seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# Frühpädagogische Personalprofile in Europa

## 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten

*SEEPRO Herausgeberinnen*

**Inge Schreyer** und **Pamela Oberhuemer**

München 2024

**ISBN 978-3-00-077540-6**

**Zitiervorschlag:**
Schreyer, I. und P. Oberhuemer (Hrsg.). 2024. *Frühpädagogische Personalprofile in Europa: 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten.* München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz (IFP). http://www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf

Alle Texte sind in identischer Form einzeln abrufbar unter
www.seepro.eu/Deutsch/Laenderberichte.htm

Gefördert vom:

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

© seepro3

# Inhalt


**Vorwort** ..... 5

**Kooperationspartnerinnen und -partner** ..... 6

**Belgien**
Frühpädagogisches Personal ..... 8
Kontextuelle Schlüsseldaten ..... 81

**Bulgarien**
Frühpädagogisches Personal ..... 112
Kontextuelle Schlüsseldaten ..... 139

**Dänemark**
Frühpädagogisches Personal ..... 158
Kontextuelle Schlüsseldaten ..... 191

**Deutschland**
Frühpädagogisches Personal ..... 210
Kontextuelle Schlüsseldaten ..... 266

**Estland**
Frühpädagogisches Personal ..... 296
Kontextuelle Schlüsseldaten ..... 323

**Finnland**
Frühpädagogisches Personal ..... 341
Kontextuelle Schlüsseldaten ..... 374

**Frankreich**
Frühpädagogisches Personal ..... 395
Kontextuelle Schlüsseldaten ..... 472

**Griechenland**
Frühpädagogisches Personal ..... 496
Kontextuelle Schlüsseldaten ..... 546

**Irland**
Frühpädagogisches Personal ..... 566
Kontextuelle Schlüsseldaten ..... 600

**Italien**
Frühpädagogisches Personal ..... 626
Kontextuelle Schlüsseldaten ..... 678


© seepro3

## Kroatien
Frühpädagogisches Personal ..... 697
Kontextuelle Schlüsseldaten ..... 726

## Lettland
Frühpädagogisches Personal ..... 747
Kontextuelle Schlüsseldaten ..... 773

## Litauen
Frühpädagogisches Personal ..... 789
Kontextuelle Schlüsseldaten ..... 818

## Luxemburg
Frühpädagogisches Personal ..... 838
Kontextuelle Schlüsseldaten ..... 880

## Malta
Frühpädagogisches Personal ..... 908
Kontextuelle Schlüsseldaten ..... 982

## Die Niederlande
Frühpädagogisches Personal ..... 1004
Kontextuelle Schlüsseldaten ..... 1038

## Norwegen
Frühpädagogisches Personal ..... 1058
Kontextuelle Schlüsseldaten ..... 1078

## Österreich
Frühpädagogisches Personal ..... 1097
Kontextuelle Schlüsseldaten ..... 1132

## Polen
Frühpädagogisches Personal ..... 1154
Kontextuelle Schlüsseldaten ..... 1185

## Portugal
Frühpädagogisches Personal ..... 1208
Kontextuelle Schlüsseldaten ..... 1243

## Rumänien
Frühpädagogisches Personal ..... 1262
Kontextuelle Schlüsseldaten ..... 1296

## Russische Förderation
Frühpädagogisches Personal ..... 1313
Kontextuelle Schlüsseldaten ..... 1354


© seepro3

## Schweden
Frühpädagogisches Personal ..... 1384
Kontextuelle Schlüsseldaten ..... 1417

## Schweiz
Frühpädagogisches Personal ..... 1439
Kontextuelle Schlüsseldaten ..... 1472

## Serbien
Frühpädagogisches Personal ..... 1493
Kontextuelle Schlüsseldaten ..... 1537

## Slowakische Republik
Frühpädagogisches Personal ..... 1559
Kontextuelle Schlüsseldaten ..... 1594

## Slowenien
Frühpädagogisches Personal ..... 1616
Kontextuelle Schlüsseldaten ..... 1660

## Spanien
Frühpädagogisches Personal ..... 1684
Kontextuelle Schlüsseldaten ..... 1733

## Tschechische Republik
Frühpädagogisches Personal ..... 1752
Kontextuelle Schlüsseldaten ..... 1812

## Ukraine
Frühpädagogisches Personal ..... 1836
Kontextuelle Schlüsseldaten ..... 1864

## Ungarn
Frühpädagogisches Personal ..... 1885
Kontextuelle Schlüsseldaten ..... 1913

## Vereinigtes Königreich
Frühpädagogisches Personal ..... 1934
Kontextuelle Schlüsseldaten ..... 2030

## Zypern
Frühpädagogisches Personal ..... 2072
Kontextuelle Schlüsseldaten ..... 2105

## Impressum ..... 2122


© seepro3

# Vorwort

Europaweit sind die Systeme der frühkindlichen Bildung und Kindertagesbetreuung einer ständigen Dynamik unterworfen. Sie werden sowohl ausgebaut als auch konsolidiert; Reformstrategien und Innovationen kennzeichnen die Situation in vielen Ländern. Die Fachkräfte in frühpädagogischen Tageseinrichtungen sind entscheidend für die Qualität der täglichen Interaktionen mit den Kindern, die Qualität ihrer Lernumgebung und die Unterstützung ihres Wohlbefindens und ihrer Lernprozesse. Gleichzeitig berichten viele Länder über einen – in einigen Fällen gravierenden – Personalmangel. Darüber hinaus beeinflussen der demografische Wandel und EU-geförderte Austauschprogramme die Mobilität der Arbeitskräfte in Europa. Dies hat die Qualifikations-, Kompetenz- und Aufgabenprofile des frühkindlichen Personals – Leitungskräfte, Pädagoginnen und Pädagogen sowie Assistenzkräfte - vielleicht mehr als je zuvor in den Mittelpunkt des fachlichen Interesses gerückt und macht eine kontinuierliche Aktualisierung der verfügbaren Daten erforderlich.

Die hier vorgestellte **SEEPRO-3**-Studie ist die vierte in einer Reihe von Forschungsprojekten, die am Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz (IFP) in München durchgeführt und vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend gefördert werden. Im Fokus der SEEPRO-3-Studie sind die 27 Staaten der Europäischen Union und sechs europäischen Nicht-EU-Länder - insgesamt 33 Länder. Erstmals werden Berichte über das frühpädagogische Personal und die Systeme der frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Norwegen, Serbien und der Schweiz vorgestellt.

Im vorliegenden Herausgeberband werden die Ergebnisse des SEEPRO-3-Projekts, die zwischen März 2021 und Februar 2024 durchgeführt wurde, in 33 Länderkapiteln mit je zwei Teilen dargestellt:

**Frühpädagogische Personalprofile** berichten über den aktuellen Stand der Personalqualifikationen, Personalstrukturen, Aus- und Fortbildungssysteme, Reformen und Forschung hinsichtlich Professionalisierungsfragen, ausgewählte Arbeitsbedingungen sowie aktuelle Herausforderungen rund um die Personalausstattung und -weiterentwicklung im jeweiligen Land. Kooperationspartner und -partnerinnen wurden auf der Basis von langjähriger Zusammenarbeit mit europäischen Universitäten, Forschungsinstituten und sozialpolitischen Instituten gewonnen. Die Berichte wurden von den Landesexpertinnen und -experten nach einer Forschungsspezifikation erstellt. Die Endversionen entstanden durch eine kontinuierliche und enge Zusammenarbeit zwischen den Herausgeberinnen und den Autorinnen und Autoren.

**Kontextuelle Schlüsseldaten** (Hintergrundsynopsen) informieren über wesentliche Merkmale des jeweiligen Systems der frühkindlichen Bildung und Kindertagesbetreuung sowie über relevante demographische Daten. Sie wurden im Wesentlichen vom Projektteam erstellt und den Kooperationspartnern und -partnerinnen zur Prüfung bzw. Ergänzung vorgelegt.

Diese Gesamtpublikation erscheint auf Deutsch und auf Englisch und bietet eine Ressource für ein breites Fachpublikum, u.a. Ausbildungsfachkräfte in Hochschulen und Fachschulen, Fachreferentinnen und Fachreferenten in nationalen und regional-lokalen Behörden, Fachwissenschaftler und Fachwissenschaftlerinnen, Anstellungsträger in frühpädagogischen Arbeitsfeldern, Vertreterinnen und Vertreter der Fachpraxis sowie andere interessierte Personen.

Die jeweiligen länderspezifischen Texte sind identisch mit den Texten, die auf der Homepage www.seepro.eu auch einzeln abrufbar sind: www.seepro.eu/Deutsch/Laenderberichte.htm.

*Inge Schreyer, Pamela Oberhuemer*
München, Februar 2024

© seepro3

# Kooperationspartner und Kooperationspartnerinnen

| | |
|---|---|
| **Belgien** | **Florence Pirard,** Universität Lüttich<br>**Brecht Peleman, Nima Sharmahd, Katrien van Laere,** VBJK– Zentrum für Innovation in den frühen Jahren, Gent<br>**Catherine Reinertz, Jana Backes,** Ministerium der Deutschsprachigen Gemeinschaft, Eupen |
| **Bulgarien** | **Rozalina Engels-Kritidis**, Universität St. Kliment Ohridski, Sofia |
| **Dänemark** | **Anette Boye Koch, Jytte Juul Jensen,** VIA Hochschule Paedagoguddannelsen, Aarhus |
| **Deutschland** | *Autorinnen und Herausgeberinnen:*<br>**Pamela Oberhuemer**, UCL Social Research Institute, TCRU, London; *ehemals*: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz (IFP), München<br>**Inge Schreyer**, Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz (IFP), München<br>*Fachliche Einschätzung aktueller Herausforderungen:*<br>**Sigrid Ebert**, *ehemals*: Pestalozzi-Fröbel-Haus, Berlin<br>**Sigrid Lorenz**, Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz (IFP), München |
| **Estland** | **Marika Veisson**, Universität Tallinn<br>**Tiina Peterson,** Estnisches Ministerium für Bildung und Forschung, Tallinn |
| **Finnland** | **Heidi Chydenius**, Universität Helsinki |
| **Frankreich** | **Sylvie Rayna**, EXPÉRICE – Universität Sorbonne, Paris Nord |
| **Griechenland** | **Maria Sakellariou**, Universität Ioannina |
| **Irland** | **Maresa Duignan**, Bildungsministerium, Dublin |
| **Italien** | **Mariacristina Picchio,** Nationaler Forschungsrat, Rom<br>**Chiara Bove,** Universität Mailand-Bicocca |
| **Kroatien** | **Dejana Bouillet**, Universität Zagreb |
| **Lettland** | **Inese Šūpule,** Baltisches Institut der Sozialwissenschaften, Riga |
| **Litauen** | **Hanna Siarova, Eigirdas Sabaliauskas, Rayville Bankauskaite,**<br>Institut für öffentliche Ordnung und Management, Vilnius |
| **Luxemburg** | **Claudine Kirsch,** Universität Luxemburg<br>**Frederick de Moll**, Universität Bielefeld<br>**Valérie Kemp, Kevin Simoes Loureiro**, Universität Luxemburg<br>**Andreas Hadjar**, Universität Freiburg, Schweiz |
| **Malta** | **Valerie Sollars**, Universität Malta |
| **Die Niederlande** | **Bodine Romijn,** Universität Utrecht<br>**Elly Singer**†, *ehemals:* Utrecht Universität und Universität Amsterdam |
| **Norwegen** | **Lars Gulbrandsen,** Institut für Norwegische Sozialforschung, Metropolitan Universität Oslo |
| **Österreich** | **Marisa Krenn-Wache**, *ehemals:* Bundesbildungsanstalt für Elementarpädagogik (BAfEP), Klagenfurt |
| **Polen** | **Małgorzata Żytko, Marta Pacholczyk-Sanfilippo, Olga Wysłowska,**<br>Universität Warschau |
| **Portugal** | **Sara Barros Araújo**, Polytechnische Universität, Porto |
| **Rumänien** | **Laura Elena Ciolan, Anca Petrescu, Cristian Bucur, Tania Colniceanu,**<br>Universität Bukarest |

| | |
|---|---|
| **Russische Föderation** | **Tatiana Volkova**, WFS Bildungs gUG, Berlin |
| **Schweden** | **Maelis Karlsson Lohmander**, Universität Göteborg |
| **Schweiz** | **Janine Hostettler Schärer**, Pädagogische Hochschule St. Gallen |
| **Serbien** | **Lidija Miskeljin**, Universität Belgrad |
| **Slowakische Republik** | **Monika Minova**, Universität Presov<br>**Zuzana Lynch**, **Milena Lipnicka**, Matej Bel Universität Banská Bystrica |
| **Slowenien** | **Jerneja Jager**, Institut für Bildungsforschung, Step by Step Zentrum für Bildungsqualität, Ljubljana |
| **Spanien** | **Ana Acheta-Arrabal**, Universität Valencia |
| **Tschechische Republik** | **Barbora Loudová Stralczynská**, Karls-Universität, Prag |
| **Ukraine** | **Nataliia Sofii**, Ukrainisches Institut für Bildungsentwicklung, Kiew |
| **Ungarn** | **Marta Korintus**, *ehemals:* Institut für Familie, Jugend und Bevölkerungspolitik, Budapest |
| **Vereinigtes Königreich** | **Eunice Lumsden**, Universität Northampton, England<br>*Mitwirkende:* **Sarah Burton**, Open University, Schottland; **Natalie MacDonald**, Universität Trinity St. David, Wales; **Catriona Rogers**, Stranmillis University College, Nordirland |
| **Zypern** | **Eleni Loizou**, Universität Zypern |

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# BELGIEN

## Frühpädagogisches Personal

Ausbildungen, Arbeitsfelder, Arbeitsbedingungen


*Autorinnen und Autor des Länderberichts*

**Florence Pirard**
Universität Lüttich

**Brecht Peleman, Nima Sharmahd, Katrien Van Laere**
Zentrum für Innovation in den frühen Jahren (VBJK) &
Universität Gent, Abteilung Soziale Arbeit und Sozialpädagogik

**Catherine Reinertz, Jana Backes**
Ministerium der Deutschsprachigen Gemeinschaft, Eupen



**Zitier-Vorschlag**:
Pirard, F., B. Peleman, N. Sharmahd, K. van Laere, C. Reinertz und J. Backes. 2024. „Belgien – Frühpädagogisches Personal." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte und kontextuelle Schlüsseldaten*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 8–80.

Gefördert vom:
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

# Inhalt


1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Belgien ..... 11

2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal? ..... 12
   - 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern ..... 12
   - 2.2 Kita-Leitungskraft ..... 18
   - 2.3. Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung ..... 22
   - 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal ..... 23
   - 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal ..... 26

3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund ..... 29

4. Berufliche Erstausbildung ..... 33
   - 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische) ..... 33
   - 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula ..... 37
   - 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit ..... 49

5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum) ..... 51

6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals ..... 54

7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten ..... 60
   - 7.1 Bezahlung ..... 60
   - 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung ..... 61
   - 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal ..... 61
   - 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten ..... 63
   - 7.5 Weitere Personalangelegenheiten ..... 64

8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen ..... 66

9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen ..... 67

10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung ..... 73

Literatur ..... 75


*Hinsichtlich der gendergerechten Sprache haben wir uns entschieden, den Doppelpunkt als Genderzeichen dann zu nutzen, wenn dies grammatikalisch korrekt ist, z.B. „Mitarbeiter:innen“. Ansonsten verwenden wir sowohl die männliche als auch die weibliche Form, z.B. Pädagogen/Pädagoginnen.*

## Glossar

**EQR** – *Europäischer Qualifikationsrahmen*
Ergebnisorientierter (Wissen, Fähigkeiten, Kompetenzen) Referenzrahmen mit acht Qualifikationsstufen, der Vergleiche zwischen verschiedenen nationalen Qualifizierungen ermöglicht.
https://europa.eu/europass/de/european-qualifications-framework-eqf

**ECTS** – *European Credit Transfer and Accumulation System*
Europäisches System zur Übertragung und Akkumulierung von Studienleistungen.
https://education.ec.europa.eu/de/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/european-credit-transfer-and-accumulation-system

**ISCED** – *International Standard Classification of Education*
Zuordnung nationaler Bildungsprogramme zur ISCED 2011. Das Instrument dient in erster Linie dem Vergleich von Bildungsabschlüssen und Schultypen. Es wurde in den 1970er Jahren von UNESCO entwickelt und 1997 bzw. 2011 aktualisiert.
https://www.oecd.org/berlin/publikationen/Zuordnung%20nationaler%20Bildungsprogramme%20zur%20ISCED%202011.pdf

## Über die Autoren und Autorinnen

**Florence Pirard,** promovierte in Psychologie und ist seit 2010 Professorin am Lehrstuhl Bildung und Ausbildung an der Université de Liège (Föderation Wallonie-Brüssel). Seit über 25 Jahren arbeitet sie im Bereich der frühkindlichen Bildung, zunächst als Forscherin und dann als Bildungsberaterin in einer öffentlichen Verwaltung (*Office de la Naissance et de l'Enfance*). Ihre Veröffentlichungen fokussieren auf die berufliche Erstausbildung und die Weiterbildung von frühpädagogischen Fachkräften. Eine weitere Spezialisierung liegt in der Begleitung der Umsetzung von Curricula.

**Brecht Peleman,** promovierte in Erziehungswissenschaft und ist Forscher am VBJK (Innovationszentrum für die frühen Jahre und am Lehrstuhl für Sozialarbeit und Sozialpädagogik (Universität Gent). Er arbeitet derzeit an (inter-) nationalen Forschungs- und Professionalisierungsprojekten zu den Themen sprachliche Vielfalt in der frühkindlichen Betreuung, Bildung und Erziehung, Qualität der Fachkraft-Kind-Interaktion und außerschulische Betreuung.

**Nima Sharmahd,** promovierte am Lehrstuhl für Pädagogik und Psychologie der Universität Florenz und ist leitende wissenschaftliche Mitarbeiterin am VBJK (Innovationszentrum für die frühen Jahre) und am Lehrstuhl für Sozialarbeit und Sozialpädagogik (Universität Gent). Sie arbeitet in internationalen Forschungsprojekten im Bereich der frühkindlichen Bildung und Kindertagesbetreuung mit den Schwerpunkten berufliche Weiterbildung, Zugänglichkeit zu Bildungs- und Betreuungsangeboten und Familienbeteiligung. Sie hat mehrere Jahre in Italien (Universität Florenz) als wissenschaftliche Mitarbeiterin und Coach für verschiedene Tageseinrichtungen in der Toskana gearbeitet.

**Katrien Van Laere,** promivierte in Sozialer Arbeit und ist leitende wissenschaftliche Mitarbeiterin am VBJK (Innovationszentrum für die frühen Jahre) und am Lehrstuhl für Sozialarbeit und Sozialpädagogik (Universität Gent). In den letzten Jahren hat sie hauptsächlich an (inter-) nationalen Aktionsforschungsprojekten und Professionalisierungsprojekten zum Thema integrative Übergänge vom Elternhaus oder der Kinderbetreuung in die Vorschulbildung gearbeitet. Sie veröffentlichte mehrere Artikel und Aufsätze über die Bedeutung von educare und reibungslosen Übergängen in der frühkindlichen Betreuung, Bildung und Erziehung.

**Catherine Reinertz** ist Fachbereichsleiterin Ausbildung und Unterrichtsorganisation des Ministeriums der Deutschsprachigen Gemeinschaft (Belgien). Sie ist mitverantwortlich für die Finanzierung bzw. Subventionierung der Bildungseinrichtungen in der Deutschsprachigen Gemeinschaft – darunter auch der Kindergärten – sowie für den rechtlich-organisatorischen Rahmen, z. B. in Bezug auf die Wochen- und Schultagestaktung.

**Jana Backes** leitet das Referat Familie im Fachbereich Familie und Soziales des Ministeriums der Deutschsprachigen Gemeinschaft (Belgien). Das Referat ist zuständig für die Anerkennung, Bezuschussung und Aufsicht der in der Kinderbetreuung tätigen Personen und Träger gemäß dem geltenden rechtlichen Rahmen sowie die administrative Umsetzung von Projekten zur Förderung der Kinderbetreuung in Ostbelgien.

## Einleitung

Belgien ist ein föderaler, multilingualer Staat, der aus drei autonomen Regionen (Flandern, Wallonien, Brüssel-Region) sowie aus drei Sprachgemeinschaften (Flämisch, Französisch, Deutsch) und aus vier Sprachgebieten (Niederländisch, Französisch, Deutsch und die zweisprachige Brüssel-Region mit Französisch und Niederländisch) besteht. 2021 sprachen von der Gesamtbevölkerung von 11,5 Millionen 6,65 Millionen Niederländisch und lebten in Flandern; 3,56 Millionen sprachen Französisch und lebten in Wallonien. In der zweisprachigen Brüssel-Region (1,2 Millionen Einwohner:innen) spricht die große Mehrheit Französisch. Die Bevölkerung der Deutschsprachigen Gemeinschaft beträgt nur 0,7% der Gesamtbevölkerung (78.497 im Jahr 2021).

Wo immer es möglich war, wurden in diesem Bericht Informationen jeweils für die Flämische, Französische und Deutschsprachige Gemeinschaft separat präsentiert. Wenn nicht explizit darauf hingewiesen wird, betreffen die Informationen das ganze Land Belgien. Es sollte beachtet werden, dass die Personalherausforderungen (siehe Abschnitt 10) eine gemeinsame Bewertung darstellen, die von allen Autorinnen und dem Autor dieses Berichts gemeinsam erstellt wurde.

# 1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Belgien

Frühkindliche Bildung und Betreuung ist in den drei Sprachgemeinschaften in einem multisektoralen System organisiert. Belgien ist historisch gesehen seit dem 19. Jahrhundert durch ein getrenntes System der frühen Bildung gekennzeichnet. Dies bedeutet, dass Kindertageseinrichtungen für Kinder bis zu 3 Jahren (*kinderopvang*) unter der Schirmherrschaft des Ministers für Wohlfahrt stehen, während vorschulische Einrichtungen (Vorschulen – *kleuterschool*) für Kinder von 2½ bis zum Pflichtschulalter (6 Jahre) unter der Schirmherrschaft des Bildungsministers stehen (OECD 2006). Die beiden Einrichtungsarten haben unterschiedliche Curricula, Berufsprofile und Personalschlüssel. Für den täglichen Betrieb der Kindertageseinrichtungen sind die Träger (Kommunen, gemeinnützige Organisationen und auch private, gewinnorientierte Träger) zuständig. Im März 2019 verabschiedete das belgische föderale Parlament ein Gesetz, das das Alter für den Beginn der Schulpflicht von 6 auf 5 Jahre senkte und damit auch das letzte Jahr der frühen Bildung einschließt. Das Gesetz trat am 1. September 2020 in Kraft.

In der **Flämischen Gemeinschaft** unterstehen die vorschulischen Einrichtungen (*kleuterscholen*) für Kinder von 2½ Jahren bis zum Schuleintritt dem Ministerium für Bildung und Ausbildung (*Vlaams ministerie van onderwijs en vorming*). Die Schulen genießen ein hohes Maß an Autonomie, die in der belgischen Verfassung verankert ist. Es gibt die "Freiheit der Bildung" und die "Freiheit der Organisation", die jeder natürlichen oder juristischen Person das Recht gibt, eine Schule zu gründen. Dieses Maß an Autonomie erlaubt es jeder Schule auch, ihre eigene Bildungspolitik zu entwickeln, einschließlich ihres eigenen pädagogischen Plans, ihrer Lehrmethoden, ihres Curriculums und ihrer Stundenpläne, sowie ihr eigenes Personal einzustellen. Obwohl Schulen, die öffentliche Mittel erhalten, verpflichtet sind, innerhalb eines gesetzlichen Rahmens zu arbeiten, genießen sie dennoch eine "beträchtliche Autonomie". Die Schulbehörden sind auf drei "Bildungsnetzwerke" verteilt (GO! Bildung der Flämischen Gemeinschaft; kommunale Schulen; öffentlich finanzierte und privat betriebene, meist katholische Schulen) und können einem "Dachverband" angehören, d.h. einem repräsentativen Zusammenschluss von Schulbehörden, der als Partner für die Schulen in politischen Diskussionen mit der flämischen Regierung auftritt.

Hinsichtlich der Betreuung jüngerer Kinder (*groepsopvang & gezinsopvang voor baby's en peuters*) und der schulergänzenden Betreuung von Schulkindern (*buitenschoolse opvang*) überträgt das Ministerium für Wohlfahrt, Volksgesundheit und Familie (*Department Welzijn Volksgezondheid en Gezin*) die Aufsichtspflicht an die staatliche Agentur *Agentschap Opgroeien* (Agentur „Aufwachsen“, früher *Kind en Gezin,* Kind & Familie). Diese Agentur ist zuständig für Vorschriften, Platzvergabe, Finanzierung, Qualitätsstandards und Qualitätsmanagement. Der tägliche Betrieb der Kindertageseinrichtungen liegt in der Verantwortung der Träger (Kommunen, gemeinnützige Organisationen und auch private, gewinnorientierte Träger). Alle Kindertageseinrichtungen müssen bei der Agentur „Aufwachsen“ registriert sein.

In der **Französischen Gemeinschaft** (Wallonien-Brüssel Föderation – WBF) unterstehen die *écoles maternelles* (Vorschulbildung) für 2½- bis 6-Jährige insgesamt dem Bildungsminister (*Ministre de l'Éducation*) und im Einzelnen drei Trägerverbänden: dem Staat, den Kommunen oder subventionierten Organisationen. Für die Betreuung jüngerer Kinder und die außerschulische Betreuung von Schulkindern überträgt der Minister für Kindheit, Gesundheit, Kultur, Medien und Frauenrechte (*Ministre de l'Enfance, de la Santé, la Culture, des Médias et des Droits des Femmes*) die Zuständigkeit an eine staatliche Agentur namens *ONE* (*Office de la Naissance et de l'Enfance* – Büro für Geburt und Kindheit). *ONE* ist zuständig für die Regulierung, die Vergabe von Plätzen, die Finanzierung, die Begleitung und das Monitoring sowohl der Kindertageseinrichtungen als auch des Systems der Fort- und Weiterbildung in WBF.

In der **Deutschsprachigen Gemeinschaft** ist der Minister für Bildung, Forschung und Erziehung sowohl für die frühe Bildung für Kinder bis zum Alter von 3 Jahren als auch für die Vorschulbildung für Kinder im Alter von 3 bis 6 Jahren zuständig. Die Vorschulbildung ist derzeit für Kinder ab 3 Jahren zugänglich, wird aber ab dem 1. September 2024 auch für 2½-Jährige zugänglich sein.

# 2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal?

## 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern

Die administrative Trennung bei Einrichtungen für 0- bis 6-Jährige zwischen „Betreuung“ für die unter 3-Jährigen und „Bildung“ für Kinder von 2½ Jahren bis zum Schuleintritt spiegelt sich auch in den Qualifikationen wider, die für die Arbeit in diesen beiden verschiedenen Sektoren erforderlich sind. 2022 absolvieren Kernfachkräfte in der vorschulischen Bildung ein Bachelor-Studium neben den Lehrkräften im Schulsystem. Fachkräfte, die mit Kindern unter 3 Jahren arbeiten, sind meist Kinderbetreuungsfachkräfte (berufsbildendes Sekundarstufenniveau).

### *Flämische Gemeinschaft*

*Betreuungssektor*

In der Flämischen Gemeinschaft Belgiens wird die Kinderbetreuung (*kinderopvang*) für Kinder von 0–2 Jahren in zwei Kontexten organisiert: *groepsopvang* (institutionelle Kinderbetreuung) und *gezinsopvang* (Tagespflege). Dieser Bericht konzentriert sich, sofern nicht anders angegeben, auf die institutionelle Kinderbetreuung. Die Kernfachkräfte, die dort arbeiten, werden als *kinderbegeleider groepsopvang* („Betreuungskräfte in der institutionellen Kinderbetreuung“) oder einfach als *'kinderbegeleider'* (Krippenfachkraft) bezeichnet. Es gibt keine "Assistenzkräfte", aber einige Kinderkrippen arbeiten mit Freiwilligen für unterstützende Aufgaben.

Der Personalschlüssel ist auf einen Erwachsenen pro acht Kinder festgelegt, aber es gibt keine Vorschriften hinsichtlich der Gruppengröße oder die Altersspanne der Kinder in einer Gruppe. Alle Kinderkrippen können frei entscheiden, wie sie die Gruppen zusammenstellen. Sind zwei *kinderbegeleiders* in einer Gruppe beträgt die maximale Gruppengröße 18 Kinder (in diesem Fall ist der Personalschlüssel mit 1:9 noch ungünstiger).

Im Dekret über Kinderbetreuung für die 0- bis 3-Jährigen (*Decreet houdende de organisatie van kinderopvang van baby's en peuters*) von 2014 wurde festgelegt, dass jede Krippenfachkraft bis 2024 eine Qualifikation vorweisen sollte. Es gibt eine Liste möglicher Qualifikationsnachweise aus verschiedenen Studienbereichen, die für die Tätigkeit in Frage kommen. Die Mindestanforderung an die Qualifikation ist für *kinderbegeleiders groepsopvang* dieselbe wie für *kinderbegeleiders gezinsopvang* und liegt auf der Stufe 4 des Europäischen Qualifikationsrahmens (auch ISCED 4).

#### *Bildungssektor*

In der vorschulischen Bildung in der Flämischen Gemeinschaft Belgiens werden die Kernfachkräfte als *kleuterleerkracht* (Kindergartenfachkraft) oder *kleuterleider* (Kindergartenleitung) bezeichnet. Sie arbeiten in einer *kleuterklas* (Kindergartengruppe) in einer *kleuterschool* (frühkindliche Bildungseinrichtung, Kindergarten), die sich meist am selben Standort befindet wie die Schule für Kinder von 6–12 Jahren (*lagere school* = Grundschule) mit einer Leitung sowohl für den Kindergarten als auch die Grundschule.

Alle Kindergartenfachkräfte haben einen Bachelor-Abschluss in Vorschulbildung (EQR-Stufe 6; ISCED 6, 180 ECTS-Credits). Sie erhalten oft zusätzliche Unterstützung für einige Stunden pro Woche durch eine Assistenzfachkraft (*Kinderverzorgster*). Schulen mit weniger als 35 Kleinkindern erhalten Mittel für vier Stunden "Kinderbetreuung" in der Woche. Die Betreuungsfachkräfte verfügen in der Regel über einen Sekundarschulabschluss in Kinderbetreuung (*kinderzorg,* ISCED 4). Der Einsatz dieser Hilfskräfte wird meist als Unterstützung oder Entlastung der Kernfachkräfte verstanden. Betreuungsfachkräfte in Kindergärten in der Flämischen Gemeinschaft Belgiens sind in der Regel für Betreuungsaufgaben für die jüngsten Kinder zuständig (z. B. Toilettentraining und -gänge, Betreuung während der Mahlzeiten und Zwischenmahlzeiten, Beaufsichtigung des Mittagsschlafs), während die Lehrkräfte für die Lernaktivitäten verantwortlich sind.

Viele frühkindliche Bildungseinrichtungen arbeiten entweder innerhalb oder außerhalb des Schulgebäudes mit schulergänzenden Einrichtungen zusammen. Außerschulische Fachkräfte organisieren die Freizeit der Kinder nach der Schule und können die Kinder auch zwischen den Bildungsaktivitäten und während der Mittagspause beaufsichtigen. Viele von ihnen verfügen über einen Sekundarschulabschluss in Kinderbetreuung (ISCED 4). Darüber hinaus können auch viele Mitarbeiter:innen ohne besondere pädagogische oder Bildungsqualifikation für die Aufsicht über die Spielzeit im Freien und die Mittagspause zuständig sein.

### *Französische Gemeinschaft (WBF)*

#### *Betreuungssektor*

Sowohl im Betreuungs- als auch im Bildungssektor unterliegen die Anforderungen an die berufliche Erstausbildung derzeit einer Reihe von Reformen. Ein neues Gesetz über die Betreuung von Kindern im Alter von 0–2 Jahren ist in Kraft getreten (Beschluss 2-05-2019, MB 09-10-2019), das von allen Krippenfachkräften einen Abschluss der Sekundarstufe II verlangt und die Möglichkeit bietet, höhere Qualifikationen zu erwerben. Kernfachkräfte, die direkt mit Kindern arbeiten, sind

derzeit "*puériculteurs/puéricultrices*" (Krippenfachkräfte), aber es können auch Personen mit anderen Qualifikationen eingestellt werden (z.B. *auxiliaires de l'enfance*).

Seit September 2020 haben jedoch offizielle Arbeitsgruppen des SFMQ (*Service Franco-phone des Métiers et Qualifications*, französischsprachiger Dienst für Berufe und Qualifikationen) ein neues Berufsprofil (*accueillant/ accueillante d'enfants*) ausgearbeitet, das als offizielles gemeinsames Profil für die zahlreichen ehemaligen Erstausbildungsprogramme gelten soll (siehe 4.2). Eine weitere Arbeitsgruppe der ARES (*Académie de Recherche et d'Enseignement supérieur*, Akademie für Forschung und Hochschulbildung), die sich aus den Leitungen aller Fachhochschulen und Erwachsenenbildungsinstitute in WBF zusammensetzt, hat die Möglichkeit untersucht, eine gemeinsame Erstausbildung auf höherem Niveau einzurichten, wie sie in den vom *ONE* in Auftrag gegebenen Forschungsberichten (César et al. 2012; Pirard et al. 2015) empfohlen wurde, die das Ergebnis eines umfassenden Konsultationsprozesses mit den Akteuren des Betreuungssektors waren. 2022 wurde die Schaffung eines neuen Bachelor-Abschlusses in Kinderbetreuung und Bildung für September 2023 beschlossen und ein neues Berufsbild (*référentiel métier et de compétences, Bachelier en accueil et en éducation du jeune enfant*) wurde eingerichtet.

#### *Bildungssektor*

Gleichzeitig laufen weitere Reformen im Bildungswesen als Folge des *Pacte pour un enseignement d'excellence* (Pakt für exzellente Bildung), der in frühkindliche Bildungseinrichtungen als erste Stufe des gesamten Systems investiert. Ein neues Gesetz definiert ein neues gemeinsames Berufsbild für alle Lehrkräfte (von der Vorschule – "Sektion 1" bis zur Sekundarschule) (Dekret D. 07-02-2019, MB 05-03-2019; 02-12-2021, MB 02-02-2022). Dieses Gesetz tritt im Jahr 2023 in Kraft. Ein Masterstudiengang (EQR-Stufe 7, 60 ECTS) für alle Lehrkräfte (einschließlich der Vorschullehrkräfte, die für die Arbeit in frühkindlichen Bildungseinrichtungen und Primarschulen mit 2½/3- bis 8-Jährigen zugelassen sind) soll von den Fachhochschulen und Universitäten eingerichtet werden. Es sollen mehr Krippenfachkräfte (*puériculteurs/puéricultrices*) als qualifizierte Hilfskräfte für die Arbeit in frühkindlichen Bildungseinrichtungen, vor allem mit 2- und 3jährigen Kindern, zugelassen werden.

### *Deutschsprachige Gemeinschaft*

Frühkindliche Bildung und Betreuung in der deutschsprachigen Gemeinschaft gliedert sich in zwei Bereiche: Betreuung für Kinder unter 3 Jahren und die vorschulische Bildung für Kinder über 3 Jahren.

#### *Betreuungssektor*

Im März 2014 wurde ein neues Dekret über die Kinderbetreuung für die 0- bis 3-Jährigen in Kraft gesetzt. Darüber hinaus traten im Mai 2014 zwei Erlasse in Kraft: Erlass der Regierung über die Dienste und andere Formen der Kinderbetreuung und der Erlass der Regierung über die selbstständigen Tagesmütter/-väter. Sie enthalten und regeln u.a. die Bedingungen für die Zulassung und Subventionierung von Kinderkrippen und Tagespflegediensten.

Kinderbetreuung wird für Kinder von der Geburt bis zum Eintritt in den Kindergarten organisiert. Sie umfasst in der Deutschsprachigen Gemeinschaft auch die außerschulische Betreuung nach der Schule und in den Ferien für Kinder im Grundschulalter. Das Regionalzentrum für Kleinkindbetreuung (RZKB) ist die zentrale Anlaufstelle für die Errichtung, Organisation und den Besuch von Kinderkrippen. Es hat den Rechtsstatus einer gemeinnützigen Organisation und arbeitet mit den kommunalen öffentlichen Einrichtungen zusammen.

In der deutschsprachigen Gemeinschaft gibt es verschiedene Formen der Kinderbetreuung.

- **Bis zum Alter von 3 Jahren** werden Kinder häufig über Tagespflege betreut, die von Tagesmüttern/-vätern angeboten wird. Tagesmütter/-väter sind entweder selbständig und regeln die vertraglichen Details der Betreuung selbst, oder sie sind dem RZKB im sogenannten Tagesmütter/-väterdienst (konventionierte Tagesmütter/-väter) angeschlossen. In beiden Fällen betreuen sie die Kinder in ihrem eigenen Haus oder in externen Räumlichkeiten und arbeiten als Co-Tagesmütter/-väter (zwei oder drei Tagesmütter/-väter) zusammen.
- Es gibt auch Organisationen, in denen mehrere Tagesmütter und -väter unter einem Dach zusammenarbeiten. Sie werden "Tagesmütter/-väterhäuser" genannt. Die Tagesmütter und -väter legen die vertraglichen Einzelheiten der Betreuung selbst fest. Sie tun dies in Form einer Gesellschaft oder eines Vereins.
- Es gibt auch ein zentrales Angebot, das als Kinderkrippe bezeichnet wird. Zwei Kinderkrippen bieten 24 Plätze an, eine hat 36 Plätze für Kinder von 0–2 Jahren.
- Kinderhorte bieten die Möglichkeit einer gelegentlichen Kinderbetreuung.

Derzeit wird der Betreuungssektor reformiert mit dem Ziel, die RZKB in eine Einrichtung von öffentlichem Interesse umzuwandeln. Als Teil dieses Prozesses werden die rechtlichen Rahmenbedingungen, einschließlich der Qualifikations- und Ausbildungsanforderungen, überdacht. Derzeit gibt es keine Mindestqualifikationsanforderungen für alle Arten von Tagesmüttern und -vätern, während für die Arbeit in einer Kinderkrippe ein Zertifikat als „Kinderbetreuer:in" erforderlich ist.

### *Bildungssektor*

**Ab dem Alter von 3 Jahren** haben Kinder Anspruch auf kostenfreie frühkindliche Bildung in einem Kindergarten. Die frühkindliche Bildung bildet zusammen mit der Grundschulbildung die „Elementarbildung“. Die Grundschulbildung beginnt im Alter von 6 Jahren.

Kinderbetreuung und vorschulische Bildung für Kinder unter 5 Jahren ist in der Deutschsprachigen Gemeinschaft nicht obligatorisch. Die Schulpflicht beginnt im Alter von 5 Jahren, wenn die Kinder verpflichtet sind, ganztags eine frühkindliche Bildungseinrichtung zu besuchen.

*Tabelle 1* zeigt das Personal, das direkt mit Kindern in Einrichtungen arbeitet und kategorisiert auch die Kernfachkräfte; d.h. Personal mit Gruppen- oder Einrichtungsverantwortung, nach einer von fünf Berufsprofilen, die sich an diejenigen der ursprünglichen SEEPRO-Studie anlehnen (siehe *Kasten 1*).

*Tabelle 1*
**Belgien: Personal in Kindertageseinrichtungen**

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| **Betreuungssektor (0–2[1] Jahre)** | | | | |
| ***Flämische Gemeinschaft*** | | | | |
| **Krippenfachkraft**<br>*Kinderbegeleid(st)er*<br><br>*Profil:*<br>Sozialpflege-/Gesundheits-Fachkraft | *Kinderdagverblijf*<br>**Kinderkrippe**<br><br>*Groepsopvang*<br>**Institutionelle Kinderbetreuung** | Kernfachkraft mit Gruppenverantwortung | 0–6 Jahre | 3 Jahre Sekundaraus-bildung plus 1 Jahr Spezialisierung<br>*Abschluss*: Berufsbildendes Zertifikat in Kinderbetreuung<br>***oder*** Zertifikat als Krippenfachkraft (über Erwachsenenbildung) – Babys und Kleinkinder<br><br>ECTS-Credits: n. z. [2]<br>EQR-Stufe: 4<br>ISCED 2011: 4 |
| ***Französische Gemeinschaft*** | | | | |
| **Krippenfachkraft**<br>*Puériculteur/ puéricultrice*<br>*Auxiliaire de l'enfance*<br><br>*Profil:*<br>Sozialpflege-/Gesundheits-Fachkraft | *Crèche*<br>**Kinderkrippe** | Kernfachkraft mit Gruppenverantwortung | 0–6 Jahre | 3 Jahre Sekundaraus-bildung plus 1 Jahr Spezialisierung<br>*Abschluss*: Berufsbildendes Zertifikat in Kinderbetreuung<br>***oder*** über Erwachsenenbildung – nur für *Auxiliaires de l'enfance*<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: 4<br>ISCED 2011: 4 |
| ***Deutschsprachige Gemeinschaft*** | | | | |
| **Kinderbetreuer:in**<br><br>*Profil:*<br>Sozialpflege-/Gesundheits-Fachkraft | *Kinderkrippe*<br>*Mini-Krippe*<br>*Kinderhort* | Kernfachkraft mit Gruppenverantwortung | 0–6 Jahre | 3 Jahre Sekundaraus-bildung plus 1 Jahr Spezialisierung<br>*Abschluss*: Diplom Kinderbetreuer:in oder vergleichbares<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: 4<br>ISCED 2011: 4 |

[1] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die SEEPRO-3-Berichte das folgende altersinklusive Format gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu 3 Jahren** und **3–5 Jahre** für 3-, 4- und 5-Jährige in Ländern, in denen die Grundschulpflicht mit 6 Jahren beginnt, wie auch in Belgien.
[2] n. z. = nicht zutreffend

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| **Bildungssektor (2½–5 Jahre)** | | | | |
| ***Flämische Gemeinschaft*** | | | | |
| **Vorschullehrkraft/ Kindergartenfachkraft**<br>*Kleuterleid(st)er,* **oder** *Kleuteronderwijzer*, **oder** *Kleuterleerkracht,* **oder** *Leraar Kleuteronderwijs*<br><br>*Profil*: Vorschulpädagogische Fachkraft | *Kleuterschool*<br>**Frühkindliche Bildungseinrichtung** | Kernfachkraft mit Gruppenverantwortung | 2½–6 Jahre | 3 Jahre an einer Fachhochschule<br>*Abschluss*: Bachelor in frühkindlicher Bildung<br><br>ECTS-Credits: 180<br>EQR-Stufe: 6<br>ISCED 2011: 6 |
| **Assistenzfachkraft**<br>*Kinderbegeleid(st)er,* **oder** *Kinderverzorg(st)er* | *Kleuterschool*<br>**Frühkindliche Bildungseinrichtung** | Qualifizierte Ergänzungskraft in frühkindlichen Bildungseinrichtungen, meist mit 2- und 3-Jährigen | | 3 Jahre Sekundaraus-bildung plus 1 Jahr Spezialisierung<br>*Abschluss*: Berufsbildendes Zertifikat in Kinderbetreuung<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: 4<br>ISCED 2011: 4 |
| ***Französische Gemeinschaft*** | | | | |
| **Vorschullehrkraft/ Kindergartenfachkraft**<br>*Instituteur/Institutrice Maternelle*<br><br>*Profil*: Vorschulpädagogische Fachkraft | *École maternelle*<br>**Frühkindliche Bildungseinrichtung** | Kernfachkraft mit Gruppenverantwortung | 2½–6 Jahre<br>Ab 2023: 2½–7 Jahre | 3 Jahre an einer Fachhochschule<br>*Abschluss*: Bachelor in frühkindlicher Bildung<br>(ab 2023: Master-Abschluss)<br><br>ECTS-Credits: 180<br>EQR-Stufe: 6 (7 ab 2023)<br>ISCED 2011: 6 |
| **Assistenzfachkraft**<br>*Puériculteur/ puéricultrice* | *École maternelle*<br>**Frühkindliche Bildungseinrichtung** | Qualifizierte Ergänzungskraft in frühkindlichen Einrichtungen, meist mit 2- und 3-Jährigen | | 3 Jahre Sekundaraus-bildung plus 1 Jahr Spezialisierung<br>*Abschluss*: Berufsbildendes Zertifikat<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: 4<br>ISCED 2011: 4 |

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| ***Deutschsprachige Gemeinschaft*** | | | | |
| **Kindergärtner:in/**<br>Vorschullehrkraft<br><br>*Profil*:<br>Vorschulpädagogische Fachkraft | Kindergarten | Kernfachkraft mit Gruppenverantwortung | 3–6 Jahre | 3 Jahre an einer Fachhochschule<br>*Abschluss*: Bachelor in frühkindlicher Bildung<br><br>ECTS-Credits: 180<br>EQR-Stufe: 6<br>ISCED 2011: 6 |
| **Kindergartenassistent:in** | Kindergarten | Assistenzfachkraft für die Kernfachkraft mit Gruppenverantwortung | 3-6 Jahre | 3 Jahre Sekundaraus-bildung plus 1 Jahr Spezialisierung<br>*Abschluss*: Berufsbildendes Zertifikat<br>***oder***<br>Zertifikat als Krippenfachkraft (über Erwachsenenbildung)<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: 4 für beide<br>ISCED 2011: 4 |

*Kasten 1*
**SEEPRO-Professionsprofile der Kernfachkräfte nach Altersfokus der Ausbildung**
(nach Oberhuemer und Schreyer 2010)

- **Frühpädagogische Fachkraft** (0 bis 6/7 Jahre)
- **Vorschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 6 Jahre)
- **Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 10/11 Jahre)
- **Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft** (in der Regel 0 bis12 Jahre, manchmal auch Erwachsene mit besonderem Bedarf)
- **Sozialpflege-/Gesundheitspflege-Fachkraft** (je nach Berufsausbildung sowohl enger als auch breiter Altersfokus, manchmal auch für die Arbeit mit Erwachsenen)

## 2.2 Kita-Leitungskraft

Heutzutage muss es sowohl in den Kinderkrippen als auch in den frühkindlichen Bildungseinrichtungen in den drei belgischen Sprachgemeinschaften einen/eine Direktor:in oder eine Einrichtungsleitung geben. Häufig ist diese für die frühkindliche Bildungseinrichtung und die Grundschule gemeinsam zuständig. Der Gesetzgeber definiert ihr allgemeines Profil, aber die genaueren Tätigkeitsmerkmale und das Verständnis von Führung hängen vom jeweiligen Kontext ab.

### *Flämische Gemeinschaft*

#### *Betreuungssektor*

Im Betreuungssektor in der Flämischen Gemeinschaft Belgiens wird die Einrichtungsleitung als *verantwoordelijke* ("verantwortliche Person") bezeichnet. Gemäß dem Dekret von 2014 über die Kinderbetreuung für 0- bis 3-Jährige ist eine Leitung "die Person, die vom Träger ernannt wird, um für die Qualität des täglichen Betriebs der Kinderkrippe zu sorgen". Sie ist auch Hauptansprechpartner:in für die Eltern, die Aufsichtsbehörde und die für die Kinderbetreuung zuständige Regierungsbehörde (*Agentschap Opgroeien*). Sie hat vor allem Verwaltungsaufgaben, aber manchmal ist eine Leitung auch für die pädagogische Betreuung ihrer Teams zuständig. In kleineren Kinderkrippen kommt es häufig vor, dass Einrichtungsleitungen auch regelmäßig direkt mit den Kindern arbeiten.

Was die Qualifikationsanforderungen betrifft, so wird zwischen Einrichtungen mit bis zu 18 Vollzeitplätzen und Einrichtungen mit mindestens 19 Vollzeitplätzen unterschieden. Leitungen von Krippen mit bis zu 18 Plätzen müssen mindestens das gleiche Qualifikationsniveau wie die Kernfachkräfte haben. Es gibt eine Liste möglicher Qualifikationsnachweise aus verschiedenen Studienbereichen, die für die Ausübung der Tätigkeit in Frage kommen. Die Mindestqualifikationsanforderung ist auf Stufe 4 des Europäischen Qualifikationsrahmens (auch ISCED 4) festgelegt. Leitungen von Krippen mit mindestens 19 Vollzeitplätzen müssen mindestens über einen Bachelor-Abschluss verfügen (EQR-Stufe 6, ISCED 6). Es gibt auch hier eine Liste möglicher Qualifikationsnachweise aus verschiedenen Studienbereichen, die für die Stelle in Frage kommen.

#### *Bildungssektor*

Im Bildungsbereich sind die Direktoren/Direktorinnen für frühkindliche Bildungseinrichtungen und Grundschulen zuständig. Sie müssen einen Bachelor-Abschluss als Grundqualifikation haben. Um eine Festanstellung und damit ein höheres Gehalt zu erhalten, müssen sie über einen "pädagogischen Kompetenznachweis" verfügen. Direktoren/Direktorinnen für frühkindliche Bildungseinrichtungen und Grundschulen müssen keine zusätzliche Ausbildung absolvieren, obwohl die meisten Schulbehörden dies von ihnen erwarten. Dachverbände haben ihre eigenen Ausbildungsprogramme für Direktoren/Direktorinnen, die zwischen einem und drei Jahren dauern können. Jede Schulbehörde stellt eine Stellenbeschreibung zur Verfügung und trifft Vereinbarungen hinsichtlich der Aufsicht des Personals (in einer Funktionsstelle) gemäß den Bestimmungen des flämischen Dekrets zur Bewertung des Schulpersonals.

### *Französische Gemeinschaft (WBF)*

#### *Betreuungssektor*

In der französischen Gemeinschaft wird in einem neuen Gesetz über die Betreuung von Kindern im Alter von 0 bis unter 3 Jahren (Beschluss 2-05-2019, MB 09-10-2019) zum ersten Mal die Position des Direktors/der Direktorin anerkannt, wie in Forschungsstudien empfohlen (César et al. 2012; Pirard et al. 2015). Es werden sechs Hauptfunktionen definiert: (1) Verwaltungs- und Organisationsmanagement; (2) Teammanagement und Personalressourcen (Gewinnung, Integration, Evaluierung, Ausbildungsplan, Organisation der Teamarbeit/des Zeitplans); (3) Unterstützung des Wandels in Teams (Ausrichtung der Praxis ...); (4) Sicherstellung, Teilnahme und Koordinierung der Umsetzung des Bildungsprojekts, seiner Bewertung und seiner Entwicklung, einschließlich seiner sozialen und gesundheitlichen Dimensionen; (5) Etablierung eines Beziehungsansatzes mit Eltern und Kindern, der die Zugänglichkeit für alle und die Unterstützung der Elternschaft fördert; (6) Rolle als Schnittstelle zu Familien, Partnern und lokalen Akteuren und Entwicklung von Aktionen mit der lokalen Gemeinschaft. Gegenwärtig ist der/die Direktor:in,

der/die nicht direkt mit den Kindern arbeitet, häufig ein/e medizinische/r, soziale/r oder neuerdings auch pädagogische/r Mitarbeiter:in. Je nach Größe der Kinderkrippe (mindestens 14 Kinder nach dem neuen Gesetz) und den Managementmöglichkeiten der Einrichtung kann er oder sie allein oder in einem multidisziplinären Team arbeiten, in dem einige Aufgaben geteilt oder delegiert werden können. Er oder sie verfügt mindestens über einen Bachelor-Abschluss, hat aber bei der ersten Anstellung nur selten einen Bezug zur Kinderbetreuung. Nach dem neuen Gesetz ist eine einschlägige Erfahrung erforderlich, oder eine von *ONE* anerkannte Zusatzqualifikation (eine Liste soll noch erstellt werden) muss innerhalb der ersten zwei Jahre im Amt erworben werden. Diese Zusatzqualifikation wurde als modulares, multidisziplinäres Zertifikat (25 ECTS) mit fünf speziell auf die Kinderbetreuung ausgerichteten Teilen konzipiert: (1) psycho-pädagogischer Ansatz, (2) Einstellungen und Strategien zu Kommunikation und Beziehungen, (3) institutionelles Management/Führung, (4) Teamunterstützung, (5) Gesundheitsförderung. Dieses Programm wurde an das Profil des Bewerbers/der Bewerberin angepasst und wird zugänglich gemacht (durch einen verschobenen Zeitplan, Stellenwechsel usw.). Eine Gehaltserhöhung von 10% ist vorgesehen. Zwei Herausforderungen für die nahe Zukunft können hervorgehoben werden. Erstens wird gemäß dem seit 2002 in WBF umgesetzten pädagogischen Curriculum zunehmend eine pädagogische Sichtweise erwartet, auch wenn die Erstausbildungen und die Qualifikationsanforderungen an das Personal (einschließlich des Direktors/der Direktorin) diesem neuen Ansatz noch nicht ausreichend Rechnung tragen. Zweitens erschweren zu viele administrative Aufgaben die pädagogische Leitung.

### *Bildungssektor*

Im Bildungssektor sind die Aufgaben aller Schuldirektoren/-direktorinnen seit 2007 offiziell festgelegt (Dekret 2-02-2007, MB 15-05-2007) und wurden 2019 (Dekret 14-03-2019, MB 16-04-2019, Erratum MB 20-05-2019) im Rahmen der allgemeinen Schulreform (*Pacte pour un enseignement d'excellence*, Pakt für exzellente Bildung) überarbeitet. Die Direktoren/Direktorinnen sind beförderte Lehrkräfte (gegebenenfalls Vorschullehrkräfte) mit einschlägiger Erfahrung (mindestens drei Jahre) und einer Zusatzqualifikation. Sie sind sowohl für die Leitung als auch für die Organisation ihrer Einrichtung zuständig. Sie gelten als pädagogische und Bildungs-Leitungen, die für den Aktionsplan (*plan de pilotage*) ihrer Einrichtung verantwortlich sind. Ein offizielles typisches Profil weist sieben Verantwortungsbereiche aus (Rundschreiben Nr 8198, 19-07-2021): (1) Sinnstiftung im Einklang mit Werten; (2) strategisches und operatives Gesamtmanagement der Schule, einschließlich der Verantwortung für die pädagogischen und Bildungsprojekte; (3) Leitung von pädagogischen Maßnahmen und Projekten, bei denen eine gemeinsame pädagogische Leitung erwartet wird; (4) Management von Ressourcen und menschlichen Beziehungen, um eine kollektive Dynamik mit dem pädagogischen Personal zu entwickeln und die Zusammenarbeit zu unterstützen; (5) interne und externe Kommunikation; (6) administratives, finanzielles und materielles Management der Einrichtung; (7) Planung und aktives Management der eigenen Weiterbildung. Das Profil gilt für das gesamte Bildungssystem (nicht speziell für frühkindliche Bildungseinrichtungen). Gemäß dem Gesetz (Beschlüsse 22-05-2019, MB 1-10-2019 und MB 8-10-2019) ist eine zusätzliche Qualifikation erforderlich, um allgemeine Kompetenzen in den Bereichen Beziehung, Pädagogik, Verwaltung, Material, Finanzen und Organisation zu entwickeln (nicht spezifisch für Direktoren/Direktorinnen frühkindlicher Bildungseinrichtungen). Diese Erstausbildung ist kostenfrei und besteht aus zwei Teilen: (1) einem ersten gemeinsamen Teil für alle Kandidaten/Kandidatinnen, der sich mit administrativen (12 Stunden) und Steuerungsaufgaben (*pilotage,* 78 Stunden) befasst; (2) einem zweiten Teil, der von den einzelnen Bildungsdachverbänden mit ihren eigenen spezifischen Modulen zu administrativen, materiellen und finanziellen Themen (30 Stunden) sowie zu Bildungs- und pädagogischen Fragen

(60 Stunden) organisiert wird. Diese Erstausbildung umfasst auch ein Praktikum und eine Unterstützung der Entwicklung reflexiver Kompetenzen (30 Stunden) während der Einführungsphase. In WBF sind das Profil und die Erstausbildung für Direktoren/Direktorinnen in die globale Reform des gesamten Bildungssystems eingebunden. Sie berücksichtigen keine spezifischen frühpädagogischen Fragen. Im Zeitraum 2020–2021 waren nur 12,89% (251/1.947) der Schulleitungen als Leitungen frühkindlicher Einrichtungen ausgewiesen (ohne auch für eine Grundschule zuständig zu sein) und im Juni 2021 verfügten nur 16,25% (331/2.037) über eine Erstausbildung als Vorschullehrkraft (Fédération Wallonie Bruxelles 2020). Bei den Direktoren/Direktorinnen handelt es sich also häufig um Grundschullehrkräfte mit einer allgemeinen Zusatzqualifikation ohne besondere Fähigkeiten, Kenntnisse oder Ansichten zu vorschulischen Themen. Sie sind sowohl für eine Grundschule als auch für eine frühkindliche Einrichtung zuständig, die an verschiedenen Orten eingerichtet werden können. Direktoren/Direktorinnen arbeiten häufig in einem Büro (in der Regel in der Grundschule) und nicht regelmäßig direkt mit den Kindern, obwohl sie durch Besuche in den Klassen Kontakte pflegen.

### *Deutschsprachige Gemeinschaft*

#### *Betreuungssektor*

Innerhalb des Regionalzentrums für Kleinkinderbetreuung (RZKB) gibt es verschiedene Leitungsfunktionen.

Der Direktor/die Direktorin ist nicht direkt in die Kinderbetreuung involviert, sondern befasst sich mit administrativen und finanziellen Aufgaben. Seine/ihre Rolle umfasst z.B. die Verantwortung für die gesamte Einrichtung, die Einhaltung des Managementvertrags, die strategische Ausrichtung des RZKB in Zusammenarbeit mit dem Verwaltungsrat und der Regierung sowie die Umsetzung der Entscheidungen des Verwaltungsrats.

Zweitens gibt es die Dienstleitung "Kleinkindbetreuung" und die Dienstleitung "Außerschulische Betreuung" für Kinder bis zu 12 Jahren. Zu den Aufgaben der Dienstleitung Kleinkindbetreuung gehören die Qualitätsentwicklung, strategische Entscheidungen, die Personalführung, die Einhaltung von Vorschriften, Arbeitsregeln usw. (FASNK 2022) sowie die Förderung der Entwicklung des Dienstes und des Leitbildes. Die Aufgaben der Leitung der schulergänzenden Betreuung bestehen in der Einstellung von Personal und der Personalverwaltung, einschließlich der Aufsicht, der Verwaltung von Schulungen und Bildungsprogrammen sowie der Vorbereitung und Organisation von Projekten, die während der Schulferien stattfinden.

Drittens gibt es das sozialpädagogische Fachpersonal, das für die Leitung der Kinderkrippen zuständig ist. Zu ihren Aufgaben gehören die Einstellung von Krippenfachkräften und die Leitung des Teams, die Sicherstellung der Einhaltung der Regeln und Vorschriften, die Beobachtung der pädagogischen Prozesse und der Entwicklung der Kinder, der Einsatz bei Fachkräftemangel, der Kontakt zu den Eltern (Platzvergabe, Verträge usw.), die Berechnung der Gebühren, die Verwaltung der Gebäude und des Materials sowie die Betreuung der angehenden Krippenfachkräfte vor Ort.

Jede Tagespflegeeinrichtung ernennt eine/n Hauptverantwortliche:n. Er/sie ist täglich erreichbar und auch in der Kinderbetreuung tätig. Seine/ihre Aufgaben bestehen insbesondere in der Umsetzung des pädagogischen Konzepts mit dem Team, der Betreuung und Anleitung der Tagesmütter/-väter, der laufenden Verwaltung und dem Kontakt zu Erziehungsberechtigten und Behörden.

*Bildungssektor*

Frühkindliche Bildungseinrichtungen können nur in Verbindung mit einer Grundschule eingerichtet werden. Folglich ist die Leitung der frühkindlichen Bildungseinrichtung auch Leitung der Grundschule. Bei den Direktoren/Direktorinnen handelt es sich in der Regel um beförderte Grundschul- oder Vorschullehrkräfte, aber eine Qualifikation in der Lehrkraftausbildung oder einschlägige Erfahrung sind gesetzlich nicht erforderlich. Jeder Hochschulabschluss ist zulässig, ebenso wie der Nachweis gründlicher Kenntnisse der deutschen und französischen Sprache (siehe Königlicher Erlass vom 22. April 1969, Erlass vom 31. August 1998 und Erlass vom 19. April 2004). Direktoren/Direktorinnen müssen innerhalb von fünf Jahren nach Amtsantritt eine spezielle Ausbildung für Schulleitungen absolvieren. Sollte dies nicht der Fall sein, würde die Ernennung zum/zur Direktor:in nach fünf Jahren von Amts wegen beendet.

Je nach Schülerzahl wird der/die Direktor:in ganz oder teilweise von der Lehrtätigkeit entbunden. In Schulen mit 50 bis 99 Schülern/Schülerinnen unterrichtet er/sie drei Viertel des Stundenplans, in Schulen mit 100 bis 149 Schülern/Schülerinnen die Hälfte und in Schulen mit 150 bis 179 Schülern/Schülerinnen ein Viertel. In Schulen mit 180 und mehr Schülern/Schülerinnen sowie in Schulzentren, die mindestens 125 Schüler:innen haben und aus mindestens drei Schulstandorten bestehen, ist er/sie ganz vom Unterricht befreit.

Die offiziellen Aufgaben der Schulleitungen in der Deutschsprachigen Gemeinschaft sind die folgenden (Artikel 96 des Dekrets vom 26. April 1999): (1) die pädagogische und organisatorische Leitung der Schule im Auftrag der Schulbehörde; (2) die Umsetzung der sozialen, pädagogischen und schulischen Ziele; (3) die Führung und Beaufsichtigung des Schulpersonals; (4) die Vertretung der Schule nach außen; (5) die Sicherstellung des Unterrichts; (6) der Vorsitz in Klassenbeiräten und anderen Schulkonferenzen; (7) die Verteilung der Unterrichtsstunden; (8) die Erstellung der Wochen- und Jahrespläne; (9) die Aufnahme und Entlassung von Schülern/Schülerinnen im Auftrag der Schulbehörde; (10) die Organisation von Supervision und von Vertretungen; (11) die Überwachung der Einhaltung der gesetzlichen und behördlichen Vorschriften und der Schulordnung; (12) die Zusammenarbeit mit dem Kollegium, dem Pädagogischen Rat und den anderen Vertretungsorganen der Schule; (13) die Zusammenarbeit mit psycho-medizinisch-sozialen Zentren; (14) die Beratung von Schülern/Schülerinnen und deren Erziehungsberechtigten; (15) die Zusammenarbeit mit den Schulbehörden; (16) die Organisation von Fort- und Weiterbildungsveranstaltungen; (17) die persönliche Fort- und Weiterbildung; (18) Aufgaben, die zur Umsetzung des Schulprojekts und des schulinternen Curriculums beitragen; (19) die Koordinierung der förderpädagogischen Bildung; (20) Aufgaben, die dazu beitragen, die Schulentwicklung im Sinne des Leitbildes und der Schulentwicklungsziele zur kontinuierlichen Qualitätsverbesserung voranzutreiben; (21) der Einsatz der mittleren Führungsebene in Bezug auf die operativen Aufgaben des Managements in der Schulorganisation und in Bezug auf die strategischen Aufgaben der Schul- und Unterrichtsentwicklung.

## 2.3 Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung

Welche Stellen innerhalb einer Einrichtung für pädagogische Aufgaben zuständig sind, hängt von der Gemeinschaft (französische, flämische oder deutschsprachige Gemeinschaft), vom Sektor (Betreuungs- oder Bildungssektor) und von lokalen Projekten ab. In der **Französischen Gemeinschaft** können Vorschullehrkräfte auch als Mentoringkräfte tätig sein und erhalten für diese Tätigkeit eine Vergütung. Vorschul- und Grundschullehrkräfte können sich auch spezialisieren auf die Unterstützung des Erlernens der französischen Sprache von Migrantenkindern oder die Integration von Kindern mit besonderen Bedürfnissen. Auch wenn einige Reformen darauf abzielen, ihnen in unmittelbarer Zukunft mehr Verantwortung innerhalb der Einrichtung zu übertragen, werden sie dennoch als Fachkräfte betrachtet (siehe *Kapitel **2.5***).

Im Allgemeinen ist es in Belgien jedoch nicht üblich, einem Mitglied des regulären Einrichtungsteams eine bestimmte und vergütete Stelle zuzuweisen, die für eine spezifische pädagogische Aufgabe zuständig ist.

Einige lokale Behörden (in Städten wie Gent, Aalst, Oostende, Sint-Niklaas, ...) setzen in frühkindlichen Bildungseinrichtungen Mitarbeiter:innen (*brugfiguren*) ein, die als "Brücke" zwischen der Schule und den Eltern fungieren, wobei der Schwerpunkt auf sozial benachteiligten Familien liegt. Obwohl einige dieser "Brückenfiguren" einen pädagogischen Hintergrund haben können, ist dies keine Voraussetzung, da ihre Auswahl auf sozialen, kommunikativen und organisatorischen Fähigkeiten sowie auf ihrer Erfahrung in den lokalen Gemeinschaften beruht.

## 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal

In Belgien gibt es in einigen Städten wie Gand, Lüttich, Seraing, Arlon pädagogisches Koordinations- und Aufsichtspersonal, aber ihre Rolle ist nicht so generalisiert wie in einigen anderen Ländern wie Frankreich oder Italien, wo Koordinationsfachkräfte seit vielen Jahren professionelle Unterstützung und Beratung, Verwaltungs- und Koordinierungsfunktionen mit dem Ziel der Verbesserung der Bildungserfahrungen von Kindern in frühkindlichen Einrichtungen kombinieren. Pädagogische Koordinierung kann auch von pädagogischen Beratern/Beraterinnen ausgeübt werden, die von privaten Vereinigungen oder öffentlichen Verwaltungen für ein großes Gebiet angestellt sind. Dies ist eine neu entstehende Funktion.

### *Flämische Gemeinschaft*

#### *Betreuungssektor*

Seit der Umsetzung des Dekrets über die Kinderbetreuung für 0- bis 3-Jährige im Jahr 2014 muss jeder Träger von Kinderkrippen eine pädagogische Unterstützung für alle angestellten Krippenfachkräfte garantieren. Die Regierung hat finanzielle Mittel zur Verfügung gestellt, um dieses Recht auf pädagogische Unterstützung zu verwirklichen, und gewährt sie je nach Umfang der Kinderkrippen:

- Einkommensabhängige Kinderkrippen (bei denen die Eltern einen einkommensabhängigen Beitrag zahlen) mit mehr als 18 Vollzeitplätzen erhalten einen Zuschuss, den sie nach Gutdünken für die Organisation der pädagogischen Betreuung nutzen können. Sie können entweder selbst eine pädagogische Fachberatung einstellen oder das bestehende Ausbildungsangebot verschiedener pädagogischer Unterstützungszentren und Ausbildungsstätten nutzen.
- Einkommensabhängige Kinderkrippen mit weniger als 18 Vollzeitplätzen und nicht einkommensabhängige Kinderkrippen können sich an ein Unterstützungsnetz wenden, das *Mentes* genannt wird. Dieses Unterstützungsnetz besteht aus etwa 20 Unterstützungsorganisationen, die in der gesamten Flämischen Gemeinschaft tätig sind. Kinderkrippen erhalten von *Mentes* Unterstützung durch eine/n regionale/n Berater:in (*regional ondersteuner*) oder durch eine pädagogische Fachberatung (*pedagogisch coach*). Der/die regionale Berater:in ist die erste Anlaufstelle für eine Kinderkrippe und arbeitet an deren politischer Entscheidungsfähigkeit (*beleidsvoerend vermogen*). Ein/e regionale/r Berater:in (Vollzeitäquivalent) unterstützt etwa 45 Kinderkrippen und besucht sie in einem jährlichen Zyklus. Sie coachen vor allem den Träger oder die Leitung. Die pädagogische Fachberatung bietet Unterstützung vor Ort, arbeitet mit den Kinderkrippen zusammen und sucht von dort aus nach Lösungen für die anstehenden pädagogischen Probleme. Eine pädagogische Fachberatung (Vollzeitäquivalent) unterstützt insgesamt etwa 33 Kinderkrippen und besucht etwa 17 von ihnen pro Jahr. Sie coachen hauptsächlich Krippenfachkräfte.

Mit dem Flämischen Intersektoralen Abkommen (VIA6), das 2021 abgeschlossen wurde (Vlaamse Regering 2021b), wurden finanzielle Mittel für die Einstellung von 264 pädagogischen Fachberatungen (Vollzeitäquivalent) für den gesamten Betreuungssektor in der Flämischen Gemeinschaft Belgiens zur Verfügung gestellt.

Es gibt keine Liste der Qualifikationen, die mögliche Diplome für eine pädagogische Fachberatung enthält. Diese muss jedoch: (1) mindestens einen Bachelor-Abschluss (EQR 6, ISCED 6) und (2) nachweisbare Kompetenzen oder ausreichende einschlägige Erfahrungen im pädagogischen Bereich der Kinderbetreuung haben. Die Unterstützung muss auf (1) den gesetzlich festgelegten Kompetenzen für den Beruf der Krippenfachkraft (15 *Beroepscompetenties Kinderopvang*) und (2) auf dem Pädagogischen Rahmen MeMoQ (Kind en Gezin 2016) basieren. Es wird erwartet, dass die Fachberatung diese gut kennt und anwendet.

#### *Bildungssektor*

In jeder frühkindlichen Bildungseinrichtung und Grundschule gibt es eine/n Betreuungskoordinator:in (*zorgcoördinator*) und manchmal auch eine Betreuungslehrkraft (*zorgleerkracht*), die für die Entwicklung einer Betreuungspolitik verantwortlich ist, die darauf abzielt, die Bildungschancen für alle Kinder zu verbessern. Betreuungskoordinatoren/-koordinatorinnen können sich mit verschiedenen Themen befassen, z. B. mit der Einbeziehung der Eltern usw. Die meisten von ihnen sind in der Schülerberatung tätig (eingebettet in ein Betreuungskonzept des Förderunterrichts). Diese Gruppe besteht aus Lehrkräften, Sprachtherapeuten/-therapeutinnen, Förderpädagogen/-pädagoginnen oder anderen Personen mit einem sozialen oder pädagogischen Bachelor-Abschluss. Hier gibt es also eine Überschneidung mit dem Unterstützungspersonal (*Kapitel **2.5***).

Im Bildungssektor verfügt jeder Dachverband über einen eigenen Pädagogischen Beratungsdienst (PBD, *Pedagogische begeleidingsdienst*), der Schulen und Schülerberatungszentren professionelle interne Unterstützung bietet. Die Schulberater:innen (*pedagogische begeleiders/onderwijsondersteuners*) bieten den verschiedenen Schulen innerhalb ihres Netzwerks Unterstützung an, einschließlich Fort- und Weiterbildung, Unterstützung bei der Selbstevaluation und Qualitätssicherung (einschließlich Beurteilung von Schülern/Schülerinnen und Lehrkräften). Sie sind meist ehemalige Lehrkräfte, Direktoren/Direktorinnen und Betreuungskoordinatoren/-koordinatorinnen. Die Pädagogischen Beratungsdienste (PBD) spielen auch eine Rolle bei der externen Schulevaluation. Wenn die Inspektoren/Inspektorinnen eine Schule negativ bewerten, können sie feststellen, ob die Schule über ausreichende Kapazitäten für die Umsetzung eines erfolgreichen Verbesserungsplans verfügt oder nicht. Wenn die Inspektoren/Inspektorinnen zu dem Schluss kommen, dass dies nicht der Fall ist, ist die Schule verpflichtet, Unterstützung durch den PBD anzunehmen.

### *Französische Gemeinschaft (WBF)*

#### *Betreuungssektor*

Während die meisten Kommunen eine Koordinierungsstelle für die außerschulische Betreuung von Kindern im Alter von 3 bis 11 Jahren geschaffen haben (*coordinateurs, coordinatrices* ATL, soziales, pädagogisches und psychologisches Personal mit einem Bachelor-Abschluss, der in einem dreijährigen Hochschulstudium erworben wurde), sehen nur wenige Kommunen eine solche Unterstützung für die Kinderkrippen oder frühkindliche Bildungseinrichtungen vor. Die Koordinierung ist in der Tat nur für diese spezifischen (schulergänzenden) Dienste gesetzlich vorgesehen und umfasst neben der pädagogischen Unterstützung (zur Aufrechterhaltung und Ent-

wicklung der Qualität der Einrichtungen, zur Begleitung der Ausarbeitung von Bildungsprojekten) auch einen großen Teil der Verwaltungsarbeit (zur Bestandsaufnahme und Überwachung des Angebots, zur Verbesserung der Zugänglichkeit). In einigen Kommunen (sehr oft Städte, keine offiziellen Daten verfügbar) können Koordinatoren/Koordinatorinnen für Kinderkrippen beschäftigt sein, aber ohne offizielle Richtlinien.

Die pädagogische Koordination und Supervision wurde jedoch seit 2001 von der staatlichen Verwaltung *ONE* entwickelt, die 62,8 Vollzeitstellen bietet für Betreuungskoordinatoren/-koordinatorinnen (*coordinateurs, coordinateurs, coordinatrices accueil* – soziale oder medizinische Fachkräfte mit einem Bachelor-Abschluss nach einem dreijährigen Hochschulstudium) und 10 Vollzeitstellen für pädagogische Berater:innen (*conseiller/ conseillères pédagogiques* – pädagogische und psychologische Fachkräfte mit einem Master-Abschluss nach einem fünfjährigen Hochschulstudium) zur Unterstützung und Begleitung von Kinderkrippen über die traditionelle Kontroll- und Überwachungsfunktion hinaus (Pirard, Camus und Barbier 2018). Während diese *ONE*-Koordinatoren/Koordinatorinnen seit 2001 Kontroll-, Evaluations- und Unterstützungsfunktionen mit einem erweiterten multidisziplinären Ansatz kombinieren, haben die pädagogischen Berater:innen nur eine Unterstützungs- und Beratungsfunktion, die sich auf ihre Fachspezialisierung konzentriert. Heutzutage müssen Koordinatoren/Koordinatorinnen und pädagogische Berater:innen zusammenarbeiten, um die pädagogische Funktion der Kinderkrippen zu unterstützen.

#### *Bildungssektor*

Im Bildungssektor können einige Akteure auch als pädagogische Berater:innen betrachtet werden. Sie sind bei den Bildungsdachverbänden angestellt (*conseillers pédagogiques des réseaux ou d'organes de représentation et de coordination*, pädagogische Berater:innen von Netzwerken oder Vertretungs- und Koordinierungsgremien, Dekret 28-03-2019, MB 09-10-2019). Gemäß dem Reformpakt soll sich ihre Rolle ändern. Sie müssen nicht nur mit dem/der Beauftragten für Zielvereinbarungen (DCO, *Délégués aux Contrats d'Objectifs*) an den Aktionsplänen der Schulen arbeiten, um einen diagnostischen Auftrag mit dem allgemeinen Inspektionsdienst (SGI, *Service Général d'Inspection*) zu gewährleisten bzw. einige Innovationen wie die Entwicklung eines integrierten digitalen Ansatzes fördern, sondern auch die Direktoren/Direktorinnen dabei unterstützen, eine Zusammenarbeit zwischen den Lehrkräften zu schaffen und die Lehrkräfte bei der Umsetzung ihres Plans gemäß dem Bildungsprojekt ihres Netzwerks zu begleiten. Sie unterstützen Innovationen und arbeiten daran, die Qualität der Bildung der Kinder zu verbessern. Diese übergreifenden Aufgaben betreffen das gesamte Bildungssystem und sind nicht auf Themen der frühkindlichen Bildung ausgerichtet.

### ***Deutschsprachige Gemeinschaft***

#### *Betreuungssektor*

Alle dem RZKB angeschlossenen Tagesmütter und -väter verfügen über eine Lizenz des RZKB. Sie werden von sozialpädagogischen Fachkräften des RZKB begleitet. Diese Sozialassistenten/-assistentinnen nehmen die gleichen Aufgaben wahr wie das pädagogische Personal in einer Kinderkrippe (siehe *Kapitel **2.2***). Darüber hinaus sind sie unmittelbare Ansprechpartner für alle Tagesmütter und -väter und prüfen die Eignung potenzieller neuer Tagesmütter und -väter vor der Anerkennung. Zudem organisieren sie pädagogische Beratungen.

Jede/r selbständige Tagesmutter/-vater muss von der Deutschsprachigen Gemeinschaft anerkannt sein. Sie werden von sozialpädagogischen Fachkräften von Kaleido Ostbelgien (2022) begleitet. Berater:innen des Dienstes für Kinder und Familien des Ministeriums beaufsichtigen sie und kontrollieren die Einhaltung der geltenden Vorschriften.

## 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal

### *Flämische Gemeinschaft*

#### *Betreuungssektor*

Im Betreuungssektor gibt es kein Fachpersonal, das mit einzelnen Kindern in der Einrichtung arbeitet. Kinderkrippen, die Kinder mit besonderem Unterstützungsbedarf/Behinderungen betreuen, können sich jedoch an ein "Zentrum für inklusive Kinderbetreuung" (*Centrum voor Inclusieve Kinderopvang*, oder "CIK") wenden, um kostenlose Unterstützung zu erhalten. Ein Zentrum für inklusive Kinderbetreuung kümmert sich entweder selbst um die Kinder oder vermittelt Eltern an andere Einrichtungen, die inklusive Kinderbetreuung anbieten. Die Kinderkrippen können vom Zentrum für inklusive Kinderbetreuung Unterstützung und Zuschüsse erhalten. Je nach Bedarf erhält eine Kinderkrippe langfristige Unterstützung oder Unterstützung durch ein Netzwerk von Fachleuten. Das Zentrum für inklusive Kinderbetreuung bietet maßgeschneiderte Unterstützung: Überlegungen zur Organisation der Betreuung eines bestimmten Kindes, Überlegungen zur Zugänglichkeit der Betreuung, Schulungen zur inklusiven Politik und zur pädagogischen Rolle der Einrichtung, Coaching zur Kommunikation mit den Eltern. Das Ziel der Unterstützung durch ein Zentrum für inklusive Kinderbetreuung ist es, die Zugänglichkeit für Familien und Kinder mit besonderem Unterstützungsbedarf zu verbessern und eine qualitative hochwertige Kinderbetreuung zu entwickeln. In der Flämischen Gemeinschaft Belgiens gibt es 16 Zentren für inklusive Kinderbetreuung.

#### *Bildungssektor*

Jede zugelassene Schule in Flandern arbeitet mit einem Zentrum für Schülerberatung (CLB, *Centrum voor Leerlingenbegeleiding*) zusammen. Ein CLB kann bei Fragen zu folgenden Themen helfen: 1) Lernen und Studieren: Probleme beim Lesen, Schreiben, Rechnen, Lernen ... 2) Bildungslaufbahn: Fragen zur Studienwahl, zu Studiengängen, Zertifikaten und Diplomen ... 3) Psychologisches und soziales Funktionieren: depressive Gefühle, Stress, Versagensängste, Mobbingprobleme, regelwidriges Verhalten, schwierige häusliche Situation ... 4) Gesundheitsvorsorge: Gesundheitsprobleme, Impfungen, Wachstumsstörungen, Drogenkonsum, Fettleibigkeit. Eltern, Schüler:innen, Lehrkräfte und Verwaltungsangestellte können sich kostenlos an ein Team von Ärzten/Ärztinnen, Krankenschwestern/-pflegern, Psychologen/Psychologinnen, Fachkräften und Sozialarbeitern/-arbeiterinnen wenden. Im M-Dekret über Maßnahmen für Schüler:innen mit besonderen Bildungsbedürfnissen (M-Dekret 2014) heißt es, dass die inklusive Bildung die erste Option für Kinder und Eltern ist. Ziel ist es, mehr Schülern/Schülerinnen den Schulbesuch in der Regelschule zu ermöglichen und somit weniger Schüler:innen an Förderschulen zu überweisen. Eine Schule baut ein Betreuungskontinuum auf und prüft gemeinsam mit der Lehrkraft oder den Lehrkräften, den Eltern und dem Zentrum für Schülerberatung (CLB), welche angemessenen Anpassungen oder Maßnahmen ein/e Schüler:in mit förderpädagogischem Bildungsbedarf benötigt, um am Unterricht teilnehmen zu können.

Die flämische Regierung wird das M-Dekret für Schüler:innen mit besonderen Bildungsbedürfnissen durch das Dekret zur Lernunterstützung ersetzen. Im Dekret zur Lernunterstützung wird ein neues Modell zur Unterstützung von Schülern/Schülerinnen mit besonderen Bildungsbedürf-

nissen in der Regelschule ausgearbeitet: das Lernunterstützungsmodell. Das Dekret zur Lernunterstützung und das Lernunterstützungsmodell werden ab dem 1. September 2023 schrittweise eingeführt (Vlaamse Regering 2021a). Das Personal für Lernunterstützung wird einen eigenen Status haben, der dem eines/einer Betreuungskoordinators/-koordinatorin entspricht und sein Dienstalter bleibt das gleiche. In Absprache mit dem Bildungsbereich wird auch ein Kompetenzprofil entwickelt, das die Fachkenntnisse enthält, über die ein/e "Lernbegleiter:in" verfügen muss. Um dieses Fachwissen zu entwickeln, ist eine netzwerkübergreifende Konsultation zwischen den Lernunterstützungszentren vorgesehen.

### *Französische Gemeinschaft (WBF)*

#### *Betreuungssektor*

Nach dem Gesetz müssen Kinderkrippen die präventive medizinische und gesundheitliche Überwachung jedes Kindes gewährleisten und einen Vertrag mit einem/einer Allgemeinmediziner:in (manchmal mit einem Kinderarzt/einer Kinderärztin) abschließen, der auch das Personal unterstützt (kollektive Gesundheitsförderung) und/oder mit einer Kinderberatungsstelle des *ONE* zusammenarbeiten.

Ein/e pädagogisch qualifizierte/r Kandidat:in kann ergänzend zu den Sozial- und Gesundheitsfachkräften eingestellt werden (Beschluss 2-05-2019, MB 09-10-2019), um das Personal bei der Entwicklung des pädagogischen Projekts zu unterstützen, was die Arbeit mit Kindern und Familien einschließen kann (z.B. ein/e Pädagoge/Pädagogin, ein/e Psychologe/Psychologin, eine psychomotorische Fachkraft). Auf diese Weise kann eine pädagogische Funktion integriert werden, ohne dass dafür zusätzliche öffentliche Mittel erforderlich sind. Die Einstellung eines/einer pädagogischen Mitarbeiters/Mitarbeiterin anstelle von ausschließlich Sozial- und Gesundheitspersonal ist eine innovative Wahl, keine Vorschrift. Mit Unterstützung der pädagogischen Berater:innen von *ONE* wurden schrittweise Netzwerke zum Austausch von pädagogischen Ansichten und Erfahrungen eingerichtet.

Auch andere Fachleute, wie z. B. Physiotherapeuten/-therapeutinnen, können in der Einrichtung arbeiten, wenn dies erforderlich ist. In der Praxis arbeiten jedoch nur wenige Fachleute regelmäßig mit einzelnen Kindern in der Einrichtung. Wie im *Kapitel **2.3*** erläutert, bevorzugt der inklusive Ansatz eine kollektive Unterstützung und die Verstärkung des Personals in den Kinderkrippen gegenüber einer Vervielfachung der Spezialisten/Spezialistinnen. Das ist der Sinn der Inklusionsunterstützung, die von mobilen Teams (*Dispositif mobile de soutien à l'inclusion*, siehe *Kapitel **2.2***) geleistet wird und sich aus multidisziplinären Experten/Expertinnen und Krippenfachkräften zusammensetzt, die das Fachpersonal verstärken, ohne es zu ersetzen oder ihre Arbeit auf einzelne Kinder mit besonderen Bedürfnissen zu konzentrieren. Diese spezialisierten Teams werden auch von *ONE* unterstützt, die ein Team zur Entwicklung eines querschnittlichen inklusiven Ansatzes eingerichtet hat. Bei all diesen Unterstützungsmaßnahmen wird nicht nur mit dem Kind, sondern auch mit den Familien gearbeitet, gemäß ihrer Rechte und hinsichtlich des Rahmenwerks zur Unterstützung der Elternschaft (ONE 2012).

Schließlich wird von allen Fachkräften in allen Kinderkrippen ein inklusiver Ansatz gefordert, aber es gibt keine spezielle Stelle, die für diese Entwicklung zuständig ist. Allerdings können neun externe Spezialistenteams (acht in Wallonien, die von der Agentur für Lebensqualität AVIQ (*Agence pour une qualité de vie*) finanziert werden, und eines in Brüssel, das vom Dienst PHARE finanziert wird) das Personal unterstützen, wenn ein Kind oder mehrere Kinder mit besonderen Bedürfnissen in die Kinderkrippe aufgenommen werden. Diese mobilen Teams (*dispositif mobile de soutien à l'inclusion*), die sich aus multidisziplinären Fachleuten (einschließlich Psychologen/Psychologinnen) zusammensetzen, unterstützen das Personal bei der Reflexion über die

Bedürfnisse des Kindes/der Kinder und ihre eigenen Bedürfnisse. Zu einigen dieser Unterstützungsteams gehören auch Krippenfachkräfte, die das Fachpersonal unterstützen, ohne ihre Arbeit auf das Kind/die Kinder mit besonderen Bedürfnissen zu konzentrieren. Diese spezialisierten Teams und Dienste arbeiten mit *ONE* zusammen.

### *Bildungssektor*

Im Bildungssektor arbeiten mehrere Spezialisten/Spezialistinnen vor Ort, um die Integration von Kindern mit besonderen Bedürfnissen zu unterstützen. Bislang erhalten Integrationsbeauftragte, bei denen es sich um Lehrkräfte (häufig Grundschullehrkräfte) handelt, die einer Förderschule angegliedert sind, oder um Sprachtherapeuten/-therapeutinnen, die von einem psychomedizinischen Sozialzentrum (PMS) angestellt sind, je nach Diagnose und Vereinbarung mit dem Personal etwa vier Zeiteinheiten pro Kind mit besonderen Bedürfnissen (die Anzahl der Zeiteinheiten verringert sich jedes Jahr auf zwei). Ihre Betreuung konzentriert sich mehr auf den Primarbereich als auf den frühkindlichen Bereich. Nach einem neuen Gesetz (Dekret 17-06-2021, MB 06-08-2021) sollen diese Beauftragten schrittweise durch einen Pool von Ressourcenkräften ersetzt werden, die jedem territorialen Gebiet (*pole territorial*) zugewiesen und entsprechend der Anzahl der Kinder in der Schule in diesem Gebiet verteilt werden, und nicht mehr von der Anzahl der Kinder mit besonderen Bedürfnissen abhängen. Auch wenn einige Kinder mit besonderen Bedürfnissen weiterhin Unterstützung benötigen, wird ihre Funktion auf die Unterstützung von Lehrkräften (einschließlich Vorschullehrkräften) ausgedehnt und hilft ihnen bei der Festlegung sinnvoller Regelungen. 2019 beschloss der Bildungsminister, 170 zusätzliche Sprachheiltherapeutische Assistenzfachkräfte einzustellen, die speziell für die frühkindlichen Einrichtungen vorgesehen und in die PMS-Teams integriert sind. Sie sollen das Personal oder die Vorschullehrkräfte unterstützen und beraten (angemessene Regelungen, Lernstrategien usw.) und nicht mit einzelnen Kindern arbeiten, aber sie können sie beobachten und somit mit ihnen interagieren. Darüber hinaus werden ab 2019 zusätzliche Zeiträume für Lehrkräfte für eine neue Unterstützung namens FLA (*Français Langue d'apprentissage*; Französisch als zusätzliche Sprache) vorgesehen, die sich an Anfänger:innen (mindestens 4 Jahre alt) richtet, die die Unterrichtssprache (Französisch) noch nicht beherrschen, um sich erfolgreich an die Aktivitäten ihrer Altersgruppe anzupassen (Dekret D. 07-02-2019, MB 18-03-2019). Wenn eine Schule mindestens acht neu zugewanderte oder bereits ansässige Kinder mit Migrationshintergrund hat, kann ein pädagogischer Dienst namens DASPA (*Dispositif d'Accueil et de Scolarisation des élèves Primo-Arrivants et Assimilés*; Aufnahme- und Schulungssystem für neu zugewanderte und bereits ansässige Schüler:innen) eingerichtet und gewährt werden. Ziel des DASPA ist die Aufnahme, Schulung und Integration von Neuankömmlingen und anderen Einwandererkindern in das reguläre Schulsystem ab dem dritten Jahr der frühkindlichen Bildung bis zur Sekundarstufe. Im Jahr 2021 (15. Januar) waren nur 0,07% kleine Kinder in der DAPSA in einer frühkindlichen Bildungseinrichtung angemeldet. 2019 führte die Gewährung dieser zusätzlichen Zeiträume im Rahmen des neuen Systems FLA zu einem Anstieg der Beschäftigung im Vorschulbereich um 2%, trotz eines Rückgangs der Schülerzahl um 1,5% (Fédération Wallonie-Bruxelles 2020). Ergänzende Fortbildungen für Lehrkräfte, die in der DASPA oder in den FLA-Einrichtungen arbeiten oder arbeiten möchten, werden organisiert und sind inzwischen obligatorisch (siehe Abschnitt 6), jedoch nicht auf Vorschulfragen spezialisiert.

## *Deutschsprachige Gemeinschaft*

Das Zentrum für die gesunde Entwicklung von Kindern und Jugendlichen, *Kaleido Ostbelgien*, ist für alle Kinder und Jugendlichen im Alter von 0 bis 20 Jahren zuständig und verfolgt die folgen-

den allgemeinen Ziele: Förderung der optimalen körperlichen und geistigen Gesundheit von Kindern und Jugendlichen, einschließlich Schwangerschaftsberatung; Unterstützung der optimalen Entfaltung des Bildungspotenzials und der Eingliederung von Kindern und Jugendlichen in die allgemeine und berufliche Bildung; Förderung einer sicheren Umgebung für Kinder und Jugendliche, um sie vor Unfällen und vorsätzlicher Schädigung zu schützen; Förderung der wirtschaftlichen Sicherheit und eines angemessenen Lebensstandards für Kinder und Jugendliche als Grundlage für eine gesunde Entwicklung; Förderung von Kindern und Jugendlichen als Teil eines entwicklungsfördernden Netzwerks von Familie, Freunden, Nachbarn und Gemeinschaft; Förderung der Einbeziehung von Kindern und Jugendlichen in die Gemeinschaft; Förderung der Fähigkeit von Kindern und Jugendlichen, einen positiven Beitrag zur Gesellschaft zu leisten.

## 3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund

### *Flämische Gemeinschaft*

#### *Betreuungssektor*

Im Betreuungssektor ist ein großer Teil der Kernfachkräfte noch immer nicht qualifiziert, obwohl die Verordnung dies bis 2024 vorschreibt. 8,8% der Krippenfachkräfte in der institutionellen Kinderbetreuung und 31,8% in der Tagespflege, die einem größeren Kinderbetreuungsträger angeschlossen ist, verfügen nicht über die erforderliche Qualifikation (Agentschap Opgroeien o.J.). In der institutionellen Kinderbetreuung haben 71,7% des Personals einen postsekundären berufsbildenden Abschluss (EQR 4), verglichen mit 21,6% in der Tagespflege.

Am 01.01.2022 arbeiteten insgesamt 357 Männer (2,4%) in Kinderkrippen, davon 164 (1,1%) als Kernfachkräfte, 98 (0,7%) in einer unterstützenden Funktion und 95 (0,6%) als Leitung.

#### *Bildungssektor*

In der Flämischen Gemeinschaft haben mehr als 90% des Personals, das während der offiziellen Unterrichtszeiten (*lestijden*) mit 2½- bis 6-Jährigen in frühkindlichen Bildungseinrichtungen arbeitet, einen Bachelor-Abschluss; etwa 10% des Personals in den *Kleuterscholen* sind Assistenzkräfte, die über einen Berufsabschluss der Sekundarstufe II verfügen. Im Schuljahr 2020/2021 wurden insgesamt 21.437 "Kinderbetreuungsstunden" (*uren kinderzorg*) an 2.268 *Kleuterscholen* vergeben (AGODI 2021). Im Schuljahr 2020/2021 waren 23.850 Lehrkräfte in der frühkindlichen Bildung beschäftigt, davon 630 (2,6%) männliche (Departement Onderwijs en Vorming 2021b). Mitarbeiter:innen oder Freiwillige ohne spezifische pädagogische Qualifikation können für die Betreuung zahlreicher Kindergruppen während der Mittagspause sowie vor und nach der Schule verantwortlich sein. Über ihre Zahl liegen keine spezifischen Daten vor. Es gibt jedoch Ausnahmen wie in der Stadt Gent, wo qualifiziertes außerschulisches Betreuungspersonal die Kinder während dieser schulergänzenden Zeiten betreut. Das außerschulische Betreuungspersonal verfügt über eine mindestens dreimonatige Ausbildung, und viele haben einen Sekundarschulabschluss in Kinderbetreuung (ISCED 4).

*Tabelle 2:*
**Belgien – Flämische Gemeinschaft: Personalstrukturen**

| Personal | Jahr / Prozentanteile | |
|---|---|---|
| Fachkräfte mit einschlägigem, dreijährigen (oder längeren) Hochschulabschluss | *Vorschulische Bildung,* 01.10.2022: | |
| | Bachelor Abschluss (EQF 6): 19.854 | **98,0** |
| | Master Abschluss (EQF 7): 123 | **0,6** |
| | *Institutionelle Kinderbetreuung,* 01.01.2022: | |
| | Bachelor Abschluss (EQF 6): 551 | **5,3** |
| | Master Abschluss (EQF 7): 21 | **0,2** |
| Fachkräfte mit einschlägigem Fachschulabschluss (postsekundär, Sekundarstufe II) | *Vorschulische Bildung*, 01.10.2022: | |
| | – Postsekundärer berufsbildender Abschluss (EQF 4)[1]: 2.325 | **11,7** |
| | – Höhere berufsbildende Qualifikation (EQF 5): 278 | **1,4** |
| | *Institutionelle Kinderbetreuung,* 01.01.2022: | |
| | – Postsekundärer berufsbildender Abschluss (EQF 4): 7.451 | **71,7** |
| | – Höhere berufsbildende Qualifikation (EQF 5): 157 | **1,5** |
| Personal mit anderer, nicht einschlägiger Qualifikation | *Vorschulische Bildung,* 2019/2020*:* | |
| | – Unter festangestellten Lehrkräften | **0,01** |
| | – Unter Zeitarbeitskräften | **7,7** |
| | (Daten sind nur verfügbar als Kombination von vorschulischen und Grundschul-Mitarbeiter:innen) | |
| | *Institutionelle Kinderbetreuung,* 01.01.2022: | |
| | - Sekundärer berufsbildender Abschluss (EQF 3): 582 | **5,6** |
| | - Allg. Sekundarabschluss (EQF 4): 212 | **2,0** |
| | - Technischer Sekundarabschluss (EQF 4): 1.166 | **11,2** |
| | - Künstlerischer Sekundarabschluss (EQF 4): 19 | **0,2** |
| | - Bachelor-Abschluss (EQF 6): 135 | **1,3** |
| | - Master-Abschluss (EQF 7): 23 | **0,2** |
| Auszubildende (nicht im Personalschlüssel einbezogen) | Keine Daten verfügbar | |
| Personal ohne formale Ausbildung | *Vorschulische Bildung:* kein unqualifiziertes Personal | |
| | *Institutionelle Kinderbetreuung,* 01.01.2022*:* | |
| | – Keine Qualifikation erforderlich: 900 (701,27 VZÄ[2]) | **8,83** |
| | – Derzeit in Ausbildung: 994 (853,12 VZÄ[2]) | **9,25** |
| Männliche Fachkräfte *(aufgeschlüsselt nach Einrichtungsleitungen, Kernfachkräften, Hilfs-/Assistenzpersonal)* | *Vorschulische Bildung,* 2020/21: | |
| | 630 von 23.850 (Departement Onderwijs en Vorming 2021b) | **2,6** |
| | *Institutionelle Kinderbetreuung,* 01.01.2022 | |
| | 357 Männer von insgesamt 14.967 | **2,4** |
| | – 164 Kernfachkräfte | **1,1** |
| | – 98 Unterstützungspersonal | **0,7** |
| | – 95 Einrichtungsleitungen | **0,6** |

| Personal | Jahr / Prozentanteile | |
|---|---|---|
| Personal mit einem ethnischen Minderheiten-Hintergrund oder einem Migrationshintergrund<br>*(Definitionen sind je nach Land verschieden)* | *Vorschulische Bildung*, 2019<br>Anteil der Lehrkräfte mit ausländischer Herkunft<br>(Departement Onderwijs en Vorming 2021a)<br><br>*Institutionelle Kinderbetreuung,*<br>keine systematisch zusammengestellten Daten | **5,4** |

*Anmerkung*: Die Daten für den Betreuungssektor in der Flämischen Gemeinschaft wurden von der Agentur "Aufwachsen" (Agentschap Opgroeien) bereitgestellt (nichtöffentliche Datenbank, 2022) und basiert auf einer Stichprobe von 93% aller Kinderkrippen. Die Daten für den vorschulischen Bereich wurden von der Agentur für Bildungswesen (*Agentschap Voor Onderwijsdiensten AGODI)* bereitgestellt (nicht-öffentliche Datenbank, 2022).

[1] In der frühkindlichen Bildung sind Mitarbeiter:innen mit einem postsekundären berufsbildenden Abschluss (EQR 4) Krippenfachkräfte, die als Assistenzkräfte der Lehrkräfte arbeiten. Sie werden nicht als Lehrpersonal gezählt.

[2] Vollzeitäquivalent

## *Französische Gemeinschaft (WBF)*

### *Betreuungssektor*

Im Betreuungssektor werden Daten über Qualifikationen erst seit 2020 erhoben, und zwar nur in subventionierten Kinderkrippen (*crèches*), nicht aber in nicht subventionierten Einrichtungen, was einen Mangel an zuverlässigen Daten über alle Einrichtungen hinweg offenbart. Die Daten sind daher unvollständig, zeigen aber einige Trends auf, die bestätigt werden müssen: 97% des Personals, das in subventionierten Kinderkrippen mit Kindern arbeitet, haben einen berufsbildenden Abschluss der Sekundarstufe II (92% *puériculteurs-puéricultrices*; 8% *auxiliaires de l'enfance*); 3% einen Bachelor-Abschluss (*instituteurs-institutrices maternelles, éducateurs/ éducatrices en accompagnement spécialisés, assistant-e-s sociales, infirmiers-infirmières*). 97% des Personals, das die psycho-medizinisch-soziale Betreuung durchführt, haben einen Hochschulabschluss (48% *infirmiers-infirmières*, 37% *assistant-e-s sociales*, 1% *éducateurs/éducatrices en accompagnement spécialisés*, 0,5% *instituteurs-institutrices maternelles*, 13,5% ohne Angabe). Es gibt nur wenige männliche Beschäftigte in den Kindertageseinrichtungen für unter 3-Jährige und keine zuverlässigen Daten. Forschungsergebnisse unterstreichen, dass die derzeitige Berufsausbildung stärker auf geschlechtsneutrale Kompetenzen ausgerichtet werden muss (Pirard, Schoenmaeckers und Camus 2015). Es werden keine Daten zu Personalmerkmalen erhoben, die sich auf ethnische Minderheiten oder einen "Migrationshintergrund" beziehen.

### *Bildungssektor*

2020 verfügten über 89% des Personals, das in **frühkindlichen Bildungseinrichtungen** mit 2½- bis 5-Jährigen arbeitet, mindestens über einen Bachelor-Abschluss; rund 11% des Personals waren Assistenzkräfte mit einem Abschluss der Sekundarstufe II, die die Lehrkräfte im ersten Jahr der *école maternelle (classe d'accueil)* mit 2 und 3-Jährigen unterstützen. Nahezu 100% der Vorschullehrkräfte (*instituteurs-intitutrices maternelles*) waren qualifiziert: 95,3% mit einem spezialisierten Bachelor-Abschluss in frühkindlicher Bildung (*bachelier instituteurs/institutrices maternelles*), 2,4% mit einem Bachelor-Abschluss in Grundschulbildung (*bachelier instituteurs/institutrices primaires*), 0,8% mit einem allgemeinen Bachelor-Abschluss und einer zusätzlichen Spezialisierung (AESI, *Agrégation de l'Enseignement Secondaire Inférieur*), 1,2% mit einem Master-

Abschluss in Erziehungswissenschaften als Ergänzung zu ihrem Bachelor-Abschluss in frühkindlicher Bildung (Fédération Wallonie-Bruxelles 2020). Im Oktober 2020 waren neben diesen Vorschullehrkräften (10.355 Vollzeitäquivalente (VZÄ), 79,1% des Personals) 1.469,74 VZÄ *puériculteurs/puéricultrices* (11,2%) als Hilfskräfte in den von WBF finanzierten *écoles maternelles* beschäftigt, andere wurden direkt von den Schulleitungen eingestellt und bezahlt (keine Daten verfügbar). Auch Assistenzkräfte ohne formale Qualifikation können zum Personal gehören (keine Angaben), wobei zu beachten ist, dass nicht jede *école maternelle* eine Assistenz- oder Hilfskraft beschäftigt. Bei der relativ geringen Zahl an spezialisiertem Unterstützungspersonal handelt es sich hauptsächlich um Psychomotoriklehrkräfte (*maîtres/maîtresses de psychomotricité,* 812,04 VZÄ, 6,2% des Personals) und in jüngerer Zeit um Lehrkräfte für Französisch als Fremdsprache (FLA, *Français Langue d'apprentissage*, 449,58 VZÄ, 3,4% des Personals). Über die in den frühkindlichen Bildungseinrichtungen tätigen Integrationsbeauftragten liegen keine Daten vor (siehe *Kapitel **2.5***). 97% der Vorschullehrkräfte (Fédération Wallonie-Bruxelles 2020), 98,24% der Hilfskräfte, 76,51% der *maîtres/maîtresses de psychomotricité* und 98% der FLA sind weiblich. 96,4% der Direktoren/Direktorinnen der frühkindlichen Bildungseinrichtungen sind weiblich (im Vergleich zu 66,6%, wenn man die Direktoren/Direktorinnen aller frühkindlichen Bildungseinrichtungen und Grundschulen zusammen betrachtet).

*Tabelle 3*

**Belgien – Französische Gemeinschaft – Personalstrukturen** *Bildungssektor*

| **Personal** | **2020 / Prozentanteile** |
|---|---|
| Fachkräfte mit einschlägigem, dreijährigen (oder längeren) Hochschulabschluss | (entspricht 10.355 VZÄ *instituteurs /institutrices maternelles*<br>von insgesamt 13.085 **79.1**<br>79.1% setzen sich zusammen aus:<br>Bachelor Abschluss (Vorschule) **95.3**<br>Bachelor Abschluss (Grundschule) **2.4**<br>Bachelor Abschluss (allg. + mit Spezialisierung) **0.8**<br>Master Abschluss **1.2** |
| Fachkräfte mit einschlägigem Fachschulabschluss (postsekundär) | n. z. |
| Personal mit einschlägigem berufsbildenden Sekundarstufenabschluss II | *Puériculteurs/puéricultrices* als Assistenzfachkräfte<br>1.469 VZÄ von insgesamt 13.085 mind. **11.2** |
| Personal mit anderer, nicht einschlägiger Qualifikation | n. z. |
| Personal ohne formale Ausbildung | Assistenzkraft (keine aktuellen Daten verfügbar) |
| Fachkräfte mit besonderer Spezialisierung | *Maîtres/maîtresses de psychomotricité*<br>812 VZÄ von insgesamt 13.085 **6.2**<br>*Français Langue d'apprentissage*<br>449,58 VZÄ von insgesamt 13.085 **3.4** |
| Männliche Fachkräfte | – Anteil am gesamten Personal **3.0**<br>– Anteil an Leitungen frühkindlicher Bildungseinrichtungen **3.6** |
| Fachkräfte mit Migrationshintergrund | Keine Daten verfügbar |

*Quelle*: Fédération Wallonie-Bruxelles 2020 und Fédération Wallonie-Bruxelles – *Administration générale de l'Enseignement* (Allgemeine Verwaltung des Bildungswesens, unveröffentlicht)

### *Deutschsprachige Gemeinschaft*

In der deutschsprachigen Gemeinschaft werden keine statistischen Daten über die Zusammensetzung des Personals in Kinderkrippen oder im Vorschulbereich von Grundschulen erhoben.

# 4. Berufliche Erstausbildung

## 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische)

Schon seit langer Zeit spiegelt sich die administrative Trennung in "Kinderbetreuung" für die unter 3-Jährigen und "Bildung" für 2,5- bis unter 6-Jährige in den Qualifikationen wider, die für die Arbeit in diesen beiden Sektoren erforderlich sind. Einerseits haben Kernfachkräfte in Kinderkrippen eine berufsbildende Ausbildung oder gar keine formale Ausbildung. Die berufliche Qualifizierung auf der Sekundarstufe II findet an Sekundarschulen oder in der Erwachsenenbildung statt. Andererseits haben die Kernfachkräfte in der vorschulischen Bildung in der Regel mindestens einen Bachelor-Abschluss. 2021 findet die berufliche Erstausbildung auf Bachelor-Ebene an höheren Bildungseinrichtungen – Fachhochschulen – statt, die auf Lehrkraftausbildung oder die Kleinkind-Pädagogik spezialisiert sind (*Hogeschool, Department Onderwijs – Institut Supérieur de Pédagogie – Autonome Hochschule*).

In der vorschulischen Bildung arbeitet jetzt eine zunehmende Anzahl von Krippenfachkräften als Ergänzungsfachkräfte (Assistenz der Lehrkraft).

### *Flämische Gemeinschaft*

#### *Betreuungssektor*

Um eine Qualifikation als Krippenfachkraft zu erwerben, werden Kurse in der berufsbildenden Sekundarbildung, der Erwachsenenbildung, der Hochschulbildung oder in einem spezialisierten Ausbildungszentrum angeboten.

***Route 1:*** *Berufsbildende Sekundarausbildung: '7. Jahr Kinderbetreuung'*

Der Berufszweig "Kinderbetreuung" ist ein Spezialisierungsjahr in der dritten Klasse der berufsbildenden Sekundarausbildung. Es wird daher als "7. Jahr" bezeichnet. In einer linearen Vollzeitausbildung dauert die Ausbildung ein Schuljahr mit 32 bis 36 Stunden pro Woche. Das Programm kann auch in modularer Form absolviert werden.

Um diese Ausbildung zu beginnen, ist ein Abschluss der Grundausbildung "Pflege" erforderlich (dritter Abschluss der berufsbildenden Sekundarschule). Es ist auch möglich, aus anderen Ausbildungsgängen einzusteigen, aber dann ist die Genehmigung eines Klassenbeirats erforderlich. Dieser ist das einzige Gremium innerhalb der Schule, das für die Aufnahme, Ausbildung, Beurteilung und Beratung der Schüler:innen zuständig ist. Er setzt sich aus der Schulleitung oder ihrer Stellvertretung und allen Lehrkräften zusammen, die den/die Schüler:in unterrichten. Die Schulleitung führt den Vorsitz im Klassenbeirat und kann bei Bedarf weitere Mitglieder einladen.

Nach Abschluss des Spezialisierungsjahrs in Kinderbetreuung und wenn sie die Module bestanden haben erhalten die Studierenden das Diplom der Sekundarstufe II und ein "Zertifikat der Kinderbetreuung". Diese Qualifikation ist auf Stufe 4 des EQR eingestuft. Nach dem Spezialisierungsjahr können die Studierenden als Krippenfachkräfte in der institutionellen Kinderbetreuung, in der Tagespflege, in schulergänzenden oder frühkindlichen Bildungseinrichtungen arbeiten. Es besteht auch die Möglichkeit, das Studium fortzusetzen.

Für die postsekundäre Ausbildung wird keine Einschreibegebühr erhoben, aber die Schulen können zusätzliche Gebühren verlangen.

***Route 2:*** *Erwachsenenbildung: 'Krippenfachkraft – Babys und Kleinkinder'*

Verschiedene Zentren für Erwachsenenbildung in der Flämischen Gemeinschaft Belgiens bieten den Kurs „Krippenfachkraft – Babys und Kleinkinder" an. In einem linearen Vollzeitkurs dauert die Ausbildung zwei Semester mit zwei Unterrichtstagen oder -abenden pro Woche. Die Ausbildung besteht aus 720 Unterrichtseinheiten à 50 Minuten, also insgesamt 600 Stunden. Wer bereits in der Kinderbetreuung arbeitet, kann die Ausbildung auch an Samstagen absolvieren.

Nach der Ausbildung erhalten die Studierenden entweder ein Zertifikat „Krippenfachkraft – Babys und Kleinkinder" (für diejenigen, die noch keinen Sekundarabschluss haben) oder ein Diplom „Krippenfachkraft – Babys und Kleinkinder" (für diejenigen, die bereits einen Sekundarabschluss besitzen). Sowohl das Zertifikat als auch das Diplom gelten als anerkannte berufliche Qualifikation für Krippenfachkräfte und Einrichtungsleitungen in Kinderkrippen für bis zu 18 Kinder. Diese Qualifikation ist auf Stufe 4 des EQR eingestuft.

Die Regierung hat die Standardeinschreibegebühr auf 1,50€ pro Unterrichtsstunde festgelegt. Ohne weitere zusätzliche Kosten zahlen die Teilnehmenden also 1.080€ für diesen Kurs. Da der Beruf der Krippenfachkraft jedoch offiziell als 'Nadelöhr' (*knelpuntberoep*) gilt, kann man die Ausbildung auch völlig kostenlos absolvieren.

***Route 3:*** *Spezialisiertes Ausbildungszentrum (Syntra): 'Krippenfachkraft'*

Syntra ist ein Netz von Ausbildungszentren, die berufsorientierte Ausbildungskurse anbieten. Es gibt auch einen Kurs, der sich auf den Betreuungssektor konzentriert: „Krippenfachkraft". Die lineare Vollzeitausbildung dauert ein Jahr und umfasst drei Unterrichtstage pro Woche. Der Kurs hat insgesamt 610 Stunden. Es besteht auch die Möglichkeit, die Ausbildung in Abendkursen an zwei Abenden pro Woche zu absolvieren. In diesem Fall dauert die Ausbildung zwei Jahre.

Um an diesem Programm teilnehmen zu können, müssen die Teilnehmenden mindestens 18 Jahre alt sein. Darüber hinaus müssen sie entweder einen Sekundarschulabschluss, einen berufsbildenden Sekundarschulabschluss oder nachweisbare Erfahrung haben. Außerdem müssen sie ein Zeugnis über gutes Verhalten und Moral sowie ein ärztliches Attest vorlegen.

Nach der Ausbildung erhalten die Teilnehmenden das Diplom „Krippenfachkraft – Babys und Kleinkinder", das für Krippenfachkräfte und Einrichtungsleitungen in Kinderkrippen für bis zu 18 Kinder als berufliche Qualifikation anerkannt ist. Diese Qualifikation ist auf Stufe 4 des EQR eingestuft.

Der einjährige Vollzeitkurs kostet 999€.

***Route 4:*** *Hochschulausbildung: 'Bachelor – Kleinkind-Pädagogik'*

Obwohl von den Kernfachkräften in der Kinderbetreuung kein Bachelor-Abschluss erwartet wird, wird der Studiengang „Kleinkind-Pädagogik" als eine berufliche Erstausbildung angesehen. Dieser Bachelor-Studiengang wird seit 2011 an drei Hochschulen (*hogescholen*) in Flandern (Brüssel, Antwerpen und Gent) angeboten. Die ersten Studierenden haben 2014 ihren Abschluss gemacht. Sie arbeiten als pädagogische Fachberatungen oder Berater:innen und gestalten die pädagogische Strategie der Kinderkrippen zusammen mit den Kernfachkräften und den Einrichtungsleitungen. Sie sind auch für die Arbeit mit Kindern und ihren Eltern ausgebildet. Einige dieser Bachelor-Absolventen/Absolventinnen arbeiten auch als Teil des Leitungspersonals in Kinderkrippen, und es ist vorgesehen, dass sie nach und nach die derzeit dort tätigen Krankenschwestern/-pfleger und Sozialbetreuungskräfte ersetzen.

Die lineare Vollzeitausbildung dauert drei Jahre (20 Unterrichtsstunden pro Woche). Der Gesamtumfang des Programms beträgt 180 ECTS-Credits.

Voraussetzung für die Aufnahme dieses Bachelor-Studiengangs ist ein Abschluss der Sekundarausbildung. Danach erhalten die Studierenden einen Bachelor-Abschluss in „Kleinkind-Pädagogik", der auf Stufe 6 des EQR eingestuft ist.

Der Preis für ein Vollzeitprogramm von 60 Credits beträgt 979,60€. Für das gesamte Programm (180 Credits) zahlen die Studierenden also 2.938,80€ ohne weitere zusätzliche Kosten.

#### *Bildungssektor*

Für die Arbeit als Vorschullehrkraft (*kleuterleerkracht*) ist ein Bachelor-Abschluss erforderlich. Der vollständige Name des Studiengangs lautet „Bachelor im Bildungswesen: Frühkindliche Bildung“ (auch 'Pädagogischer Bachelor in frühkindlicher Bildung') (*Bachelor in het Onderwijs: Kleuteronderwijs*, auch *Educatieve Bachelor Kleuteronderwijs*). In einem linearen Vollzeitstudium dauert die Ausbildung drei Jahre (etwa 20 Unterrichtsstunden pro Woche). Das Gesamtprogramm beläuft sich auf 180 ECTS-Credits.

Für die Aufnahme dieses professionellen Bachelor-Studiengangs ist ein Abschluss der Sekundarstufe erforderlich. Ab dem Schuljahr 2017/2018 gibt es auch einen Eingangstest. Alle angehenden Studierenden müssen diesen Test ablegen, aber das Ergebnis ist nicht verbindlich. Obwohl der Test also verpflichtend ist, können Studieninteressierte, die ihn nicht bestehen, den Studiengang trotzdem beginnen. Ziel ist es, den Studierenden einen Hinweis auf ihre Fähigkeiten in bestimmten Ausgangskompetenzen für den Studiengang zu geben. Der Test besteht aus einem niederländischen Sprachtest und einem Test über Motivation und Lernfähigkeiten. Er ist für alle Hochschulen in der Flämischen Gemeinschaft Belgiens, die Lehrkraftausbildung (*lerarenopleiding*) anbieten, gleich.

Der Preis für ein Vollzeitprogramm von 60 Credits beträgt 979,60€. Für das gesamte Programm (180 Credits) zahlen die Studierenden also 2.938,80€ ohne weitere zusätzliche Kosten.

### *Französische Gemeinschaft (WBF)*

#### *Betreuungssektor*

In WBF gibt es einige ähnliche Qualifizierungswege wie in Flandern: berufsbildende Sekundarausbildung mit einem „7. Jahr" (Kernfachkräfte), möglicherweise Erwachsenenbildung in der Kinderbetreuung und ein Bachelor-Programm nach einem Abschluss der Sekundarstufe in frühkindlicher Bildung. Wie oben erläutert, werden die Anforderungen an die berufliche Erstausbildung sowohl im Betreuungs- als auch im Bildungssektor derzeit einer Reihe von Reformen unterzogen.

### *Deutschsprachige Gemeinschaft*

#### *Betreuungssektor*

Um eine Qualifikation als Krippenfachkraft zu erwerben, werden Kurse in der berufsbildenden Sekundarausbildung oder in der Erwachsenenbildung angeboten.

#### *Bildungssektor*

Vorschullehrkräfte absolvieren ein Bachelor-Studium an der Autonomen Hochschule Ostbelgien, der einzigen Hochschule in der deutschsprachigen Gemeinschaft. Die berufliche Erstausbildung verbindet professionelles Grundlagenwissen, wissenschaftliche Ansätze, fachliche und fachdidaktische Ausbildung sowie die Verknüpfung von Theorie und Praxis. Das gesamte Studium umfasst 180 ECTS-Credits (60 Credits pro Jahr), wobei ein Credit einem Arbeitsaufwand von 25 bis 30 Stunden entspricht.

Die *Tabellen 4 und 5* geben einen Überblick über die Kernfachkräfte (Krippenfachkräfte und Vorschullehrkräfte) in allen drei Sprachgemeinschaften.

*Tabelle 4*

**Belgien: Krippenfachkraft**

**Titel in der Flämischen Gemeinschaft:** *Begeleid(st)er Kinderopvang/Kinderzorg*
**Titel in der Französischen Gemeinschaft:** *Puéricultrice/puériculteur*
**Titel in der Deutschsprachigen Gemeinschaft:** *Kinderbetreuer:in*
**Profil**: Sozialpflege-/Gesundheits-Fachkraft

**Zugangsvoraussetzung:** 9 Jahre Schule

**Ausbildung:** 3 Jahre Sekundarausbildung (berufsbildend) plus 1 Jahr Spezialisierung
**Abschluss: (1)** Diplom (berufsbildende Sekundarausbildung)

***Flämische Gemeinschaft:*** *Kinderzorg*

***Französische Gemeinschaft:*** *Puéricultrice/teur*

***Deutschsprachige Gemeinschaft:*** *Kinderbetreuer:in*

**ECTS-Credits:** n. z.
**EQR-Stufe:** 4
**ISCED 2011**: 4

**Abschluss (2):** Zertifikat (Erwachsenenbildung)

***Flämische Gemeinschaft:*** *Begeleid(st)er in de kinderopvang*

***Französische Gemeinschaft:*** *Auxiliaire de l'enfance*

***Deutschsprachige Gemeinschaft:*** *Kinderbetreuer:in*

**ECTS-Credits:** n. z.
**EQR-Stufe:** 4
**ISCED 2011**: 4

**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kinderkrippen (0–2 Jahre), außerschulische Aktivitäten in der Kinderbetreuung und in schulergänzenden Einrichtungen (3–11 Jahre). Sowohl in der Flämischen als auch in der Französischen Gemeinschaft arbeiten einige auch als Ergänzungskräfte in der vorschulischen Bildung (*Kleuterschool, École maternelle*), meist mit 2- und 3-Jährigen.

*Tabelle 5*

**Belgien: Vorschullehrkraft**

**Titel in der Flämischen Gemeinschaft:** *Kleuterleid(st)er, Kleuteronderwijzer, Leraar Kleuteronderwijs*
**Titel in der Französischen Gemeinschaft:** *Instituteur/institutrice maternelle*
**Titel in der Deutschsprachigen Gemeinschaft:** *Kindergärtner:in*
**Profil**: Vorschulpädagogische Fachkraft

**Zugangsvoraussetzung:** 12 Jahre Schule (allgemein oder berufsbildend), Zertifikat der Sekundarschule. Bewerber:innen mit einem berufsbildenden Zertifikat: 1 zusätzliches Jahr oder vergleichbare Ausbildung

**Ausbildung:**

***Flämische Gemeinschaft:*** 3 Jahre an einer berufsqualifizierenden Hochschule, die an eine Universität angeschlossen ist (*Hogeschool*)

***Französische Gemeinschaft:*** 3 Jahre an einer berufsqualifizierenden Hochschulinstitution, die an eine Universität angeschlossen ist (*Institut Supérieur d'Enseignement Pédagogique* oder *Haute école).* Ab 2023, 4 Jahre, gemeinsam organisiert von einer Hochschuleinrichtung, die einer Fachhochschule und einer Universität angeschlossen ist.

***Deutschsprachige Gemeinschaft:*** 3 Jahre an einer berufsqualifizierenden Hochschulinstitution (*Autonome Hochschule*)

**Abschluss**

***Flämische Gemeinschaft:*** *Bachelor in het onderwijs: kleuteronderwijs*

**Titel in der Flämischen Gemeinschaft:** *Kleuterleid(st)er, Kleuteronderwijzer, Leraar Kleuteronderwijs*
**Titel in der Französischen Gemeinschaft:** *Instituteur/institutrice maternelle*
**Titel in der Deutschsprachigen Gemeinschaft:** *Kindergärtner:in*

**Profil**: Vorschulpädagogische Fachkraft

***Französische Gemeinschaft:*** *Bachelier instituteur/ institutrice maternelle* (ab 2023: *Master en enseignement de section*, EQR-Stufe 7)

***Deutschsprachige Gemeinschaft:*** *Bachelor Kindergärtner/in*

**ECTS-Credits:** 180
**EQR-Stufe:** 6
**ISCED 2011**: 6

**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Frühkindliche Bildungseinrichtungen *Kleuterschool, École maternelle, Kindergarten* (2½–5 Jahre, in DG: 3–5 Jahre). Einige arbeiten auch in Kinderkrippen (0–2 Jahre) oder in der Grundschule (6–11 Jahre)

## 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula

### *Flämische Gemeinschaft*

#### Krippenfachkraft *(Begeleid(st)er Kinderopvang/ Kinderzorg)*

***Kompetenzen*:** 2018 wurden 15 Kompetenzen für den Beruf der Krippenfachkraft (15 *Beroepscompetenties Kinderopvang*) als berufliche Qualifikation (*Beroepskwalificatie Kinderbegeleider Baby's en Peuters*) gesetzlich festgelegt (Vlaams ministerie van Onderwijs en Vorming 2019).

Eine Krippenfachkraft ...

- interagiert auf positive, konstruktive Weise mit allen Babys und Kleinkindern, Eltern, Kollegen/Kolleginnen und anderen
- beobachtet das Verhalten des Babys/Kleinkindes, einzeln und in Gruppen, reflektiert es und passt ihr Handeln entsprechend an
- stimuliert jedes Baby/Kleinkind in seiner Entwicklung, nutzt die Talente und den Unternehmergeist des Kindes
- unterstützt das Baby/Kleinkind bei allen seinen Aktivitäten
- fördert positive Kontakte zwischen Babys und Kleinkindern und setzt Grenzen
- erkennt die sozial-emotionalen Bedürfnisse des Babys/Kleinkindes und geht auf sie ein
- bietet eine anregende, sichere, hygienische und gesunde Spielumgebung für Babys und Kleinkinder
- arbeitet mit den Eltern zusammen und erkennt sie als primäre Erziehende an
- kooperiert mit anderen bei der Betreuung des Babys/Kleinkindes
- kooperiert, gibt Feedback und trifft Absprachen
- reflektiert die Organisation und trägt zur Verbesserung der Kinderbetreuung bei
- begleitet Babys und Kleinkinder bei ihrer Ankunft und Abholung
- bereitet die Mahlzeiten für Babys und Kleinkinder zu, organisiert und beaufsichtigt die Mahlzeiten
- organisiert Ruhe- und Bewegungsphasen
- pflegt das Baby/Kleinkind entsprechend seinen Bedürfnissen.

***Curriculum***: Diese berufsbildende Ausbildung bildet die Grundlage des Curriculums sowohl in den der Zentren für Erwachsenenbildung als auch in den spezialisierten Syntra-Ausbildungszentren.

*Route 1: Berufsbildende Sekundarausbildung: '7. Jahr Kinderbetreuung'*

Im Gegensatz zu den beruflichen Erstausbildungen in den Syntra-Zentren und den Zentren für Erwachsenenbildung basiert das Curriculum der Erstausbildung „Kinderbetreuung" im Rahmen der berufsbildenden Sekundarstufe nicht auf der gesetzlich definierten Berufsqualifikation „Krippenfachkraft". Es gibt auch keine gesetzlich definierte pädagogische Qualifikation. Infolgedessen unterscheiden sich Unterrichtsinhalte und Stundenpläne von Schule zu Schule. Die Schulen haben große Freiheit bei der Gestaltung des Curriculums.

Generell durchlaufen die Studierenden zwei Module: "Begleitung für Kleinkinder" und "Begleitung für Kinder im Schulalter". Sie müssen beide Module bestehen. Der theoretische Teil dieser Module besteht aus "Allgemeiner Bildung" und "Beruflicher Bildung":

- Die "Allgemeine Bildung" wird hauptsächlich in der Schule angeboten. Sie besteht aus allgemeinen Fächern wie z.B. Französisch oder Englisch, Sport, den fächerübergreifenden Zielen der Sekundarstufe und dem Ideologieunterricht ...
- In der "Beruflichen Bildung" lernen die Studierenden, was sie als angehende Krippenfachkräfte können müssen. Die berufsbildende Ausbildung findet zum Teil während der Praktika und zum Teil in der Schule statt.

*Route 2: Erwachsenenausbildung: 'Krippenfachkraft – Babys und Kleinkinder'*

***Curriculum*:** Die Ausbildung konzentriert sich auf die pädagogischen Fähigkeiten, die für die Anleitung und Stimulation von Babys und Kleinkindern in der Kinderbetreuung erforderlich sind. Ein sehr großer Teil der Ausbildung findet am Arbeitsplatz statt. Inhaltlich orientiert sich das Curriculum am pädagogischen Rahmen von MeMoQ. Die meisten Zentren für Erwachsenenbildung verwenden dieselbe Struktur für die Ausbildung zur 'Krippenfachkraft – Babys und Kleinkinder'. Das gesamte Programm besteht aus 18 Modulen:

*Tabelle 6*

**Belgien, Flämische Gemeinschaft: Curriculum-Bereiche und Anzahl der Unterrichtsstunden in der Erwachsenenbildung**

| Curriculum-Bereiche | Anzahl der Unterrichtsstunden |
|---|---|
| Kinderbetreuung und ich | 20 |
| Erste Hilfe und lebensrettende Behandlungen | 20 |
| Grundlegende Prinzipien der pädagogischen Arbeit | 40 |
| Kommunikationsfähigkeiten in der Kinderbetreuung | 20 |
| Umgang mit Diversität in der Kinderbetreuung | 60 |
| Arbeit mit Familien und ihren Umfeldern | 60 |
| Teamarbeit und interdisziplinäre Arbeit | 30 |
| Grundlagen der Betreuung/Pflege | 30 |
| Qualitativ hochwertige Arbeit in der Kinderbetreuung | 60 |
| Spiel der Babys und Kleinkinder | 80 |
| Betreuung der Babys und Kleinkinder | 60 |
| Ernährung der Babys und Kleinkinder | 40 |
| Pädagogische Arbeit mit Babys und Kleinkindern | 60 |
| Zeit- und Raumplanung für Babys und Kleinkinder | 30 |
| Beaufsichtigte kollegiale Beratung 1 | 10 |
| Beaufsichtigte kollegiale Beratung 2 | 10 |
| Beaufsichtigte kollegiale Beratung 3 | 10 |
| Praktikum | 80 |

*Route 3: Spezialisiertes Ausbildungszentrum (Syntra): 'Krippenfachkraft'*

Genau wie die Zentren für Erwachsenenbildung folgen auch die meisten Syntra-Zentren der gleichen Struktur für den Kurs "Krippenfachkraft". Diese Struktur ist der Ausbildung "Krippenfachkraft – Babys und Kleinkinder" im Rahmen der Erwachsenenbildung sehr ähnlich. Das Programm besteht aus 16 Inhaltsbereichen:

*Tabelle 7*

**Belgien, Flämische Gemeinschaft: Curriculum-Bereiche und Anzahl der Unterrichtsstunden in spezialisierten Ausbildungszentren**

| Curriculum-Bereiche | Anzahl der Unterrichtsstunden |
|---|---|
| Orientierung in der Kinderbetreuung | 32 |
| Erste Hilfe und lebensrettende Behandlungen | 20 |
| Allgemeine Kommunikation | 20 |
| Arbeit mit Familien und ihren Umfeldern | 28 |
| Teamarbeit und interdisziplinäre Arbeit | 20 |
| Qualitativ hochwertige Arbeit in der Kinderbetreuung | 20 |
| Pädagogische Arbeit mit Babys und Kleinkindern | 56 |
| Diversität und Inklusion in der Kinderbetreuung | 24 |
| Pädagogische Beobachtung von Babys und Kleinkindern | 20 |
| Ernährung der Babys und Kleinkinder | 20 |
| Betreuung der Babys und Kleinkinder | 52 |
| Zeit- und Raumplanung | 20 |
| Spiel der Babys und Kleinkinder | 40 |
| Praktikum | 150 |
| Organisationsmanagement einer Kinderkrippe | 44 + 1 (Abschlussprüfung) |
| Leitung einer Kinderkrippe mit bis zu 18 Plätzen | 44 |

*Route 4: Hochschulausbildung: 'Bachelor Kleinkindpädagogik'*

Für den Bachelor-Studiengang "Kleinkindpädagogik" gibt es eine gesetzlich festgelegte Qualifikation (*onderwijskwalificatie*). Das bedeutet, dass die flämische Regierung (Ministerium für Bildung und Ausbildung) die bereichsspezifischen Lernergebnisse des Bachelor-Studiengangs offiziell anerkennt. Für den Bachelor-Studiengang "Kleinkindpädagogik" gibt es 10 verschiedene Lernergebnisse, die nach verschiedenen Verantwortungsbereichen unterteilt sind. Das Programm besteht aus vier Kompetenzbereichen:

*Tabelle 8*

**Belgien, Flämische Gemeinschaft: Kompetenzbereiche in der Hochschulausbildung**

| | |
|---|---|
| 1. **Verantwortung für die Kinder in der Einrichtung** | – Schaffung eines positiven, sicheren, gesunden, hygienischen und strukturierten Betreuungsumfelds für jedes Baby und jedes Kind in der Gruppe; Schaffung eines Grundvertrauens zu jedem Kind durch Sensibilität und Konzentration auf die Erfüllung der Grundbedürfnisse.<br>– Unterstützung der gesamten Persönlichkeitsentwicklung jedes Babys und jedes Kindes durch anregende Interaktion in einer reichhaltigen Umgebung und durch ein Angebot, das auf der Beobachtung des Lebensumfelds und der Entwicklungsbedürfnisse beruht. |

| | |
|---|---|
| 2. **Verantwortung gegenüber den Familien** | – Maximierung der Kontinuität zwischen dem häuslichen Umfeld und dem Betreuungsumfeld durch die Gestaltung einer visionären Kinderbetreuung gemeinsam mit dem Team, so dass sich die Eltern darin wiedererkennen.<br>– Aufbau eines Vertrauensverhältnisses zu den Eltern im besten Interesse des Kindes und Verknüpfung der eigenen Fachkompetenz mit der Erfahrungskompetenz der Eltern. |
| 3. **Verantwortung gegenüber dem eigenen Team und der Einrichtung** | – Anregung und Motivation des unterschiedlich ausgebildeten Personals zur Fort- und Weiterbildung in den Bereichen "Kinder erziehen", "Kinder in ihrer Entwicklung unterstützen" und "Partner für die Familien der Kinder sein" durch eine Vorbildfunktion, durch Geben und Erhalten von offenem Feedback und durch Schaffung eines günstigen Umfeldes für die berufliche Entwicklung des Personals<br>– Zusammen mit einem unterschiedlich ausgebildeten Team Verantwortung für das gemeinsame sozialpädagogische Projekt der Einrichtung übernehmen und aktiv die Voraussetzungen dafür schaffen. |
| 4. **Verantwortung gegenüber dem Betreuungssektor und der Gesellschaft im Großen und Ganzen** | – Proaktives Arbeiten im lokalen sozialen Kontext und Initiative ergreifen, um zu diesem Zweck mit externen Partnern zusammenzuarbeiten.<br>– Aktives Verfolgen relevanter Entwicklungen in der Gesellschaft, der Regierungspolitik, dem Studien-/Fachgebiet und dem internationalen Kontext, um die gesellschaftliche Relevanz der eigenen beruflichen Tätigkeit zu interpretieren. |

Zwei Lernergebnisse gehen über diese vier Kompetenzbereiche hinaus und sind für jeden davon wichtig:

- Aufbau von neuem pädagogischem Wissen und Integration dieses Wissens in die Politik der Einrichtung. Gemeinsam mit dem Team sammelt, analysiert und interpretiert die/der Studierende relevante komplexe Situationen in der Berufspraxis, nutzt Forschungsergebnisse und ergreift die Initiative und Verantwortung, um die bestehende pädagogische Praxis zu erneuern.
- Sie/er handelt aus dem Bewusstsein des eigenen Bezugsrahmens heraus mit Respekt für die Identität anderer (Kinder, Eltern, Team, externe Partner) und unterstützt die Identitätsentwicklung von Kindern und ihren Familien.

Die drei Hochschulen, die diesen Bachelor-Studiengang anbieten, haben jeweils ihre eigenen Schwerpunkte und Akzente in Bezug auf das Curriculum, aber es gibt regelmäßige Absprachen und Austausch zwischen den verschiedenen Institutionen. Es fällt auf, dass die Rolle der pädagogischen Fachberatung in den Curricula der verschiedenen Hochschulen, die den Bachelor-Studiengang "Kleinkindpädagogik" anbieten, immer mehr an Bedeutung gewinnt.

### **Vorschullehrkraft** *(Leraar Kleuteronderwijs)*

Die integrierten Lehramtsstudiengänge kombinieren fachspezifische, didaktische und pädagogisch-didaktische Komponenten während des gesamten dreijährigen Studiums für Vorschullehrkräfte. Sie konzentrieren sich auch auf den Aufbau von Kapazitäten und Praxiserfahrungen durch umfangreiche Praktika in authentischen Lernumgebungen. Das Vorschulstudium führt zu einem professionellen Bachelor-Abschluss in Vorschulbildung (*Bachelor in het onderwijs: kleuteronderwijs*). Das gesamte Studium umfasst 180 ECTS-Credits (60 Credits pro Jahr), wobei ein Credit einem Arbeitsaufwand von 25 bis 30 Stunden entspricht. Auf das Praktikum entfallen mindestens 45 Credits.

***Kompetenzen*:** 1998 und erneut im Jahr 2007 wurden die ersten offiziellen Berufsprofile für Vorschullehrkräfte und grundlegende Kompetenzen für neue Lehrkräfte festgelegt, die dem Beruf zehn spezifische Funktionen zuweisen, darunter eine vermittelnde (*lerende*) und eine Bildungsfunktion (*opvoedende*). Die Basiskompetenzen für Lehrkräfte legen die Anforderungen fest, die Bildung und Gesellschaft an neu qualifizierte Lehrkräfte stellen. Sie sind sowohl ein Bezugsrahmen für die Curricula-Entwicklung der in diesem Bereich autonomen Lehrkraftausbildungen, als auch ein individueller Bewertungsrahmen für jede/n Lehramtsstudierende:n. Die Regierung legt die Mindestqualitätskriterien fest, damit Eltern und Außenstehende wissen, was sie von den Lehrkräften erwarten können. Durch die spezifische Definition der Grundkompetenzen macht die Regierung deutlich, dass von einer frisch graduierten Lehrkraft nicht erwartet werden kann, dass sie die gleiche berufliche Praxis ausübt wie eine Lehrkraft mit einiger Erfahrung. Dies zeigt, dass "Lehrkraft sein" ein Prozess des lebenslangen Lernens ist.

Diese Grundkompetenzen für angehende Lehrkräfte gehen von folgenden Prämissen aus: "In der Zukunft wird eine Lehrkraft mehr denn je ein Teamplayer sein. Die Zusammenarbeit mit anderen Lehrkräften und anderen Akteuren in einem Schulteam ist für die Gewährleistung einer qualitativ hochwertigen Bildung unerlässlich. Um daran in vollem Umfang teilhaben zu können, muss jede einzelne Lehrkraft über bestimmte Kompetenzen verfügen. Sie muss in der Lage sein, diese sowohl allein als auch gemeinsam mit Kollegen/Kolleginnen einzusetzen".

*Tabelle 9*

**Belgien, Flämische Gemeinschaft: Funktions-Rollen für eine neu eingestellte Lehrkraft**

| **Funktions-Rollen** | |
|---|---|
| ***Als Begleiter:in von Lern- und Entwicklungsprozessen*** | Die Lehrkraft kann …<br>– die Ausgangssituation der Lernenden und der Gruppe ermitteln<br>– seine/ihre didaktische Herangehensweise an die Ziele einerseits und das Umfeld, die Motivation, die Ausgangssituation und die Bedürfnisse der Lernenden andererseits anpassen, wobei die Vielfalt der Gruppe zu berücksichtigen ist<br>– Ziele für die betreffende Bildungsstufe auswählen und formulieren unter Berücksichtigung der Ausgangssituation der Lernenden und des validierten Zielrahmens, des Curriculums...<br>– Lerninhalte und Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten strukturieren und in ein kohärentes Bildungsangebot umsetzen. Dabei kann sie den horizontalen und vertikalen Zusammenhang zwischen Lerninhalten und zwischen Lernbereichen gestalten und kontrollieren<br>– geeignete Arbeitsformen und Gruppierungen festlegen und einsetzen<br>– entwicklungsfähige Materialien und Lehrmittel auswählen, einsetzen und anpassen<br>– ein leistungsfähiges Lernumfeld unter Berücksichtigung der Heterogenität der Gruppe schaffen<br>– Beobachtungen und Bewertungen im Hinblick auf Anpassungen und Korrekturen als Teil des Lernprozesses eines Lernenden vorbereiten und durchführen und diese Beobachtungs- und Bewertungsdaten nutzen, um das eigene didaktische Handeln zu hinterfragen und gegebenenfalls anzupassen<br>– einen Beitrag leisten zur Organisation einer inklusiven Bildung für jeden Lernenden im Rahmen der Betreuungs- und Chancengleichheitspolitik der Bildungseinrichtung<br>– durch Sprachsensibilisierung dazu beizutragen, dass die Lernenden offen für andere Sprachen werden |

| Funktions-Rollen | |
|---|---|
| | – Lern- und Entwicklungsprozesse gestalten, sowohl aus dem Inhalt der Lern- oder Fachbereiche der eigenen Expertise heraus, als auch aus einer lernfeld- oder fächerübergreifenden Perspektive. |
| ***als Fachkraft:*** | Die Lehrkraft kann …<br>– ein positives Klima für die Lernenden in der Gruppe und in der Bildungseinrichtung schaffen<br>– die Befähigung der Lernenden zu fördern, indem sie ermutigt werden, selbständig, eigeninitiativ, verantwortungsbewusst und partizipativ zu werden<br>– die Lernenden in ihrer individuellen Entwicklung und sozialen Teilhabe unterstützen, indem auf ihre Einstellungsbildung, sozial-emotionale Bildung und Werteentwicklung geachtet wird<br>– aktuelle gesellschaftliche Ereignisse und Trends verfolgen und diese in einen pädagogischen Kontext übertragen<br>– mit Lernenden mit besonderen pädagogischen und Bildungsbedürfnissen angemessen umgehen<br>– auf die körperliche und geistige Gesundheit der Lernenden achten<br>– mit Lernenden mit unterschiedlichem sprachlichem Hintergrund in einer Vielzahl von sprachlichen Situationen kommunizieren. |
| ***als inhaltliche/r Experte/Expertin*** | Die Lehrkraft …<br>– beherrscht die Kenntnisse und Fähigkeiten, die mit den Lernbereichen oder Fachgebieten ihrer Expertise zusammenhängen und die für ihr Unterrichtsniveau relevant sind. Sie kann diese aktualisieren, erweitern und vertiefen.<br>– ist in der Lage, die erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten in Bezug auf die Lernbereiche oder Fachgebiete anzuwenden. In der Primarstufe geschieht dies, wo es relevant ist, auch in den anderen Stufen in integrierender Weise.<br>– beherrscht die Kenntnisse und Fertigkeiten in Bezug auf die (Fach-)Didaktik ihres Lehrauftrags. Sie kann diese aktualisieren, erweitern und vertiefen.<br>– kann ihr eigenes Angebot in die Gesamtheit des Bildungsangebots im Hinblick auf die Bildungslaufbahnberatung einordnen<br>– kann eine angemessene und korrekte Unterrichtssprache verwenden. |
| ***als Organisator:in*** | Die Lehrkraft kann …<br>– eine strukturierte Spiel-, Wohn-, Arbeits- oder Lernumgebung fördern<br>– einen reibungslosen und effizienten Unterrichts- und Tagesablauf gestalten, der sich in die kurz- und langfristige Planung einfügt<br>– ihre eigene Arbeit im Hinblick auf ihren Lehrauftrag planen und entsprechende Verwaltungsaufgaben übernehmen<br>– einen anregenden, praktikablen und sicheren Lebens-, Arbeits- oder Lernraum schaffen. |
| ***als Innovator:in und als Forschende:r*** | Die Lehrkraft kann …<br>– die Qualität des eigenen Unterrichts weiter entwickeln. Die Lehrkraft kann die eigene Unterrichtspraxis und Arbeitsweise hinterfragen und anpassen (verbessern)<br>– neue Erkenntnisse und Erfahrungen mit Kollegen/Kolleginnen teilen und diskutieren<br>– ihren Professionalisierungsbedarf erkennen und in Handlungen umsetzen. |
| ***als Partner von Eltern oder Betreuungskräften*** | Die Lehrkraft kann …<br>– sich über Daten über die Lernenden und ihr Umfeld informieren und diese nach eigenem Ermessen verwenden<br>– mit Eltern oder Betreuungskräften über die Lernenden in der Bildungseinrichtung kommunizieren, basierend auf der Rücksprache mit Kollegen/Kolleginnen oder externen Parteien<br>– Eltern bzw. Betreuungskräfte informieren und unter Berücksichtigung der Diversität in den Unterricht einbeziehen |

| Funktions-Rollen | |
|---|---|
| | – sich im Dialog mit Eltern oder Betreuungskräften über Fragen der Erziehung und Bildung austauschen<br>– mit Eltern und Betreuungskräften mit unterschiedlichem Sprachhintergrund in verschiedenen sprachlichen Situationen kommunizieren und dafür Strategien entwickeln. |
| ***als Mitglied eines Bildungsteams*** | Die Lehrkraft kann …<br>– mit dem pädagogischen Team zu Fragen wie Curricula und pädagogischen Visionen zusammenarbeiten und sich mit ihm beraten<br>– die eigene pädagogische und didaktische Aufgabe im Team diskutieren, reflektieren und das Feedback für das eigene Handeln berücksichtigen<br>– das gemeinsame Funktionieren des pädagogischen Teams in Absprache mit den Kollegen/Kolleginnen reflektieren. |
| ***als Partner externer Akteure*** | Die Lehrkraft kann …<br>– Kontakte, Kommunikation und Zusammenarbeit mit externen Einrichtungen oder Akteuren herstellen und pflegen. Dazu gehören z. B. Praktikums- oder Arbeitsstellen, der breite soziokulturelle Sektor, Lehrkraftausbildungsprogramme, die Hochschulbildung, der Arbeitsmarkt und Kinderbetreuungseinrichtungen. |
| ***als Mitglied der Bildungsgemeinschaft*** | Die Lehrkraft …<br>– ist sich ihrer sozialen Rolle und ihres potenziellen Einflusses auf die Gesellschaft im Allgemeinen bewusst<br>– kann einen begründeten Standpunkt zu Bildungsfragen einnehmen<br>– kann sich an Gesprächen über ihren Beruf und ihren Platz in der Gesellschaft beteiligen<br>– kann ihren eigenen rechtlichen Status und den der Lernenden dokumentieren. |
| ***als kulturell Teilnehmende:r*** | – Die Lehrkraft kann aus ihrer beruflichen Position heraus aktuelle gesellschaftliche Themen und Entwicklungen im gesellschaftspolitischen, sozioökonomischen, ideologischen, kulturell-ästhetischen und kulturwissenschaftlichen Bereich erkennen und kritisch angehen. |

Die folgenden Dispositionen und Haltungen gelten für alle Funktionsrollen:

- *Entscheidungsfähigkeit*: den Mut haben, einen Standpunkt einzunehmen oder eine Handlung vorzunehmen und auch die Verantwortung dafür zu übernehmen
- *Beziehungsorientierung*: Eigenschaften wie Authentizität, Akzeptanz, Empathie und Respekt im Kontakt mit anderen zeigen
- *Kritische Haltung*: Bereitschaft, sich selbst und sein Umfeld zu hinterfragen, den Wert einer Behauptung oder einer Tatsache sowie die Erwünschtheit und Machbarkeit eines vorgeschlagenen Ziels zu überprüfen, bevor man Stellung bezieht
- *Lernfreude*: aktiv nach Situationen suchen, in denen die eigenen Kompetenzen erweitert und vertieft werden können
- *Organisationsfähigkeit*: das Bestreben, Aufgaben so zu planen, zu koordinieren und zu delegieren, dass das angestrebte Ziel auf effiziente Weise erreicht werden kann
- *Kooperationsfähigkeit*: Bereitschaft, gemeinsam an der gleichen Aufgabe zu arbeiten
- *Verantwortungsbewusstsein*: sich für die Schule als Ganzes verantwortlich fühlen und sich dafür einsetzen, die positive Entwicklung der Lernenden zu fördern
- *Flexibilität*: Bereitschaft zur Anpassung an sich ändernde Umstände, wie Ressourcen, Ziele, Menschen und Verfahren.

Wie für den Bachelor Kleinkindpädagogik (siehe oben) gilt auch für den Bachelor in Vorschulbildung: Es handelt sich um einen offiziellen Bildungsabschluss mit einem Rahmen von fachspezifischen Lernergebnissen. Es gibt 10 verschiedene Lernergebnisse, die sich auf die folgenden ***Kompetenzbereiche*** beziehen:

- Unterstützung von Kleinkindern in ihrem Lernen und ihrer Entwicklung in komplexen Schul- und Klassenzusammenhängen. Unter Berücksichtigung der Ausgangssituation der Klassengruppe und der Wahrnehmung des einzelnen Kindes gibt die Vorschullehrkraft angemessene Anleitung, formuliert allgemeine und konkrete Ziele, wählt geeignete Lerninhalte und Lernerfahrungen, angepasste Entwicklungsmaterialien, Arbeitsformen und Gruppeneinteilung. Sie arbeitet selbständig und verwendet die niederländische Standardsprache.
- Schaffung eines angenehmen und herausfordernden Spiel-, Lern- und Lebensklimas im Klassenzimmer und in der Schule, wobei sie die sozial-emotionale Entwicklung und das körperliche Wohlbefinden der Klassengruppe und des einzelnen Kindes im Auge behält. Sie wendet einen umfassenden Betreuungsansatz an und geht auf die soziale, kulturelle und sprachliche Vielfalt innerhalb der Klassengruppe ein. Sie fördert Emanzipation, individuelle Entwicklung und soziale Teilhabe.
- gründlicher Einblick in die breite Entwicklung des Vorschulkindes und Beherrschung der grundlegenden Kenntnisse – einschließlich mindestens der Entwicklungsziele – in Bezug auf Inhalte und Fähigkeiten aus den Lernbereichen Niederländisch, mathematische Einführung, Weltorientierung, Musik- und Bewegungserziehung sowie fächerübergreifende Themen. Sie wendet einen integrierten und medienorientierten Ansatz an und verfolgt aktuelle Entwicklungen kritisch.
- Schaffung eines sicheren, praktikablen und anregenden Spiel-, Lern- und Lebensumfelds und Sorge für eine zielgerichtete und kindgerechte Planung. Sie erledigt administrative Aufgaben korrekt.
- Anpassung ihrer Berufsrolle und deren Erneuerung auf der Grundlage einer systematischen, kritischen Reflexion ihrer eigenen Berufspraxis vor dem Hintergrund relevanter theoretischer Rahmen und Erkenntnisse aus der Bildungsforschung.
- diskrete Kommunikation in Standardniederländisch oder, falls erforderlich, in einer anderen geeigneten Sprache mit den Eltern/Betreuungskräften über das Kind, die Schule, die Erziehung und den Unterricht. Sie bezieht die Eltern/Betreuungskräfte in Klassen- und Schulveranstaltungen mit ein.
- teamorientierte Arbeit und Übernahme von Verantwortung im Schulteam für die Umsetzung der Schulpolitik.
- Herstellung von Kontakten und Zusammenarbeit mit Anbietern von Bildungsinitiativen und anderen externen Partnern
- Beteiligung an der gesellschaftlichen Debatte über Bildungsthemen und über den Beruf der Lehrkraft und ihren Platz in der Gesellschaft, auch in internationaler Perspektive
- kritisches und unvoreingenommenes Denken über Entwicklungen im gesellschaftspolitischen, sozioökonomischen, philosophischen, kulturell-ästhetischen und kulturwissenschaftlichen Bereich.

16 Einrichtungen in der gesamten Flämischen Gemeinschaft Belgiens bieten den Bachelor-Studiengang an.

### *Französische Gemeinschaft (WBF)*

**Krippenfachkraft** *(puériculteur/puéricultrice)*

***Kompetenzen***: Das neue Gesetz über die Kinderbetreuungsdienste in der Französischen Gemeinschaft legt die Qualifikationsanforderungen für alle in der Kinderbetreuung tätigen Personen fest (Beschluss 2-05-2019, MB 09-10-2019):

- Betreuung von Kindern entsprechend ihren täglichen Bedürfnissen und Schaffung von Bedingungen, die ihre Entwicklung auf physischer, psychologischer, kognitiver, emotionaler und sozialer Ebene fördern
- Sicherstellung der Hygiene in der Kinderkrippe
- Mitwirkung an der Zubereitung geeigneter Mahlzeiten und an der praktischen Organisation der Kinderkrippe
- Umsetzung des Bildungsprojekts und Mitwirkung an dessen Bewertung und Weiterentwicklung
- Willkommen heißen von Familien und Kindern, Sicherstellung der täglichen Beziehungen zu den Eltern im Geiste der Partnerschaft
- Unterstützung der Praktikanten/Praktikantinnen.

Die wichtigste Erstausbildung für *puériculteurs/puéricultrices* besteht aus einer dreijährigen Ausbildung der Sekundarstufe II, gefolgt von einem Jahr Spezialisierung auf die Arbeit mit Babys und Kleinkindern. Danach werden von ihnen die folgenden Kompetenzen erwartet: Gewährleistung von Pflege, Hygiene und Gesundheit:

- Organisation der Mahlzeiten
- Organisation der Schlafzeiten
- Gewährleistung der Sicherheit der Kinder und Ergreifen der richtigen Maßnahmen im Falle von Kindesmissbrauch
- Planung und Organisation von Aktivitäten unter Berücksichtigung der Individualität jedes einzelnen Kindes
- Organisation geeigneter Interventionen für Kinder und Eltern
- Unterstützung der Kinder beim Toilettentraining
- Entwicklung einer herzlichen Beziehung zum Kind
- Planen und Dokumentieren der beruflichen Praxis für Eltern oder Kollegen/Kolleginnen
- Arbeit im Team
- Kommunikation und Aufbau einer professionellen Beziehung zu den Eltern
- Respektieren der ethischen Werte.

2021 wurde ein neues Profil für Krippenfachkräfte (*accueillant, accueillante d'enfants*) verabschiedet, und die folgenden Kompetenzspezifikationen sollten in naher Zukunft offiziell werden.

- Willkommen heißen und Aufbau einer auf das Kind abgestimmten Beziehung des gegenseitigen Vertrauens
- Sicherstellung einer sozialpädagogischen Rolle in der Kinderkrippe zur Förderung des physischen und psychologischen Wohlbefindens aller Kinder
- Betreuung einer Gruppe von Kindern unter Berücksichtigung der Vielfalt ihrer Bedürfnisse und Interessen
- Vorschläge machen für die räumliche und zeitliche Gestaltung der Aktivitäten, um die psychomotorische, sensorische, kognitive und sozio-emotionale Entwicklung des Kindes und aller Kinder zu fördern

- Kommunikation mit dem Kind und seiner Familie unter Verwendung von verbalen, nonverbalen und para-verbalen Kommunikationstechniken und der am besten geeigneten Unterstützung für den Dialog
- Umsetzung des Bildungsprojekts der Kinderkrippe und Beteiligung an seiner Entwicklung durch offene und proaktive Zusammenarbeit mit Familien und anderen Fachleuten
- Aufbau und Entwicklung einer Partnerschaft mit der Familie, dem Umfeld des Kindes, dem multidisziplinären Team und externen Diensten für das sozialpädagogische Wohl des Kindes
- Erledigung der logistischen Aufgaben im Zusammenhang mit der Organisation der Kinderkrippe
- Anwendung und Überwachung von Änderungen der Vorschriften und Empfehlungen in Bezug auf die Kinderkrippen.

Die berufliche Erstausbildung der Krippenfachkräfte, die als Ergänzungskräfte (Assistenz der Lehrkraft) in frühkindlichen Einrichtungen arbeiten, ist die gleiche wie die der Fachkräfte in Kinderkrippen.

2022 wurde ein neues Profil für Krippenfachkräfte auf Bachelor-Niveau für Kinder von 0–6 Jahren (*Bachelier en accueil et education du jeune enfant*) genehmigt, das 2023 offiziell eingeführt wird.

### **Vorschullehrkraft** *(Instituteur/institutrice maternelle)*

Die berufliche Erstausbildung von Vorschullehrkräften in der Französischen Gemeinschaft kombiniert akademische Fächer, berufsbezogene Studien und Studien zum sozialen Kontext. Es gibt ein gemeinsames Kompetenzprofil für Vorschul-, Grundschul- und Sekundarschullehrkräfte. Der gesamte Studiengang umfasst 180 ECTS-Credits (60 Credits pro Jahr), wobei ein Credit einer Arbeitsbelastung von 25 bis 30 Stunden entspricht. Die laufenden Reformen dürften einige Änderungen mit sich bringen (siehe *Kapitel **2.1***).

2019 wurde eine überarbeitete Reihe von **Kompetenzspezifikationen** für alle Lehrkräfte im Bildungssystem veröffentlicht, um das Bildungssystem zu reformieren und ein neues Erstausbildungsprogramm für alle Lehrkräfte (einschließlich der Vorschullehrkräfte) einzurichten, das ein zusätzliches Jahr (vier statt drei) und eine Zusammenarbeit zwischen berufsqualifizierenden Hochschulen und Universitäten erfordert.

Der Erlass von 2019 legt ***15 Kompetenzbereiche*** fest (Dekret 07-02-2019, MB 05-03-2019):

- die Fähigkeit, als pädagogischer, sozialer und kultureller Akteur innerhalb der Schule und der Gesellschaft zu agieren, auch bei deren Veränderung, um die Vielfalt zu integrieren und bürgerliche Praktiken für einen größeren sozialen Zusammenhalt zu entwickeln
- die Bereitschaft, sich in ethischen Fragen zu positionieren und den ethischen und regulatorischen Rahmen des Berufs in einer demokratischen und rechenschaftspflichtigen Perspektive zu respektieren
- die Fähigkeit, in die Zusammenarbeit eines Bildungsteams zu investieren, um dessen Professionalität und Fachwissen durch die Sammlung/Mobilisierung kollektiver Intelligenz, insbesondere bei Beratungen, zu steigern
- die Fähigkeit, das organisatorische Umfeld und die Institutionalisierung des Bildungssystems zu analysieren und darin zu handeln, insbesondere durch die Interaktion mit Kollegen/Kolleginnen, Eltern und anderen Beteiligten, um: (1) Teil des Qualitätskonzepts der Einrichtung zu sein und an den Maßnahmen zur Verbesserung des Bildungssystems der französischen Gemeinschaft mitzuwirken; (2) das Klassenzimmer und die Schule zu einem Ort zu machen, an

dem Studierende lernen, wachsen und in einem positiven Umfeld ausgebildet werden, und nicht zu einem Ort der Selektion

- die Fähigkeit, verschiedene Fächer der Humanwissenschaften zu nutzen, um in einem beruflichen Umfeld zu analysieren und zu handeln
- die Beherrschung der französischen Sprache, um in den verschiedenen Kontexten und Disziplinen, die mit dem Beruf verbunden sind, optimal unterrichten und kommunizieren zu können
- die Beherrschung der disziplinären Inhalte, einschließlich der zu vermittelnden Konzepte, ihrer erkenntnistheoretischen Grundlagen, ihrer Didaktik und der Vermittlungsmethodik, sowie die Entwicklung eines kritischen und autonomen Verhältnisses zum wissenschaftlichen Wissen
- die Fähigkeit, wissenschaftliche Forschungsergebnisse in der Pädagogik und Didaktik kritisch zu lesen und sich von ihnen für das pädagogische Handeln inspirieren zu lassen
- die Fähigkeit, als Pädagoge/Pädagogin in der Klasse und, in einer kollektiven Perspektive, in der Schule zu handeln, insbesondere: (1) durch die Gestaltung und Umsetzung eines Lehransatzes, der vielfältige und differenzierte Praktiken, insbesondere digitale Praktiken, umfasst und die Motivation und Förderung des Selbstbewusstseins, der Kreativität und des Initiativ- und Kooperationsgeistes der Studierenden im Interesse des Allgemeinwohls sicherstellt; (2) durch die Gestaltung, Auswahl und Verwendung von Lehrmitteln, Werkzeugen und Handbüchern; (3) durch den Aufbau und die Verwendung von Beobachtungshilfen und spezifischer diagnostischer und formativer Bewertungen, die die Befähigung und die Beteiligung der Studierenden an ihrem Lernen fördern
- die Fähigkeit, individuell und gemeinsam mit Gleichaltrigen eine Beobachtung sowie eine kritische und strenge Analyse der eigenen Praktiken und ihrer Auswirkungen auf Studierende durchzuführen, um den Unterricht zu regulieren und Umsetzungsstrategien und -bedingungen unter dem Gesichtspunkt der Effizienz und Gerechtigkeit zu entwickeln. Bei dieser Analyse wird auch die geschlechtsspezifische Dimension berücksichtigt.
- die Entwicklung der Beziehungsfähigkeit zu Schülern/Schülerinnen und Studierenden, einschließlich des eigenen familiären Umfelds, und zu Kollegen/Kolleginnen; Gruppenmanagement in Bildungs- und pädagogischen Kontexten
- die Fähigkeit, den individuellen Ausbildungsbedarf zu ermitteln und an der Ermittlung des Ausbildungsbedarfs des pädagogischen Teams mitzuwirken
- die Fähigkeit, persönliche Fähigkeiten in Bezug auf die beruflichen Anforderungen zu entwickeln, einschließlich der Anforderungen in Bezug auf das Management von Gruppenunterricht;
- die Fähigkeit, sich in das Bildungssystem zu integrieren und dabei die Vorschriften und die Funktionsweise, insbesondere die hierarchische Funktionsweise, zu beachten
- die Beherrschung der administrativen Situation und der Folgemaßnahmen.

Ein weiteres Dekret redefiniert vier Hauptaufgaben für alle Lehrkräfte (*master de l'enseignement, section 1*), einschließlich der Vorschullehrkräfte:

Lehrkräfte als …

- institutionelle, soziale und kulturelle Akteure
- Akteure einer lernenden Organisation in einer kollektiven Dynamik
- Organisatoren und Lern-Coaches in einer sich entwickelnden Dynamik und als
- reflektierende Praktiker:innen (Dekret 02-12-2021, MB 02-02-2022).

### *Deutschsprachige Gemeinschaft*

Gemäß Artikel 6 des Dekrets über die Kinderbetreuung (Dekret 31-03-2014) muss jeder Träger, der unter das Dekret fällt und Kinderbetreuung für Kinder im Alter von 0–2 Jahren anbietet, vor Aufnahme seiner Tätigkeit anerkannt werden.

Um anerkannt zu werden, müssen die Träger die Anerkennungsbedingungen des Dekrets und der Erlasse erfüllen. Jeder anerkannte Träger ist verpflichtet, die Qualität der Betreuung gemäß den einschlägigen Bestimmungen zu gewährleisten.

#### Kinderbetreuer:in

***Curriculum***: Der einjährige qualifizierende Erwachsenenbildungskurs für Kinderbetreuer:innen der KPVDB (2022) umfasst theoretische und praktische Inhalte sowie Praktika in den verschiedenen Arbeitsbereichen. Die Studierenden besuchen den Unterricht in den folgenden Modulen:

- Hauswirtschaft: Kochen, Säuglings- und Kinderernährung, Diätetik
- Psychologie und Pädagogik: Gesundheitserziehung, Psychologie, Entwicklungspsychologie, professioneller Umgang mit Problemen in Familien, Betreuung von Kindern mit Beeinträchtigungen, Psychopädagogik, Didaktik, Pikler-Pädagogik, kindgerechtes Spiel, Gesprächsführung
- Pflege: Pflege von gesunden und kranken Kindern, rückengerechtes Heben, allgemeine Hygiene, Erste Hilfe
- berufliche Kompetenzen: Deontologie, Ethik, soziale Organisationen, Sozial- und Arbeitsrecht
- methodische Anleitung: Lerntechniken, Supervision, Organisation, Seminare zu aktuellen Themen.

Darüber hinaus umfasst die Ausbildung 480 Stunden Praktikum in verschiedenen Kinderkrippen/-einrichtungen.

#### Kindergärtner:in/Vorschullehrkraft

Kindergärtner:innen absolvieren ein Bachelor-Studium an der Autonomen Hochschule Ostbelgien, der einzigen Hochschulinstitution in der Deutschsprachigen Gemeinschaft. Die berufliche Erstausbildung kombiniert berufliches Basiswissen, wissenschaftliche Ansätze, allgemeine und fachspezifische Fächer sowie didaktische Übungen und Verbindungen zwischen Theorie und Praxis. Die Ausbildung besteht insgesamt aus 180 ECTS-Credits (60 pro Jahr), wobei ein Credit etwa 25 bis 30 Arbeitsstunden entspricht.

Die berufliche Erstausbildung zum/zur Kindergärtner:in ist so organisiert, dass die Studierenden die folgenden 10 spezifischen Kompetenzen entwickeln können.

***Kompetenzanforderungen*:**

Kindergärtner:innen sollten…

- klar und korrekt in der Unterrichtssprache sowohl mündlich als auch schriftlich kommunizieren können;
- in ihrem beruflichen Ansatz sowohl kulturelles/intellektuelles Erbe als auch die kritische Prüfung und Interpretation von Fakten und kulturellen Traditionen einbeziehen und eine Offenheit für kulturelle und sprachliche Diversität fördern;
- den Kindern zuhören und sie beobachten und sie als Person akzeptieren durch bewusstes Wahrnehmen ihrer ganzheitlichen Bildungsbedürfnisse und ihrer soziokulturellen Bedürfnisse, um ihre Identitätssuche, ihre Unabhängigkeit und ihr Verantwortungsgefühl zu fördern;

- konsistent das grundlegende Wissen, das innerhalb eines Faches erworben wurde, ausweiten und vertiefen, einschließlich der historischen, wissenschaftlichen und gesundheitsfördernden Aspekte;
- den Bildungsprozess als eine aktive Lernerfahrung des Entdeckens gestalten, während sie gleichzeitig klare Entscheidungen treffen im Hinblick auf Ziele, Kenntnisbereiche, Lern- und Lehrmethoden, Evaluation und Zertifizierung im Rahmen der gesetzlichen Vorschriften;
- die eigenen Aktivitäten in enger Kooperation mit Familien, Schulbehörden, Bildungs- und Kulturinstitutionen sowie den Interessengruppen der Gemeinschaft im Rahmen der gesetzlichen Vorschriften verfolgen;
- Aufgaben, die sich auf das Erreichen und die Evaluation von Entwicklungszielen und Kompetenzen beziehen, sowohl individuell als auch als Team erfüllen – bei gleichzeitiger Respektierung der Individualität der Kinder;
- Informations- und Kommunikationstechnologien nutzen und sie in die Vorbereitung und das Management von Lehr- und Lernaktivitäten im Klassenzimmer einbeziehen sowie in ihre eigene Fortbildung;
- eine professionelle Identität entwickeln, mit Komplexität, Unsicherheit, Konflikten und Rückschlägen professionell umgehen sowie ein Verständnis entwickeln für Prozesse der Gruppendynamik und das Funktionieren von Organisationen;
- sowohl individuell als auch als Team über Fortbildungsbedürfnisse reflektieren im Hinblick auf den individuellen Fortschritt, institutionelle Innovation und das Einschätzen der ethischen Herausforderungen, die sich auf den Beruf beziehen.

## 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit

### *Flämische Gemeinschaft*

#### *Betreuungssektor*

Gemäß dem Dekret von 2014 sollten alle in der Kinderbetreuung tätigen Personen in der Flämischen Gemeinschaft bis 2024 qualifiziert sein. 2022 verfügte jedoch ein großer Teil des Sektors immer noch über keine Qualifikation, und es gibt immer noch eine beträchtliche Anzahl von Krippenfachkräften, die ohne Qualifikation in den Beruf einsteigen. Für dieses unqualifizierte Personal bieten die meisten Ausbildungseinrichtungen die Möglichkeit, Arbeit und Ausbildung zu kombinieren. So bieten beispielsweise die Syntra-Ausbildungszentren und die Zentren für Erwachsenenbildung (siehe oben) Ausbildungsprogramme an, bei denen die Studierenden die Ausbildung abends oder an Wochenenden absolvieren können. Dies bedeutet in der Regel, dass die Studierenden doppelt so lange brauchen, um das gesamte Ausbildungsprogramm zu absolvieren.

Unqualifizierte Krippenfachkräfte, die der Meinung sind, dass sie über ausreichende Kompetenzen verfügen, um qualifizierten Krippenfachkräften gleichgestellt zu sein, können an einem Assessment teilnehmen, das von einem anerkannten Testzentrum oder einem Zentrum für Erwachsenenbildung organisiert wird. Bei der Bewertung verwenden die Prüfer:innen die gesetzlich festgelegte Berufsqualifikation einer Krippenfachkraft als Rahmen, um zuvor erworbene Kompetenzen (*Eerder Verworven Competenties*) zu testen und zu versuchen, nicht-formale und informelle Lernerfahrungen der Bewerber:innen zu validieren. Die Ergebnisse des Testverfahrens sollten deutlich machen, über welche der 15 Kompetenzen die Krippenfachkraft bereits verfügt und welche noch erlernt werden müssen. Für die fehlenden Kompetenzen wird dann ein maßgeschneidertes Programm entworfen, das aus verschiedenen Modulen besteht, die die Krippenfachkraft am Zentrum für Erwachsenenbildung absolvieren kann.

Darüber hinaus gibt es ein spezielles Ausbildungsprogramm mit der Bezeichnung "Krippenfachkraft – Dualer arbeitsintegrierter Weg" (*Kinderbegeleider Duaal*). Dieses Programm ist als Spezialisierungsjahr im dritten Jahr des dritten Zyklus der berufsbildenden Sekundarausbildung organisiert und folgt somit demselben Curriculum wie das "7. Jahr Kinderbetreuung" (siehe oben). Dieses duale Lernprogramm kombiniert jedoch eine schulische mit einer beruflichen Komponente. Das bedeutet, dass die Auszubildenden ordnungsgemäß in einer Kinderkrippe beschäftigt sind und während der Ausbildung mindestens 20 Stunden pro Woche an ihrem Arbeitsplatz verbringen. Das Ausbildungsprogramm dauert ein Jahr und kann von jungen Erwachsenen (zwischen 16 und 25 Jahren) absolviert werden, die ihre Vollzeitschulpflicht erfüllt haben. Nach Abschluss der Ausbildung und wenn sie die Module bestanden haben, erhalten die Teilnehmenden das Diplom der Sekundarstufe und ein "Zertifikat Kinderbetreuung". Diese Qualifikation ist auf Stufe 4 des EQR eingestuft.

Die beruflichen Laufbahnen innerhalb der flämischen Kinderbetreuung sind flach, d. h. es gibt keine Systemdurchlässigkeit in diesem Sektor. Es gibt weder ein Angebot an verschiedenen Berufsprofilen, in die man wechseln kann, noch gibt es eine "Lernleiter", die es Krippenfachkräften ermöglichen würde, in ihrem Beruf zu wachsen. Für den Beruf der pädagogischen Fachberatung und der Leitung einer Einrichtung mit mehr als 18 Plätzen ist ein Bachelor-Abschluss erforderlich. Es scheint jedoch, dass der Übergang von der postsekundären berufsbildenden Ebene (EQR 4) zum Bachelor (EQR 6) sehr schwierig ist. Viele Studierende schaffen es nicht oder haben große Schwierigkeiten, das Hochschulstudium erfolgreich zu absolvieren.

#### *Bildungssektor*

Die flämischen Entscheidungsträger haben große Bedenken, genügend Lehrkräfte für die Vor- und Grundschulbildung zu finden. Die Ermöglichung alternativer Qualifizierungswege zur Unterstützung des Personals bei der Ausbildung zur Vorschullehrkraft könnte ein zukünftiger Weg für den frühkindlichen und den breiteren Grundschulsektor sein. Zwei neu entwickelte alternative Wege sind:

- Das Baobab-Projekt: Es handelt sich um ein kleines Projekt in Brüssel, das von der Nichtregierungsorganisation EVA (EVA bxl 2022) initiiert und von der Flämischen Gemeinschaftskommission (VGC) unterstützt wird. Motivierte Brüsseler Bürger:innen (mit unterschiedlichem Migrationshintergrund) arbeiten als Assistenzkräfte mit erfahrenen Vorschullehrkräften zusammen und absolvieren gleichzeitig eine Qualifizierungsmaßnahme, um selbst Vorschullehrkraft zu werden (in der Erasmus Fachhochschule). Vier Jahre lang erhalten sie intensive Unterstützung, um eine Stelle als Vorschullehrkraft in der Stadt Brüssel zu finden.
- Um dem zunehmenden Lehrkraftmangel entgegenzuwirken, bieten die Fachhochschulen spezielle Ausbildungsprogramme für Studierende der frühkindlichen Bildung an, die Arbeit und Studium kombinieren. Vor allem Assistenzkräfte in der Vorschulbildung nutzen die Möglichkeit, eine offizielle Qualifikation zu erwerben und gleichzeitig ihre Arbeit fortzusetzen.

### *Französische Gemeinschaft (WBF)*

Das System zeichnet sich durch wenig Durchlässigkeit aus und es gibt nur wenige alternative Zugangs- und Qualifizierungswege auf dem berufsbildenden Sekundarniveau. Die vorher erworbenen Kompetenzen der Kandidaten/Kandidatinnen werden bei der Ausbildung zum/zur *puériculteur/puéricultrice* nicht berücksichtigt. Ein VAE-Pilotprojekt (*Valorisation des Acquis de l'Expérience*) zur Förderung des Zugangs zum Erwachsenenbildungsprogramm für Tagespflegepersonen (*Auxiliaire de l'enfance*) wird derzeit getestet. Hinsichtlich der Hochschulstudienprogramme wurden einige Maßnahmen entwickelt, um den Zugang zur Grundausbildung (z.B. um

Vorschullehrkraft zu werden) zu lockern. Das Personal an Institutionen der beruflichen Erstausbildung kann die früheren Erfahrungen der Studierenden prüfen und in einigen Fällen werden zusätzliche Credits vergeben, so dass die Studiendauer verkürzt wird. Dieses System der früher erworbenen Kompetenzen (VAE) wurde an Universitäten Ende 2009 implementiert.

### *Deutschsprachige Gemeinschaft*

Die Deutschsprachige Krankenpflegevereinigung Belgiens (KPVDB 2022) bietet einjährige Erwachsenenbildungskurse für Krippenfachkräfte an, bei denen es keine formalen Zugangsvoraussetzungen gibt. Die Teilnehmenden werden nach einem Bewerbungsgespräch ausgewählt.

## 5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum)

### *Flämische Gemeinschaft*

**Krippenfachkraft** *(Begeleid(st)er Kinderopvang/ Kinderzorg)*

Praktika oder arbeitsplatzbasiertes Lernen (*stage*) spielen eine wichtige Rolle in den vier Ausbildungsgängen zur beruflichen Erstausbildung für frühpädagogische Kernfachkräfte in der Flämischen Gemeinschaft. Die staatliche Agentur *Opgroeien* lässt nicht zu, dass Praktikanten/Praktikantinnen auf den vorgeschriebenen Personalschlüssel angerechnet werden. Alle Praktikanten/Praktikantinnen benötigen ein medizinisches Eignungszertifikat und einen Auszug aus dem Strafregister, um gutes Verhalten und Moral nachzuweisen.

Die Praktika in jedem der vier Ausbildungsgänge sind wie folgt organisiert:

*Route 1: Berufsbildende Sekundarausbildung: '7. Jahr Kinderbetreuung'*

Da die Schulen, die ein 7. Jahr Kinderbetreuung anbieten, große Freiheit bei der Gestaltung des Curriculums haben, unterscheiden sich die Unterrichtsinhalte und Stundenpläne von Schule zu Schule. In den meisten Schulen nimmt das Praktikum etwa ein Drittel eines Schuljahres in Anspruch. Das bedeutet, dass die Studierenden in diesem Programm ein Praktikum von insgesamt etwa 10 bis 12 Wochen absolvieren. Das Praktikum wird in der Regel in Blöcken angeboten und findet in der institutionellen Kinderbetreuung, in schulergänzenden und frühkindlichen Einrichtungen statt.

*Route 2: Erwachsenenbildung: 'Krippenfachkraft – Babys und Kleinkinder'*

Die Hälfte dieses Programms der beruflichen Erstausbildung wird an einem Arbeitsplatz verbracht. Bei diesem angeleiteten Lernen am Arbeitsplatz werden die Studierenden von einem/einer Mentor:in aus der Einrichtung und einem Coach aus dem Studienprogramm betreut. Die am Arbeitsplatz gesammelten Erfahrungen werden aktiv in den Unterricht integriert und umgekehrt. Mit anderen Worten: Es besteht eine starke Wechselwirkung zwischen Theorie und Praxis. Die Praktika finden in Tagespflegestellen, Kinderkrippen und in schulergänzenden Einrichtungen statt. Obwohl das Lernen am Arbeitsplatz in alle Module des gesamten Studiengangs integriert ist, sind vier Module explizit auf das Praktikum ausgerichtet: "Praktikum Krippenfachkraft Babys und Kleinkinder 1" (80 Unterrichtsstunden), "Beaufsichtigte kollegiale Beratung Babys und Kleinkinder 1" (10 Unterrichtsstunden), "Beaufsichtigte kollegiale Beratung Babys und Kleinkinder 2" (10 Unterrichtsstunden) und "Beaufsichtigte kollegiale Beratung Babys und Kleinkinder 3" (10 Unterrichtsstunden).

*Route 3: Spezialisierte Ausbildungszentren (Syntra): 'Krippenfachkraft'*

Im Programm der beruflichen Erstausbildung von Syntra sind 150 der 610 Stunden für das Praktikum der Studierenden vorgesehen. Dieses Praktikum wird auf mehrere Praktikumsperioden im Jahr verteilt, in denen weniger Unterrichtsstunden vorgesehen sind.

*Route 4: Hochschulausbildung: 'Bachelor – Kleinkindpädagogik'*

Obwohl die drei Fachhochschulen, die diesen Bachelor-Studiengang anbieten, ihre eigenen Schwerpunkte und Akzente im Curriculum haben, ist das Praktikum in jedem der drei Jahre in jedem der drei Studiengänge integriert und folgt mehr oder weniger der gleichen Struktur. Im ersten Jahr ist das Praktikum explizit auf das Kennenlernen des Betreuungssektors ausgerichtet. Die Anzahl der ECTS in diesem ersten Jahr schwankt in den drei Fachhochschulen zwischen 5 und 11. Im zweiten Jahr werden die Studierenden angeregt, benachbarte Sektoren zu entdecken, in denen sie ihre Rolle als Coach ausprobieren können. Hier variiert die Anzahl der ECTS zwischen 11 und 14. Im letzten Studienjahr macht das Praktikum fast die Hälfte des Studiums aus, wobei die ECTS zwischen 20 und 24 liegen. In diesem letzten Jahr steht es den Studierenden frei, ein Praktikum in der Kinderbetreuung oder in einem anderen Bereich zu absolvieren. Von den Studierenden wird erwartet, dass sie eine reflektierende Haltung einnehmen und ihren eigenen Lernprozess mit Hilfe eines Portfolios überwachen. Darüber hinaus wird immer ein/e Mentor:in oder Betreuer:in aus der Fachhochschule ernannt, sowie ein/e Mentor:in oder ein Coach am Praktikumsort.

#### **Vorschullehrkraft** *(Leraar Kleuteronderwijs)*

Nach den Richtlinien des Flämischen Bildungsministeriums besteht die fachpraktische Komponente der beruflichen Erstausbildung künftiger Vorschullehrkräfte aus mindestens 45 ECTS-Credits (meist jedoch mehr). Diese sind über das Curriculum verteilt und steigern sich hinsichtlich der Menge und Komplexität. Die Arbeitserfahrung kann strukturiert werden wie ein Band, das sich durch die Semester zieht (ein Tag pro Woche) oder in Blöcken von einer, zwei oder fünf Wochen. Fachhochschulen können ihr eigenes System implementieren. Die Praktika werden in den frühkindlichen Einrichtungen von erfahrenen Fachkräften begleitet und evaluiert, an der Fachhochschule von Tutoren/Tutorinnen. Diese Mentoring-Funktion wird von motivierten Vorschullehrkräften ausgeübt, die die Studierenden freiwillig begleiten, d.h. sie erhalten keine Zusatzzahlungen.

### *Französische Gemeinschaft (WBF)*

#### **Krippenfachkraft** *(Puéricultrice/Puériculteur)*

Gemäß der aktuellen Gesetzgebung (Beschluss 6-09-2001, MB 22-11-2001) müssen 1.000 Zeitperioden von je 50 Minuten (ca. 833 Stunden) der praktischen Ausbildung im Feld und der Arbeit mit kleinen Kindern bis zu 6 Jahren gewidmet sein. Weitere 1.000 Perioden sollten für den allgemeinen Unterricht und 1.700 Perioden (ca. 1.416 Stunden) für die organisatorische und fachbezogene Praxis an der Einrichtung vorgesehen sein – innerhalb von drei Jahren. Das Gesetz spezifiziert verschiedene Arbeitsplätze: Kinderkrippen, frühkindliche Einrichtungen, aber auch Geburtskliniken. Mindestens 500 Zeitperioden (ca. 416 Stunden) müssen in einer Kinderkrippe verbracht werden.

Nach einer offiziellen Richtlinie (Rundschreiben Nr. 6718, 28-06-2018) müssen drei Arten von Praktika organisiert werden: 1) Entdecken und Einführen, 2) unterstützte Praxis, 3) verantwortliche Praxis. Die Leitung der Grundausbildungsinstitution ernennt einen/eine Tutor:in (*maître de stage*) für jede/n Studierenden. Diese sind verantwortlich für die Vorbereitung, die pädagogische Begleitung und Einschätzung der praktischen Ausbildung im Feld. Sie arbeiten zusammen

mit einem/einer Mentor:in (eine bestimmte Fachkraft) in den frühkindlichen Einrichtungen, in denen die Studierenden ihre Praktika machen. Externe Evaluationen werden sowohl von dem/der Tutor:in als auch von der beaufsichtigenden Fachkraft durchgeführt; zudem führen die Studierenden Selbstevaluationen durch. Von der Grundausbildungsstätte, der Tageseinrichtung und den Studierenden wird ein Vertrag unterzeichnet, der die Kompetenzen und Fähigkeiten, die erworben werden sollen, genau festlegt. Die/der Studierende muss regelmäßige schriftliche Journals/Portfolios (*carnet de stage*) führen, mit den Informationen und Beobachtungen, die im Feld gemacht werden (z.B. Beobachtungen über die Lernumgebung, Aktivitäten mit den Kindern, kindliches Verhalten).

Das Mentoring wurde schrittweise organisiert. Laut Gesetz muss ein/e Mentor:in (eine bestimmte Fachkraft) ernannt werden, wobei es sich um eine Krippenfachkraft oder eine/n andere/n Mitarbeiter:in (einschließlich der Leitung) der Einrichtung handeln kann, in der der/die Studierende das Praktikum absolviert. Es werden jedoch keine zusätzlichen Mittel gewährt, die Zeiträume sind nicht festgelegt und es gibt keine Maßnahmen zur Bereitstellung von Ersatzpersonal. Die betreuende Fachkraft ist nicht speziell für die Begleitung von Studierenden ausgebildet. Seit 2014 werden immer mehr Projekte (vier im Jahr 2014, 47 im Jahr 2021) zunächst von der APEF (*Association Paritaire pour l'Emploi et la Formation*, Paritätischer Verband für Beschäftigung und Ausbildung) und dann auch von *ONE* und dem Bildungsministerium finanziert, um einen Rahmen zu schaffen, der die Zusammenarbeit zwischen den Erstausbildungsinstitutionen und den Kinderkrippen in WBF fördert, um die Tutoring- und Mentoring-Praxis zu verbessern (François und Noël 2015; Pirard, François und Noël 2019).

In diesen Projekten wurden sowohl Tutoren/Tutorinnen als auch Mentoren/Mentorinnen von Forschenden (Universität Lüttich) begleitet, um ihre eigene Praxis zu bewerten, spezifische Projekte zu deren Verbesserung durchzuführen und Auswirkungen zu analysieren, die sie auf das Lernen der Studierenden, das pädagogische Coaching von Mentor:in und Tutor:in haben sowie auf die Zusammenarbeit zwischen den Ausbildungseinrichtungen und den frühkindlichen Einrichtungen. Diese Analyse kann sich auf die schriftliche Beobachtung der Studierenden oder der Mentoren/Mentorinnen und manchmal auf eine Videodokumentation stützen, um die Reflexionskompetenzen der Studierenden in der Praxis zu unterstützen. Diese dokumentierte Prozessanalyse ist jedoch für Krippenfachkräfte nicht einfach und kann nur für normative Ratschläge verwendet werden (Alonso Vilches und Pirard 2016; Alonso Vilches und Pirard 2018). Jedes Jahr werden mehrere Fokusgruppen und Studientage organisiert, bei denen Tutoren/Tutorinnen sowie Mentoren/Mentorinnen die Möglichkeit haben, ihre Erfahrungen und Analysen zu präsentieren und zu teilen. Die Aufmerksamkeit wurde auch auf die kontextualisierte Praxis und die Sinngebung gerichtet und weniger auf das Konzept der "besten Praxis" (Pirard, François und Noël 2019). Es wurde eine offene Website mit allen Ressourcen eingerichtet. 2022 wurde in der Föderation Wallonien-Brüssel ein neuer, verbesserter Rahmen für eine nachhaltige Zusammenarbeit zwischen den Einrichtungen der beruflichen Erstausbildung und Kindertageseinrichtungen (die Kinder von 0–12 Jahren aufnehmen) eingeführt, nachdem diese beruflichen Erfahrungen analysiert worden waren, um auch die Tutoring- und Mentoring-Praxis zu verbessern (Pirard, François und Noël 2022). Dieser Rahmen wurde in Zusammenarbeit mit Tutoring- und Mentoring-Fachkräften erstellt, die an diesen Pilotprojekten teilgenommen haben, um das Mentoring-/Tutoring-Lernnetzwerk zu erweitern. Er wird von der Vereinigung APEF, ONE und dem Bildungsministerium unterstützt.

Im Rahmen dieser Projekte wird Mentoring-Zeit gewährt und es werden jedes Jahr kostenlose Schulungsseminare, Fokusgruppen und Studienworkshops organisiert. Trotz der positiven Bewertung aller Beteiligten (Studierende, Mentoring-Fachkräfte, Leitungen von Kinderkrippen, Lehrkräften, Schulleitungen, *ONE*) fehlen derzeit die finanziellen Mittel, um die Erfahrungen zu verallgemeinern und ihre Nachhaltigkeit zu gewährleisten.

**Vorschullehrkraft** *(Instituteur/Institutrice maternelle)*

Ein Drittel der ECTS-Credits der beruflichen Erstausbildung der Vorschullehrkräfte machen Praktika und die Analyse der Praxis aus. Mindestens 26 ECTS-Credits sind während der beruflichen Erstausbildung dem Praktikum in Frühkindlichen Bildungseinrichtungen gewidmet: zwei Wochen im ersten Jahr (je 2 ECTS-Credits), vier Wochen im zweiten Jahr (je 3 ECTS- Credits) und zehn Wochen im letzten Jahr (10 ECTS- Credits). Studierende müssen von Tutoren/Tutorinnen, die an der Fachhochschule angestellt sind, begleitet werden: mindestens ein Besuch pro Woche ist während der Praktika ab dem zweiten Jahr vorgesehen. Sie haben auch eine (*maître de stage*) Mentoring-Lehrkraft, die mit der Institution der beruflichen Erstausbildung eine Vereinbarung unterzeichnet, die verschiedene Partnerschaften in einer Reihe berufsbezogener Einrichtungen festlegt.

Die Fachhochschulen organisieren auch berufsbezogene Workshops (10 ECTS-Credits), um die Verbindung zwischen Theorie und Praxis zu stärken. Diese werden nicht nur von Tutoren/Tutorinnen der Fachhochschule, sondern auch von Tutoren/Tutorinnen geleitet, die mindestens die Hälfte ihrer Arbeitszeit in einer frühkindlichen Bildungseinrichtung verbringen. Jede Fachhochschule kann die fachpraktische Komponente nach spezifischen Richtlinien organisieren (Dekret über die berufliche Erstausbildung von Lehrkräften, MB 19-01-2001). Künftige Reformen könnten 2023 einige organisatorische Änderungen für den neuen Master-Abschluss *(master enseignement section 1)* bewirken.

### *Deutschsprachige Gemeinschaft*

In der Deutschsprachigen Gemeinschaft besteht die fachpraktische Komponente in der beruflichen Erstausbildung künftiger Kindergärtner:innen aus mindestens 43 ECTS-Credits. Diese sind über das Curriculum verteilt und steigern sich im Ausmaß und in der Komplexität. Die Praktika sind in Blöcken strukturiert und werden von einer erfahrenen Fachkraft der Kindertageseinrichtung und von Tutoren/Tutorinnen an der Fachhochschule begleitet und evaluiert. Diese Mentoring-Funktion wird von motivierten Kindergärtnern/Kindergärtnerinnen geleistet, die die Studierenden freiwillig, d.h. ohne zusätzliche Bezahlung, begleiten.

Das Praktikum des Erwachsenenbildungskurses der KPVDB für angehende Krippenfachkräfte umfasst 480 Stunden – sechs Wochen in einer Kinderkrippe und jeweils zwei Wochen in einer der folgenden Einrichtungen: schulergänzende Betreuung während der Ferien, schulergänzende Betreuung (AUBE), Förderschule, Tagespflege und Kindergarten.

Im Rahmen der berufsbildenden Ausbildung an Sekundarschulen wird auch ein Praktikum in einer Kinderkrippe absolviert.

## 6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals

In Belgien herrscht eine etablierte Tradition des pädagogischen Coachings, um das Niveau der Professionalisierung unter den niedrig qualifizierten Krippenfachkräften anzuheben. Derartige experimentelle Ansätze begannen in den 1980er Jahren und wurden über Zuschüsse der Bernard van Leer Foundation (*BVLF*) gefördert. In Flandern wurden die ersten Coaching-Projekte in den 1990er Jahren in Gent ins Leben gerufen (Peeters 1993). Sie legten den Schwerpunkt auf die Fachkräfte als aktiv Handelnde in ihrem eigenen Professionalisierungsprozess, was eine mo-

tivierende Wirkung auf die Lernenden hatte (Peeters and Vandenbroeck 2011). In der Französischen Gemeinschaft wurden in Lüttich, Mons und anderen Städten ebenfalls mehrere Aktionsforschungsprojekte durchgeführt, die vom *BVLF* oder *ONE* unterstützt wurden. Eines davon zielte darauf ab, öffentlich finanzierte FWB einzurichten um Beratungsprojekte zu unterstützen, die von Kinderkrippen auf der Grundlage einer Analyse ihrer lokalen Bedürfnisse (Bottom-up-Prozess) ausgearbeitet werden. Ein entsprechendes Gesetz wurde 1983 verabschiedet, trat aber nie in Kraft. Erst sechzehn Jahre später wurde von dem für Kindheit verantwortlichen Minister ein subventioniertes System für FWB eingeführt. Seit 1999 sind die für die Fortbildung bereitgestellten Mittel und die Zahl der Fortbildungsanbieter kontinuierlich gestiegen. 2001 wurde im *ONE* die Stelle eines/einer neuen pädagogischen Beraters/Beraterin eingeführt, um lokale Projekte nach einer Logik der Innovation und Reform zu unterstützen (Pirard 2011).

Im Bildungssektor wurde keine spezifische Reform mit Schwerpunkt auf FWB von Vorschullehrkräften durchgeführt, sondern globale Reformen für alle Lehrkräfte an Schulen. Im ganzen Land haben Krippenfachkräfte, Vorschullehrkräfte, Einrichtungsleitungen und Mitglieder der Bildungsteams viele Möglichkeiten, an Fortbildungsmaßnahmen teilzunehmen. Spezialisierte Ausbildungszentren bieten eine breite Palette von Kursen an. Die Regionalregierungen betrachten die Bereitstellung von FWB-Maßnahmen als Teil ihrer Qualitätspolitik.

### *Flämische Gemeinschaft*

#### *Betreuungssektor*

Seit dem Dekret von 2014 sind die Träger von Kinderkrippen verpflichtet, für die FWB ihres Personals zu sorgen. Sie können jedoch frei entscheiden, wie sie dies in Bezug auf den Inhalt, die Art der Durchführung (Schulungskurse, Coaching, Lernnetzwerke, ...), die Quantität und die Dauer organisieren möchten. Vor der Einführung des Dekrets gab es eine Vorschrift, wonach Krippenfachkräfte 12 Stunden Fortbildung pro Jahr absolvieren mussten, aber diese Erwartung wurde aufgegeben, ohne eine andere vorzusehen. Folglich gibt es weder eine feste Anzahl von Tagen pro Jahr, die für FWB-Aktivitäten während der Arbeitszeit zur Verfügung stehen, noch gibt es ein System von kinderfreien Stunden, die dafür genutzt werden können. Zudem gibt es auch in ganz Flandern kein Monitoring. Das bedeutet, dass es keine verlässlichen Daten gibt, die Aufschluss darüber geben könnten, was in der flämischen Kinderbetreuung in Bezug auf die wichtigsten Formen, den Zugang und die wichtigsten Inhalte von FWB üblich ist.

Die Regierung hat finanzielle Mittel für die FWB bereitgestellt und vergibt diese nach dem Umfang der Kinderkrippen:

- Einkommensabhängige Kinderkrippen (bei denen die Eltern einen einkommensabhängigen Beitrag zahlen) mit mehr als 18 Vollzeitplätzen erhalten einen Zuschuss, mit dem sie wählen können, wie sie FWB organisieren wollen. Sie können entweder selbst einen pädagogischen Coach beschäftigen oder einstellen oder das bestehende Fortbildungsangebot verschiedener pädagogischer Unterstützungszentren und Ausbildungsstätten nutzen.
- Die Mittel für einkommensabhängige Kinderkrippen mit weniger als 18 Vollzeitplätzen und für nicht einkommensabhängige Kinderkrippen gehen an ein Unterstützungsnetzwerk, das *Mentes* genannt wird. Dieses besteht aus etwa 20 Unterstützungsorganisationen, die in der gesamten Flämischen Gemeinschaft tätig sind. Kinderkrippen erhalten von *Mentes* Unterstützung durch eine/n regionale/n Berater:in (*regional ondersteuner*) oder eine pädagogische Fachberatung (*pedagogisch coach*). Da *Mentes* von der Regierung subventioniert wird, hat die Regierung auch ein Mitspracherecht bei den vorrangigen Themen, die in der FWB

behandelt werden. Beispielsweise stehen die „Umsetzung staatlicher Vorgaben“ und „politische Handlungsfähigkeit" derzeit ganz oben auf der Tagesordnung, da in jüngster Zeit Missstände in der flämischen Kinderbetreuung ans Licht gekommen sind.

Mit der Flämischen Intersektoralen Vereinbarung VIA 6 (Vlaamse Regering 2021b), die 2021 geschlossen wurde, wurden finanzielle Mittel für die Einstellung von 264 pädagogischen Fachberatungen (Vollzeitäquivalent) für den gesamten Betreuungssektor in der Flämischen Gemeinschaft Belgiens zur Verfügung gestellt.

Neben den von der flämischen Regierung zur Verfügung gestellten Mitteln steht es den Kinderkrippen natürlich frei, ihre eigenen Ressourcen für zusätzliche FWB zu verwenden, die von pädagogischen Unterstützungszentren und Ausbildungszentren angeboten werden. Es liegen jedoch keine Daten darüber vor, ob die Kinderkrippen dies tun und unter welchen Umständen.

#### *Bildungssektor*

In Flandern werden FWB für Vorschullehrkräfte (*Kleuteronderwijzers*) meist von den staatlich anerkannten und subventionierten pädagogischen Fachbegleitungsdiensten (PBD – *Pedagogische begeleidingsdienst*) angeboten. Jede der drei Trägerorganisationen (privat-katholisch, flämische Regierung (Go!) und kommunal) hat ihre eigenen pädagogischen Fachbegleitungsdienste, die Schulen und Einrichtungen derartige Fortbildungen anbieten. Schulen können bei ihnen um Bildungs- und Methodenberatung nachfragen (Innovations- und Selbstevaluationsprojekte, Unterstützungsinitiativen im Klassenzimmer). Darüber hinaus können private Organisationen spezielle Kurse in Pädagogik, Didaktik, Kunsterziehung usw. anbieten. FWB und Unterstützung für die Kernfachkräfte (d.h. die Vorschullehrkräfte) sind strukturell vorgesehen, da die Schulen dafür Mittel erhalten. Jede Vorschul- und Grundschule muss einen Fortbildungsplan für die Lehrkräfte entwickeln. Assistenzkräfte sind in diesen Plänen kaum enthalten. Die Schulen müssen diesen Plan weiterverfolgen, da sie sonst ihr Fortbildungsbudget verlieren könnten. Ungeachtet dessen entscheiden die Schulen autonom, wie sie den Plan organisieren. Folglich gibt es keine Mindestanzahl von Fortbildungsstunden für Vorschullehrkräfte oder Krippenfachkräfte. Lediglich ein kollektiver pädagogischer Fortbildungstag pro Jahr ist für alle Lehrkräfte obligatorisch.

### *Französische Gemeinschaft (WBF)*

Seit 2003 waren zwei Behörden für die Steuerung und Finanzierung von FWB verantwortlich: die eine ist die Regierungsorganisation *ONE* (*Office de la Naissance et de l’Enfance),* die speziell FWB für Krippenfachkräfte anbietet; die andere ist das *IFPC* (IFPC *Institut Inter-réseaux de Formation Professionnelle Continue,* ‘Netzwerkübergreifendes Fortbildungsinstitut’, früher IFC*, Institut de Formation en cours de Carrière Inter-réseaux,* „Netzwerkübergreifendes Schulungsinstitut für die Berufslaufbahn“), das sich auf den Bildungssektor konzentriert. *ONE* und *IFPC* arbeiten separat, obwohl sie für einige bestimmte Aktivitäten einen Vertrag zur Zusammenarbeit geschlossen haben. Keine von ihnen kann auf groß angelegte Forschungsprojekte zur Finanzierung der FWB des frühpädagogischen Personals in den letzten fünf Jahren verweisen.

#### *Betreuungssektor*

Im Betreuungssektor bietet die staatliche Organisation *ONE* einen jährlichen Weiterbildungsplan für alle Krippenfachkräfte an – gemäß einem neuen offiziellen Fünfjahresprogramm von 2021 bis 2026, das von der Regierung genehmigt wurde (Beschluss 11-02-2021, MB 2-03-2021). Öffentliche Gelder werden verwendet für verschiedene Arten der finanziell erschwinglichen vor-Ort Fortbildung auf der Grundlage eines Angebots von offiziellen Fortbildungsträgern gemäß

dem Regierungsprogramm: spezifische Sitzungen (oft ein oder zwei Tage mit Schwerpunkt auf einem vorher definierten Thema); sporadische Sitzungen (oft ein oder zwei Tage mit Schwerpunkt auf einem Thema und organisiert in einem mit den Teilnehmenden ausgehandelten Raum); und pädagogisches Coaching in Teams (ein bis fünf Tage in Kinderkrippen oder einem Netzwerk von Einrichtungen, wobei sowohl das Thema als auch die Organisation mit dem Fortbildungszentrum ausgehandelt werden können).

Im öffentlichen Programm der frühpädagogischen FWB, das sowohl die von den Krippenfachkräften in ihren Qualitätsplänen festgelegten Prioritäten als auch die Meinungen der Ausbilder:innen, pädagogischen Berater:innen und anderer *ONE*-Mitarbeiter:innen berücksichtigt, sind 14 Schwerpunktbereiche definiert, die nach ihren Finanzierungssätzen klassifiziert sind:

- kindliche Entwicklung (20,8% der zugewiesenen Mittel)
- Familienpartnerschaft (9,2%)
- globaler Gesundheitsansatz (8,3%)
- künstlerische und kulturelle Aktivitäten und Projekte (8,3%)
- Einstellungen, Rollen und Aufgaben (7,7%)
- Umwelt (6,3%)
- aktive Rolle (5,7%)
- Diversitäts-Ansatz (4,4%)
- Gruppendynamik (3,6%)
- Aktivitäten in der Praxis (3,5%)
- Beobachtung: Praxis und Kinder (3,2%)
- Bildungsprojekt (2,7%)
- Rechte der Kinder (2,4%) und
- Einrichtungsmanagement (2%).

Vier dieser Schwerpunktbereiche betreffen direkt die Einrichtungsleitungen: (1) Einstellungen, Rollen und Aufgaben; (2) Gruppendynamik; (3) Bildungsprojekt; (4) Einrichtungsmanagement. Die restlichen 11% der Mittel sind für pädagogisches Coaching ohne vorgegebenes Thema bestimmt. Ergänzend zu diesen Angeboten, die von spezialisierten Schulungszentren unterstützt werden, organisiert ein Team von zehn pädagogischen Beratern/Beraterinnen (*conseillers pédagogiques*), die bei *ONE* eingeschrieben sind, einige pädagogische Leitfäden für Krippenfachkräfte und ihre Leitungen, die auf einer Analyse der lokalen Bedürfnisse in der WFB beruhen: pädagogische Kontinuität, Betreuung, Außenbereich, künstlerisches und kulturelles Bewusstsein oder Sprachentwicklung. Einige dieser Themen können in die offizielle zweijährige *ONE*-Kampagne integriert werden, wie z.B. die für 2022 geplante Investition in den Außenbereich. Eine/r pädagogische/r Berater:in koordiniert eine Gruppe des Personals, die sich der Entwicklung eines inklusiven Ansatzes widmet, der Diversität als Ressource und Regel (nicht als Ausnahme) anerkennt (Camus 2019). Pädagogische Berater:innen und Ausbilder:innen können zusammenarbeiten oder an gemeinsamen Themen arbeiten, wie z.B. dem Coaching neuer Teams beim Aufbau einer Kinderkrippe. Ab 2022 kann auch eine 20stündige Fortbildung vorgeschlagen werden, die alle fünf Jahre zwei Mal direkt von den Einrichtungsleitungen durchgeführt wird. Diese Maßnahme zielt darauf ab, die Zugänglichkeit des Angebots zu verbessern und auf die lokalen Bedürfnisse der Kinderkrippen einzugehen. Sie könnte einen Rahmen für die Erprobung neuer FWB-Formen wie Blended Learning oder Dienstreisen bieten (Pirard, Rayna und Brougère 2021).

So wird ein großer Teil des Ausbildungsprozesses als ein spezialisierter Raum betrachtet, in dem neue Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten in einem begrenzten Zeitraum erworben werden können, um sie in Kinderkrippen anzuwenden oder sie dahin zu übertragen. Nichtsdestotrotz

wird das Entstehen einer anderen Bildungskultur bestätigt: eine Kultur der Professionalisierung, die Kompetenz als zentrales Thema in der Bildungsarbeit betrachtet, basierend auf der Hypothese, dass Aktion und Akteure gemeinsam und gleichzeitig transformiert werden können (Pirard und Barbier 2012; Pirard, Camus und Barbier 2018). Seit 2019 ist FWB für alle Krippenfachkräfte verpflichtend (zwei Tage pro Jahr, Beschluss 2-05-2019, MB 09-10-2019), aber es gibt keine Maßnahmen für die Bereitstellung von Ersatzpersonal, während eine Kollegin oder ein Kollege die Fortbildung absolviert. Darüber hinaus wird die Teilnahme an bestimmten FWB-Formen im Hinblick auf die Beförderung und den beruflichen Aufstieg formal nicht anerkannt.

*Bildungssektor*

Im Bildungssektor bietet das *IFPC* (*Institut Inter-réseaux de Formation Professionnelle Continue* gemäß dem Dekret zu Buch 6 des *Code de l'Education Primaire et Secundaire*, in Kraft getreten am 29. August 2022), ehemals IFC (Dekret 11-07-2002, MB 31-08-2002), ein jährliches allgemeines Programm mit bestimmten Veranstaltungen für alle Lehrkräfte an, einschließlich Vorschullehrkräfte und Einrichtungsleitungen, das auf einer globalen Analyse des Bedarfs in diesem Bereich beruht. Das *IFPC* arbeitet mit Fachhochschulen, Universitäten und spezialisierten Ausbildungszentren zusammen, hat aber auch Ausbildner:innen (meist Lehrkräfte, Direktoren/Direktorinnen, Schulpersonal) registriert. Sie alle müssen die von der *IFPC* geforderten Standards erfüllen.

Neben dem *IFPC* verfügt jeder der drei Bildungsdachverbände (Trägerorganisationen) über einen eigenen Bildungsberatungsdienst, der FWB-Aktivitäten vor Ort anbietet. In den letzten fünf Jahren fanden Veranstaltungen für 20 Teilnehmende aus verschiedenen Einrichtungen außerhalb der Schule statt (manchmal in einem Museum). Die Themen waren selten auf die spezifischen Bedürfnisse des vorschulischen Personals ausgerichtet, die nicht genau analysiert wurden. Oft geht es um allgemeine Lernthemen mit einem disziplinären Ansatz, der sich nicht nur an Vorschullehrkräfte, sondern auch an Grundschulpersonal richtet. Zu den Themen, die für die Vorschule relevant sind, gehören: mündliche und schriftliche Kommunikation; Freude am Lesen; Lernen zu lernen; Beobachtung von Kindern; "bessere verbale Kommunikation"; Kinderliteratur; Hilfen zum Auswendiglernen für Vorschulklassen; musikalische Bildung; Erkennung und Analyse von Lernschwierigkeiten vom Beginn des Kindergartens an; ein Programm zur Entwicklung sozialer Fähigkeiten; Förderung der Lernvoraussetzungen; Übergang zur Vorschule usw. Die Förderung von Sprache und Kommunikation und die Unterstützung von Kindern mit besonderen Bedürfnissen sind Themen, die häufig vom Vorschulpersonal gewählt werden. Es gibt keinen speziellen Schwerpunkt auf Führung oder Mentoring in der Vorschule.

Einige Veranstaltungen werden auch für Sprachtherapeuten/-therapeutinnen organisiert, die vor kurzem von den psychomedizinisch-sozialen Zentren für die Zusammenarbeit mit den Vorschullehrkräften zugelassen wurden, aber es gibt keine spezifischen FWB-Angebote für die Assistenzkräfte.

In den Jahren 2020–2021 wurde ein neuer spezifischer FWB-Kurs mit erfahrenen Vorschulausbildern/-ausbilderinnen eingerichtet, um die Umsetzung des neuen vorschulischen Curriculums (*référentiel des compétences initiales*) zu unterstützen. Alle Vorschullehrkräfte mussten an zweitägigen Veranstaltungen und einer zusätzlichen, finanzierten sechsstündigen Veranstaltung außerhalb der Schule teilnehmen. Eine weitere spezifische parallele Veranstaltung wurde für Leitungen und zum ersten Mal speziell für die Assistenzkräfte (*puériculteurs/ puéricutrices*) organisiert. In letzterer ging es um die Förderung der Selbstständigkeit des Kindes, Sprachunterricht, die Kommunikation mit den Eltern, emotionale und physiologische Bedürfnisse, Verbalisierung, Spielbeobachtung, den Rhythmus und die Entwicklung des Kindes, die Schaffung eines positiven und wohlwollenden Klimas, das Kindheitscharta und die Schulkultur. Diese Veranstaltung war

nicht verpflichtend und wurde für Assistenzkräfte nicht finanziert, aber 639 *puériculteurs/puéricultrices* (34% der vom WBF angestellten Hilfskräfte und 62 weitere *puériculteurs/puéricultrices*) nahmen an dieser ersten Schulung teil, was als Erfolg gewertet werden kann und ihre Lernmotivation unterstreicht. Dieser Ausbildungsprozess unterstreicht die notwendige Komplementarität zwischen ihrer Arbeit und derjenigen der Vorschullehrkräfte im Interesse der kindlichen Entwicklung. Darüber hinaus beteiligt sich das *IFC (IFPC)* an einem Partnerschaftsprojekt zwischen der FRB (*Fondation Roi Baudouin*, König-Baudouin-Stiftung) und der WFB, um Ausbildern/Ausbilderinnen im Vorschulbereich hochwertige Schulungsinstrumente zur Verfügung zu stellen, die auf die besonderen Bedürfnisse von Kindern und Familien, die in Armut leben, ausgerichtet sind und sich an alle Akteure der Vorschulbildung richten.

Heutzutage ist FWB kostenlos und verpflichtend (sechs halbe Tage pro Jahr) für alle Lehrkräfte, einschließlich der Vorschullehrkräfte (zusätzliche Zeiträume sind auf freiwilliger Basis möglich); aber für ihre Assistenzkräfte (Krippenfachkräfte), die keine Zeit für die Weiterbildung haben, und für Ersatzpersonal ist sie weiterhin freiwillig. Die Teilnahme an bestimmten FWB wird für die Beförderung und den beruflichen Aufstieg formal nicht anerkannt. Ab dem 1. September 2022 müssen alle Lehrkräfte (einschließlich der Vorschullehrkräfte), die sich für das Französisch-Lerncoaching (FLA oder DASPA) angemeldet haben, an einem speziellen Kurs über Französisch als zusätzliche Sprache und über interkulturelle Mediation teilnehmen, ohne jedoch befördert zu werden oder beruflich aufzusteigen.

Nach einem neuen Gesetz (Dekret 17-06-2021, MB 30-07-2021) sollen die FWB-Aktivitäten in einem Sechsjahresprogramm geplant werden, um eine längere und langfristige Ausbildung zu fördern, abwechselnd als Arbeit vor Ort und einer besseren Einbindung von Lernergebnissen in den Kontext, entsprechend dem Aktionsplan jeder Schule. Diese Aktionspläne werden neben den Forschungsempfehlungen und den institutionellen Reformen oder Prioritäten auch die Ausbildungspläne für das Personal enthalten. Gemischte Gruppen, in denen Vorschullehrkräfte und andere Interessenvertretungen zusammenkommen, könnten zu gemeinsamen Themen organisiert werden (z. B. Partnerschaft mit Bibliotheken, künstlerische und kulturelle Bildung). Einige von ihnen könnten Krippenfachkräfte einbeziehen, wie z.B. diejenigen, die sich für reibungslose Übergänge zu Beginn der Vorschule einsetzen, eine der Prioritäten der Regierung (*Déclaration de Politique Communautaire de la FWB*, Erklärung zur Gemeinschaftspolitik, 2019–2024) und das Thema eines dreijährigen, vom Bildungsminister finanzierten Forschungsprojekts (Housen und Royen 2019; Housen, Royen und Pirard 2020; Housen et al. 2022). Es wurden Brücken zwischen dem Personal in Vorschulen, Freizeitzentren und Kinderkrippen empfohlen. Eine Qualitätscharta wird derzeit von Interessenvertretungen aus Vorschulen und einem/einer pädagogischen Berater:in von *ONE* auf der Grundlage von Forschungsergebnissen ausgearbeitet und soll in naher Zukunft eingeführt werden.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass sowohl im Betreuungs- als auch im Bildungssektor Reformen der FWB im Gange sind. Sie können sich auf die Herausforderungen in der Kinderbetreuung konzentrieren oder allgemeiner mit den Zielen für die Schule verbunden sein. Sie zielen darauf ab, den lokalen Bedarf entsprechend den Qualitätsplänen der Kinderkrippen einerseits und der Schule (einschließlich der Vorschule) andererseits besser zu decken. Wie kann in diesem Zusammenhang ein ganzheitlicher Ansatz für Kinder, wie er in frühpädagogischen Einrichtungen empfohlen wird, entwickelt werden? Wie könnte ein FWB-Programm für die Vorschule besser auf die in den Kinderkrippen vorhandenen Ressourcen aufbauen und nicht nur darauf abzielen, Kinder zu Schülern/Schülerinnen zu machen und sie für die Schule vorzubereiten (Verschulungstendenzen). Die Qualitätscharta über den ersten Übergang beim Beginn der Vorschule kann als ein wichtiger Schritt bei der Entwicklung eines *educare*-Ansatzes betrachtet werden.

### *Deutschsprachige Gemeinschaft*

In der deutschsprachigen Gemeinschaft ist die regelmäßige Teilnahme an FWB gesetzlich verankert und gehört zum Beruf einer Lehrkraft. Während der Berufseinstiegsphase können Vorschullehrkräfte an Treffen mit dem Personal der Autonomen Hochschule Ostbelgien, erfahrenen Vorschullehrkräften und anderen Berufseinsteigern/-einsteigerinnen teilnehmen. Die Themen, die bei diesen Treffen besprochen werden, werden von den neu qualifizierten Fachkräften ausgewählt. Im Rahmen des Peer-Group-Mentorings können sie spezifische Fälle vorbringen, mit denen sie zu kämpfen haben, oder allgemeinere Fragen zu Unterricht und Bildung stellen.

In der frühen Bildung sind anerkannte und subventionierte Kinderkrippen gesetzlich verpflichtet, ihrem Personal mindestens 10 Stunden pro Jahr ergänzende Fortbildung anzubieten (Erlass der Regierung vom 22. Mai 2014 über die Dienste und andere Formen der Kinderbetreuung). Das RZKB und das Kaleido Ostbelgien bieten Fortbildungen und Coaching-Projekte zu verschiedenen Themen an, von Erster Hilfe über Ernährung bis hin zu pädagogischen Inhalten. Diese Ausbildungen sind nicht verpflichtend; Träger von Kindertagespflege erhalten allerdings einen Zuschuss für die Teilnahme.

# 7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten

Sofern nicht anders angegeben, betreffen folgende Informationen alle drei Gemeinschaften.

## 7.1 Bezahlung

Vorschullehrkräfte in Belgien erhalten die gleichen Gehälter wie die Lehrkräfte in der Grundschule oder der unteren Sekundarstufe (OECD 2012; European Commission/EACEA/Eurydice 2021). Die Gehälter sind mit denen anderer Berufe vergleichbar, die ebenfalls einen Bachelor-Abschluss erfordern und sind ausreichend, um als Alleinerziehende/r in einer Großstadt leben zu können. In WBF erhalten Mentoring-Lehrkräfte ein höheres Gehalt während Lehrkräfte, die für Französisch als Zweitsprache (FLA) oder Integration (Integrationsbeauftragte) bestimmt sind, wie andere Lehrkräfte bezahlt werden. Einrichtungsleitungen werden besser bezahlt als beförderte Lehrkräfte.

Die Gehälter der Krippenfachkräfte oder derjenigen, die als Hilfskräfte in vorschulischen Einrichtungen arbeiten, sind niedriger, aber immer noch ausreichend, um als Alleinerziehende/r davon leben zu können. In WBF ist das Gehalt des Personals in Kinderkrippen mit einem Bachelor-Abschluss mit dem einer Vorschullehrkraft vergleichbar, die für einen bestimmten sozialen, gesundheitlichen oder pädagogischen Bereich zuständig ist, allerdings nicht, wenn sie direkt mit den Kindern arbeiten. Mentoring wird nicht finanziert. Nach dem 2019 verabschiedeten Gesetz sollten die Gehälter der Einrichtungsleitungen um 10% erhöht werden (Beschluss 2-05-2019, MB 09-10-2019).

In der Flämischen Gemeinschaft können fest angestellte und nicht fest angestellte Vorschullehrkräfte monatlich zwischen 2.754€ (Anfänger:in) und 4.944€ (36 Jahre Erfahrung) brutto verdienen. Fest angestellte und nicht fest angestellte Krippenfachkräfte verdienen monatlich zwischen 2.270€ (Anfänger:in) und 4.213€ (36 Jahre Berufserfahrung) brutto. Fest angestellte und nicht fest angestellte Schuldirektoren/-direktorinnen haben ein Bruttomonatsgehalt zwischen 4.108€

(0 Jahre Erfahrung) und 6.329€ (36 Jahre Erfahrung) (Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming 2022). Das durchschnittliche Bruttomonatsgehalt in Belgien beträgt 3.758€ und der Mindestlohn 1.626€.

Es ist anzumerken, dass während der COVID-19-Krise die Vorschullehrkräfte vom flämischen Bildungsministerium weiterbezahlt wurden, während viele Krippenfachkräfte technisch gesehen arbeitslos waren. Als die finanziellen Ausgleichsmaßnahmen für die öffentliche und private Kinderbetreuung vom flämischen Wohlfahrtsminister eingeführt wurden, bedeutete dies für das Personal, dass seine Gehälter weitergezahlt wurden (Van Laere et al. 2021).

## 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung

In Flandern und in WBF (nicht in der Deutschsprachigen Gemeinschaft) besteht eine Vollzeittätigkeit in vorschulischen Einrichtungen aus 26 Wochenstunden Unterricht, einschließlich sechs Stunden kinderfreier Arbeitszeit, wogegen in Kinderkrippen eine Vollzeitstelle eine 38-Stunden-Woche bedeutet, ohne ausgewiesene kinderfreie Arbeitszeiten.

### *Flämische Gemeinschaft*

In den Kinderkrippen arbeiten 47% des Personals, das direkt mit Kindern zu tun hat, und 68,2% der Einrichtungsleitungen in Vollzeit. In vorschulischen Bildungseinrichtungen arbeiten 83,1% der Lehrkräfte Vollzeit sowie 20,9% der Krippenfachkräfte, die als Assistenzkräfte tätig sind.

### *Französische Gemeinschaft (WBF)*

2020 arbeiteten 68,45% der Vorschullehrkräfte Vollzeit, verglichen mit 37% des Personals, das (Vollzeit) mit Kindern in subventionierten Kinderkrippen (*crèches*) arbeitet (keine zuverlässigen Daten für nicht subventionierte Kindertageseinrichtungen).

### *Deutschsprachige Gemeinschaft*

In der deutschsprachigen Gemeinschaft umfasst eine Vollzeitstelle in vorschulischen Bildungseinrichtungen 28 Wochenstunden Unterricht. Die wöchentliche Arbeitszeit der Kindergartenassistenzkraft beträgt 36 Stunden (à 60 Minuten) bei Vollzeitbeschäftigung.

Am 1. Januar 2021 arbeiteten 46,64% der Vorschullehrkräfte/Kindergärtner:innen in der Deutschsprachigen Gemeinschaft in Vollzeit. 16,14% arbeiteten 70–89% und 34,53% arbeiteten 50–69% eines Vollzeitäquivalents. Für Kindergartenassistenzkräfte liegen keine Daten vor.

## 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal

### *Flämische Gemeinschaft*

#### *Betreuungssektor*

Es gibt kein offizielles Unterstützungsverfahren oder eine Vorschrift für neu qualifiziertes und neu ernanntes Personal im Betreuungssektor. Es hängt vom Kontext, der Kinderkrippe und ihrer Leitung ab.

#### *Bildungssektor*

2006 ergriff die flämische Regierung Maßnahmen zur Unterstützung junger Lehrkräfte und führte die so genannten "Mentoring-Stunden" (*mentor-uren*) ein. Dank dieser Mentoring-Stun-

den konnten die Schulen Lehramtsstudierende und Anfänger:innen in ihrem neuen Job begleiten und unterstützen. 2010 wurden diese Mentoring-Stunden jedoch abgeschafft. Daher ist die Unterstützung von Lehramtsstudierenden und angehenden Lehrkräften zu einer Frage der individuellen Schulpolitik geworden: Sie hängt von den Kapazitäten der Schule ab. 2013 befasste sich das flämische Inspektorat mit diesem Thema und kam zu dem Schluss, dass die Unterstützung von Lehramtsanfängern/-anfängerinnen (*aanvangsbegeleiding*) in den meisten Schulen gut umgesetzt wird. In einem kürzlich erschienenen Evaluationsbericht über die Bildungsberatungsdienste wird empfohlen, die netzwerkübergreifende Zusammenarbeit für Anfänger:innen weiter auszubauen, um zu verhindern, dass angehende Lehrkräfte ihren Beruf aufgeben. Es ist auch Aufgabe der einzelnen Schulen, dafür zu sorgen, dass Assistenzkräfte unterstützt werden. Obwohl es keine Daten gibt, wird dies aufgrund von Einzelfalldaten als sehr gering eingeschätzt.

Die flämische Regierung ist sich bewusst, dass Schulleitungen seit dem Ausbruch der Corona-Krise mehr denn je offen für Veränderungen und Flexibilität sein müssen und dabei regelmäßig nach neuen Wegen suchen müssen, auch im Bildungsbereich. Die Corona-Krise unterstreicht somit die Notwendigkeit einer starken Schulleitung. Gleichzeitig wird der Beruf der Schulleitung – wie der der Lehrkraft – zunehmend als "Nadelöhrberuf" im Bildungswesen wahrgenommen. Es gibt immer mehr Schulleitungen, die im Laufe ihrer Karriere abwandern. Darüber hinaus zweifeln viele potenzielle Kandidaten/Kandidatinnen für den Posten einer Schulleitung daran, ob sie das Angebot, Schulleitung zu werden oder sich auf eine freie Stelle zu bewerben, tatsächlich annehmen würden. Einer der möglichen Gründe dafür ist, dass eine angehende Schulleitung oft erst dann wirklich erfährt, was es mit dem Job auf sich hat, wenn er oder sie die Stelle bereits angetreten hat. In vielen Fällen führt ein solcher praktischer Schock zu einem raschen Ausstieg, sei es auf Dauer oder auf andere Weise. Viele Schulleitungen geben auch an, dass sie vielleicht nicht angefangen hätten, wenn sie vorher mehr Einblick in den Beruf gehabt hätten. Um diese Zweifel oder "kalte Füße" zu beseitigen oder sie zumindest abzuschwächen, ermöglicht die Regierung es einem Schulträger oder einer Schulbehörde, einem Kandidaten/einer Kandidatin auf eine Leitungsposition – sowohl bereits ausgewählten als auch potenziellen oder interessierten – finanziell die Möglichkeit zu geben, bei einer oder mehreren erfahrenen Schulleitungen für eine bestimmte Zeit zu hospitieren. Bei dieser Hospitation kann die betreffende Person beobachten und Fragen stellen. Der/die Mitarbeiter:in kann "im realen Leben" sehen, was der Beruf der Schulleitung mit sich bringt und erfahren, was die Arbeit erfordert und wie der/die erfahrene Direktor:in damit umgeht.

### *Französische Gemeinschaft (WBF)*

Obwohl es kein offizielles Unterstützungsverfahren oder bestimmte Erfordernisse für neu qualifiziertes und neu ernanntes Personal im Betreuungssektor gibt, beschließen einige Teams, ein Unterstützungsrahmenwerk einzurichten, das sich auf die für die Praktika entwickelten Mentoring-Instrumente stützt (d.h. die von APEF, ONE und dem Bildungsministerium finanzierten, siehe Abschnitt 5). Einige von *ONE* finanzierte Fortbildungsveranstaltungen dienen der Unterstützung des Personals in neu eingerichteten Kinderkrippen, zusätzlich zu der von den pädagogischen Beratern/Beraterinnen angebotenen Unterstützung (siehe Abschnitt 6). Darüber hinaus werden seit September 2020 jeden Monat auf lokaler Ebene Einführungsveranstaltungen für Bewerber:innen organisiert, die eine neue Kinderkrippe gründen möchten: vier obligatorische Treffen vor der Gründung zu rechtlichen, sozialpädagogischen und gesundheitlichen Themen, mit Schwerpunkt auf der Qualitätsperspektive. Sie helfen den Bewerbern/Bewerberinnen zu erkennen, was erforderlich ist, und einige von ihnen haben daraufhin ihre ursprünglichen Projekte aufgegeben oder geändert.

Seit 2016–2017 ist die Einführung und die Betreuung neuer Lehrkräfte in der Schule (Vorschule, Grundschule und Sekundarstufe) obligatorisch (Rundschreiben 5388, 28-08-2015). Es sind verschiedene Unterstützungsmaßnahmen vorgesehen: (1) ein Gespräch mit dem/der Direktor:in, (2) ein Besuch in den Räumlichkeiten, (3) die Bekanntgabe der Arbeitszeiten, (4) die Bereitstellung und Erläuterung des Auftrags der Schule, der geltenden Vorschriften, der Arbeit, der Standards und der aktuellen Curricula, für die das Personalmitglied zuständig sein wird, (5) die Einführung in das pädagogische Team, (6) die Benennung einer Mentoring-Fachkraft unter den Mitgliedern des Lehrpersonals mit einer pädagogischen Qualifikation und mindestens 15 Jahren Berufserfahrung. Diese/r Mentor:in gilt als Schlüsselperson für die Unterstützung und Beratung der neuen Lehrkräfte bei ihrer sozioprofessionellen Integration und ihren Arbeitsaufgaben (nur wenn die neue Lehrkraft länger als 15 Wochen beschäftigt ist). Ihre Aufgabe kann Teil der kollektiven Aufgaben der Schule sein, die zusätzliche Ressourcen erhalten können (Dekret 14-03-2019, MB 27-03-2019). Es wurden einige Leitlinien für Direktoren/Direktorinnen und Lehrkräfte (*Accueillir les enseignants débutants, guide de la Fédération Wallonie Bruxelles* – Einführung neuer Lehrkräfte, WBF Handbuch) sowie einige Weiterbildungsmaßnahmen vorgeschlagen, die jedoch nicht speziell auf die Vorschulbildung ausgerichtet sind. In der Praxis sind Vorschul- und Grundschullehrkräfte weniger als Sekundarschullehrkräfte vom Mangel und den Abbrüchen zu Beginn ihrer Laufbahn betroffen. Ihre Arbeitsbedingungen (häufiger Vollzeit) werden als besser angesehen (Goethals 2019), ohne dass sie im Hinblick auf die notwendige schnelle Eingliederung neuer Lehrkräfte in neue Klassen, neue Schulen und neue Teams wirklich gut sind.

### *Deutschsprachige Gemeinschaft*

Keine Daten verfügbar.

## 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten

### *Flämische Gemeinschaft*

Im Betreuungssektor gibt es keine festgelegte indirekte pädagogische Arbeitszeit. Die Regierung hat für das Lehrpersonal durch gemeinsame Leistungsmerkmale die grundlegende Anzahl von Stunden oder Unterrichtsperioden festgelegt, die eine Vollzeitbeschäftigung ausmachen, und zwar nach Bildungsniveau und Position. Für Vorschullehrkräfte sind dies 24/26 Unterrichtsstunden à 50 Minuten (*lestijden*). Die Zahl der Stunden oder Unterrichtsstunden, die auf der Gehaltsabrechnung der Lehrkräfte erscheint, entspricht jedoch nicht der Zahl der Stunden, die sie tatsächlich leisten müssen. Ihr Auftrag umfasst auch andere Aufgaben wie Sitzungen, das Verfassen von Berichten, Supervision, Fortbildung usw, d.h. indirekte pädagogische Arbeiten. Diese Aufgaben sind Teil ihres vollen Auftrags. Es gibt keine systematisch zusammengestellten Daten, die eine Schätzung des Anteils dieser anderen Aufgaben an der Gesamtarbeitszeit ermöglichen.

### *Französische Gemeinschaft (WBF)*

In den *écoles maternelles* sind 26 Unterrichtsstunden à 50 Minuten pro Woche vorgeschrieben; maximal 1.560 Minuten pro Woche oder 962 Stunden pro Jahr sind nicht nur dem Unterricht, sondern auch der Zusammenarbeit gewidmet, die Personalbesprechungen, die Zusammenarbeit mit Eltern, die Vernetzung in der Gemeinde und andere Aktivitäten je nach Organisation und Aktionsplan umfassen kann (Dekret 14-03-2019, MB 16-04-2019, Erratum MB 20-05-2019). Für die Vorbereitungszeit gibt es keine Vorschriften: Sie hängt von der persönlichen Organisation der Fachkraft ab.

*Puéricultrices/teurs*, die als Hilfskräfte in vorschulischen Bildungseinrichtungen tätig sind, arbeiten 36 Perioden à 50 Minuten pro Woche (1.800 Minuten) oder eine 30-Stunden-Woche. Diese Zeiten umfassen (1) 1.400 Minuten mit Lehrkräften und Kindern im Klassenzimmer (Unterrichtszeiten), (2) 300 Minuten allein mit den Kindern, um ihnen beim Essen zu helfen oder ihre Freizeit zu beaufsichtigen und (3) mindestens 100 Minuten oder 60 Perioden pro Jahr, die der Zusammenarbeit oder, ohne Kinder, der Teilnahme an Elterngesprächen gewidmet sind (Dekret 14-03-2019, MB 16-04-2019, Erratum MB 20-05-2019). Im Betreuungssektor gibt es keine festgelegte indirekte pädagogische Zeit.

### *Deutschsprachige Gemeinschaft*

In der Deutschsprachigen Gemeinschaft gibt es keine Regelungen hinsichtlich bezahlter indirekter pädagogischer Arbeitszeit weder in der vorschulischen Bildung noch in Kinderbetreuungseinrichtungen.

## 7.5 Weitere Personalangelegenheiten

### *Flämische Gemeinschaft*

Die COVID-19-Krise löste einige Debatten über die Stellung des frühpädagogischen Personals in der Gesellschaft aus (Van Laere et al. 2021). Eines der gemeinsamen Themen in allen Gesprächen mit den Akteuren des Betreuungssektors war, dass die Krippenfachkräfte in der breiten öffentlichen und politischen Debatte die unsichtbaren Helden dieser Corona-Krise sind. Den Entscheidungsträgern zufolge hat diese Gesundheitskrise wieder einmal deutlich gemacht, dass die Gesellschaft ohne eine qualitativ hochwertige Kinderbetreuung, einschließlich ihrer drei Funktionen (wirtschaftlich, sozial und pädagogisch), nicht funktionieren kann. Die allgemeine Tendenz unter den Krippenfachkräften ist, dass Respekt und Wertschätzung schmerzlich vermisst werden. Viele Akteure in den Medien und im Parlament haben die gesellschaftliche Bedeutung des Betreuungssektors hervorgehoben und auf bessere Arbeitsbedingungen, bessere Löhne und bessere Qualifikationen gedrängt. Bedenkt man die gesellschaftliche Bedeutung, die der Aufrechterhaltung der Schulen auch während des lockdowns beigemessen wurde, könnte man meinen, dass die Lehrkräfte in der Gesellschaft insgesamt sehr gebraucht und geschätzt werden. Nach Aussagen von Schulleitungen in den Corona-Ausschüssen und Lehrkraftgewerkschaften wird die Arbeit von Vorschul- und Grundschullehrkräften in der Gesellschaft immer noch nicht genug geschätzt und sie sollten das Vertrauen ihres Ministers und ihrer Regierung spüren. Als die Schulen geschlossen werden mussten, musste trotzdem weiterhin für die Kinderbetreuung gesorgt werden. Dies warf einige Fragen auf und führte sogar zur Frustration unter den Lehrkräften. Nach Ansicht der Lehrkraftgewerkschaft ist ihre Hauptaufgabe das Unterrichten, das Erteilen von Unterricht (*'lesgeven'*) und nicht die Kinderbetreuung. In der Vorschulbildung gibt es einen Unterschied zwischen Vorschullehrkräften, die gezielte spielerische Lernaktivitäten organisieren sollten, und Krippenfachkräften, die das freie Spiel der Kinder organisieren. Vorschullehrkräfte sollten mehr als Anbieter von Kinderbetreuung betrachtet werden, und daher auch in ihrer Professionalität anerkannt werden.

Die Entscheidung des Bildungsministers, den Lehrkräften eine zusätzliche Woche Herbstferien zu gewähren, verärgerte viele Krippenfachkräfte in der schulergänzenden Betreuung, da sie für die Betreuung der Kinder zuständig waren. Sie erklärten, sie hätten seit Beginn der Krise Vollzeit gearbeitet. Diese Situation zeigte den Unterschied in der Anerkennung und Wertschätzung zwischen diesen Berufsgruppen, der im politischen und öffentlichen Diskurs präsent ist und eine Folge des getrennten Systems ist. Da das Bildungswesen die Maßnahmen für die Kinderbetreu-

ung/Notfallbetreuung an Schultagen bestimmte, wirkte es sich auf die Art und Weise der Zusammenarbeit auf lokaler Ebene aus. Weil es kein gemeinsames Rahmenwerk gab, führte dies zu Spannungen zwischen dem Personal der beiden Bereiche. Eine häufig zu hörende Aussage ist, dass sich die Krippenfachkräfte in ihrer beruflichen Rolle nicht wertgeschätzt fühlten. Die Kinderbetreuung sollte für die "Betreuung" und die Lehrkräfte für das "Lernen" zuständig sein. Die Befragten gaben an, dass diesen Aufgaben ein unterschiedlicher "Wert" beigemessen wird, was zu Spannungen führt (Van Laere et al. 2021).

In der Flämischen Gemeinschaft Belgiens gibt es einen großen Mangel an Krippenfachkräften. In vielen Kinderkrippen sind Stellen unbesetzt, was sich durch die COVID-19-Krise noch verschärft hat. So geben beispielsweise 96% der lokalen Behörden, die Kinderbetreuung organisieren, an, dass sie Probleme haben, freie Stellen für Krippenfachkräfte zu besetzen. Eine kleine Minderheit von Studierenden der berufsbildenden Sekundarstufe in Kinderbetreuung möchte weiterhin in der frühen Bildung arbeiten. Da die Vorschulen mehr Kinderbetreuungsstunden (*kinderzorg*) erhalten haben, bevorzugen einige Krippenfachkräfte jetzt einen Job im Bildungssektor (besseres Gehalt, bessere Arbeitsbedingungen und längere Ferien). Auf politischer Ebene besteht jetzt ein Gefühl der Dringlichkeit, was bedeutet, dass auf verschiedenen Ebenen Initiativen ergriffen oder eingeleitet werden:

- Der Beruf des Krippenfachkraft ist aufgrund des großen Personalmangels in der Kinderbetreuung als "Nadelöhrberuf" anerkannt worden. Daher können Arbeitssuchende eine Ausbildung mit einem speziellen Vertrag absolvieren, der eine Reihe von finanziellen Vorteilen bietet. Das flämische Arbeitsamt (VDAB) übernimmt unter anderem die Kosten für die Erstausbildung in einigen Zentren für Erwachsenenbildung.
- Im Rahmen der bereits erwähnten sektorübergreifenden VIA6-Vereinbarungen (siehe oben) wurden auch Überlegungen zu Kampagnen und Markenstrategien angestellt, um den Beruf attraktiver zu machen.
- Die staatliche Agentur *Opgroeien* hat einen "Aktionsplan Arbeitskräfte" mit einer begleitenden Arbeitsgruppe ins Leben gerufen. Diese Arbeitsgruppe besteht aus allen wichtigen Sozialpartnern innerhalb des Sektors. Sie konzentrieren sich hauptsächlich auf kurzfristige Maßnahmen in den Bereichen Rekrutierung, Aufstieg und Personalbindung.
- Seit 2014 werden die Daten über die Arbeitskräfte von der Agentur *Opgroeien* genauer überwacht. Sie verfolgt zum Beispiel die Zahl der unqualifizierten Berufseinsteiger:innen.

In der Flämischen Gemeinschaft Belgiens herrscht auch ein großer Mangel an Lehrkräften. In vielen vorschulischen Bildungseinrichtungen gibt es offene Stellen für Lehrkräfte, was sich während der COVID-19-Krise noch verschärft hat. In Vor- und Grundschulen gibt ein Viertel der angehenden Lehrkräfte ihren Beruf innerhalb von fünf Jahren auf. Die Erstausbildungsprogramme für Vorschullehrkräfte ziehen immer weniger Menschen an. In der öffentlichen Bildungsdebatte werden folgende Lösungen/Maßnahmen vorgeschlagen: Investitionen in eine höhere gesellschaftliche Wertschätzung des Lehrkraft- und Krippenfachkraftberufs, Anreize für Quereinsteiger:innen, Verbesserung der Arbeitsbedingungen, einschließlich des Personalschlüssels, Einführung von mehr Möglichkeiten für lebenslanges Lernen und berufliche Mobilität... Es sollten auch alternative Wege auf lange Sicht erkundet werden, um die Attraktivität des frühpädagogischen Sektors zu steigern: Wie kann neben den üblichen Lösungen die Ausweitung innovativer frühpädagogischer Projekte mit Personal mit unterschiedlichem Hintergrund mehr potenzielle Studierende oder Quereinsteiger:innen für die Arbeit mit Kleinkindern, Familien und lokalen Gemeinschaften gewinnen? Um das Image des Berufs zu ändern, muss sich auch das Image der frühpädagogischen Einrichtungen selbst ändern.

### *Französische Gemeinschaft (WBF)*

Derzeit gibt es in der Französischen Gemeinschaft keinen offiziellen Personalmangel, weder im Bildungs- noch im Betreuungssektor, außer in Brüssel. Beobachtungen vor Ort deuten jedoch auf einen erheblichen Mangel an Krippenfachkräften hin, insbesondere in der institutionellen Kinderbetreuung.

### *Deutschsprachige Gemeinschaft*

In der deutschsprachigen Gemeinschaft kann es sowohl im Bildungs- als auch im Betreuungssektor zu geringfügigen Personalengpässen kommen, wenn in naher Zukunft Personal ausscheidet. In den schulergänzenden Einrichtungen für die 3- bis 12-Jährigen besteht jedoch ein großer Personalmangel. Dies hat dazu geführt, dass dort unqualifiziertes Personal eingestellt wurde.

## 8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen

### *Flämische Gemeinschaft*

#### *Betreuungssektor*

In der Flämischen Gemeinschaft Belgiens wurden in den letzten fünf Jahren keine nennenswerten Reformen im Bereich der Kinderbetreuung und der Vorschulen durchgeführt. Für den Betreuungssektor ist es jedoch wichtig, auf die bereits erwähnten intersektoralen VIA6-Vereinbarungen (Vlaamse Regering 2021) zu verweisen, die 2021 geschlossen wurden und mit denen es gelungen ist, Ressourcen für die pädagogische Unterstützung zu mobilisieren. Obwohl sie nicht ausreichen, um den gesamten Sektor qualitativ zu unterstützen, können sie als eine wichtige Ressource für die verordnete Verpflichtung zur pädagogischen Unterstützung angesehen werden – insbesondere in Kombination mit dem *Mentes*-Netzwerk, in dem sich seit 2019 die wichtigsten Organisationen im Bereich der pädagogischen und sprachlichen Förderung von Babys und Kleinkindern zusammengeschlossen haben.

Im Bereich der beruflichen Erstausbildung wurden mehrere Arbeitsgruppen eingerichtet, um die Curricula der Erstausbildungsprogramme in den Dachverbänden zu überdenken. Ziel ist es zum Beispiel, das Ausbildungsprofil in den Zentren für Erwachsenenbildung noch flexibler zu gestalten und besser auf die gesetzlich definierte Berufsqualifikation der Krippenfachkräfte abzustimmen. Heute ist die Verbindung zwischen den Kompetenzen aus diesem Qualifikationsprofil und den Modulen innerhalb des Qualifizierungsweges nicht einfach. In diesem Sinne wird auch die Bewertung der bereits erworbenen Kompetenzen evaluiert werden.

Außerdem besteht Konsens darüber, dass der Qualifizierungsweg "7. Jahr der Kinderbetreuung" evaluiert und angepasst werden sollte. Das Curriculum ist beispielsweise nicht auf die 15 Kompetenzen des beruflichen Qualifikationsprofils abgestimmt, und im Sektor wird häufig beklagt, dass die Studierenden unzureichend ausgebildet und auf den Beruf vorbereitet sind. Ab dem Schuljahr 2022/2023 wird eine Bildungsreform in der Sekundarstufe durchgeführt, die es den Studierenden der technischen Sekundarstufe ermöglicht, nach dem Abschluss direkt in der Kinderbetreuung zu arbeiten. Sie werden auch auf EQR-Stufe 4 qualifiziert. Schüler:innen der berufsbildenden Sekundarstufe müssen weiterhin ein siebtes Jahr absolvieren, um in der Kinderbetreuung arbeiten zu können, aber dieses zusätzliche Jahr wird einen anderen Namen erhalten. Die inhaltlichen Auswirkungen dieser Strukturreform sind derzeit noch unklar.

Es gibt auch Forderungen, eine Erstausbildung auf EQR-Stufe 5 ("HBO-5") einzurichten, aber innerhalb des Sektors gibt es keinen Konsens darüber.

### *Französische Gemeinschaft (WBF)*

In WBF wurde in den letzten fünf Jahren eine Reihe von Reformen durchgeführt, die über die im letzten SEEPRO-Bericht (Peeters und Pirard et al. 2018) angekündigten hinausgehen. Die Vorschulbildung, die für 5-Jährige verpflichtend geworden ist, wurde reformiert, ebenso wie das gesamte Bildungssystem gemäß dem Pakt für exzellente Bildung (*Pacte pour un enseignement d'excellence*): (1) ein neues Curriculum; (2) ein neues Berufsbild für Lehrkräfte (einschließlich der Vorschullehrkräfte); (3) ein künftiger Master-Abschluss der Lehrkraftausbildung auf EQR-Stufe 7 (einschließlich der Vorschullehrkräfte), der von den Fachhochschulen und Universitäten entwickelt wird; (4) ein neues Berufsbild für Direktoren/Direktorinnen; (5) ein neues Einführungsprogramm für Direktoren/Direktorinnen; (6) ein neues System für spezialisiertes Unterstützungspersonal (Beschäftigung von Sprachtherapeuten/-therapeutinnen, Integrationshilfe für Kinder mit besonderen Bedürfnissen und Neuankömmlinge, die die Unterrichtssprache nicht beherrschen); (6) ein reformiertes System für Fort- und Weiterbildung. Nur wenige dieser Reformen sind speziell auf den vorschulischen Bereich ausgerichtet.

Auch im Betreuungssektor sind Reformen im Gange: (1) ein neues gemeinsames Berufsprofil für Fachkräfte mit einer Qualifikation auf der Sekundarstufe II, die mit Kindern arbeiten...; (2) ein neues Profil für die Erstausbildung wird derzeit festgelegt; (3) ein neuer Bachelor-Studiengang in früher Bildung; (4) ein neues Erstausbildungszertifikat für Direktoren/Direktorinnen, das eine Gehaltserhöhung beinhaltet.

### *Deutschsprachige Gemeinschaft*

Im Rahmen der Reform des RZKB zu einer Institution von öffentlichem Interesse wird derzeit intensiv über eine Reform der Ausbildung von Krippenfachkräften nachgedacht. Ziel ist es, eine Durchlässigkeit der Ausbildungen und Abschlüsse zu ermöglichen, so dass alle in der Kinderbetreuung tätigen Fachkräfte die gleichen Kompetenzen und Voraussetzungen erworben haben und in unterschiedlichen Betreuungseinrichtungen arbeiten können. Das Konzept und die Umsetzung sollen gemeinsam mit den verschiedenen Akteuren des Betreuungssektors sowie den verschiedenen Ausbildungsanbietern entwickelt werden.

## 9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen

### *Flämische Gemeinschaft*

#### Forschung zur Unterstützung der Zusammenarbeit zwischen den Kernfachkräften und Assistenzkräften in der frühkindlichen Bildung (2018-2020)

***Quellen:*** Rutar et al. 2019; Hulpia et al. 2020; Jensen et al. 2020; Van der Mespel et al. 2020; VALUE 2020 (siehe *Literatur* für weitere Details)

***Ziele und Vorgehen:*** Im Rahmen des VALUE Erasmus+-Projekts zur Zusammenarbeit zwischen Kern- und Assistenzkräften in der frühkindlichen Bildung wurde eine Literaturstudie und Aktionsforschung durchgeführt. Ziel der Literaturrecherche war es, nachhaltige Lösungen für die

Fort- und Weiterbildung der Assistenzkräfte zu erforschen, die über deren alleinige Verantwortung hinausgehen. Genauer gesagt ging es darum, ein detaillierteres Verständnis für die Position und die Arbeitsbedingungen der Kern- und Assistenzkräfte in der flämischen Gemeinschaft Belgiens und in drei anderen Ländern (Dänemark, Portugal und Slowenien) zu erlangen. Es wurde auch eine Analyse der relevanten Literatur und Methoden zur Unterstützung der Zusammenarbeit zwischen den Kern- und Assistenzkräften durchgeführt.

Ziel der Aktionsforschung war es, zu untersuchen, wie gemeinsames Lernen zwischen Kern- und Assistenzkräften in vorschulischen Einrichtungen in einer nachhaltigen Fort- und Weiterbildung in zwei Pilotprojekten in der Flämischen Gemeinschaft Belgiens unterstützt werden kann. Die Ansichten der Schulen über den VALUE-Lernpfad wurden durch (in)formale Evaluationen, durch Fokusgruppen mit den Schulteams und Interviews mit den Schulleitungen gesammelt.

***Ausgewählte Ergebnisse***: Auch wenn jede Pilotschule eine andere Arbeitsweise und einen maßgeschneiderten Prozess hatte, zeigten beide, dass es unerlässlich ist, dass eine Fortbildung gleichzeitig auf einen *educare*-Ansatz, auf die berufliche Identität und Zusammenarbeit ausgerichtet ist. Der Lernpfad schärfte das Bewusstsein für die Bedeutung der interprofessionellen Zusammenarbeit, um die künstliche Kluft zwischen der Betreuung und dem Lernen kleiner Kinder zu überwinden.

Es konnten einige entscheidende Bedingungen für den Lernpfad und seine Auswirkungen auf Einzelpersonen und Teams ermittelt werden:

- Führung als Voraussetzung für den Erfolg: Schulleitungen sollten das organisatorische und strukturelle Umfeld schaffen, um die Zusammenarbeit zwischen allen Fachkräften zu stärken, z.B. durch indirekte pädagogische Arbeitszeiten.
- Die Rolle des Moderators/der Moderatorin (Coach) und ein offenes und sicheres Umfeld sind entscheidend, um gemeinsames Nachdenken und Handeln zu ermöglichen.
- Strukturelle Bedingungen wie beispielsweise begrenzte Arbeitszeiten von Krippenfachkräften in einer Schule, fehlende indirekte pädagogische Arbeitszeiten oder hoher Personalschlüssel behindern einen kooperativen und *educare*-Ansatz.

***Implikationen***: Auf der Grundlage der Literaturrecherche, der flämischen VALUE-Pilotprojekte und der Diskussionen mit der Gruppe der Entscheidungsträger wurden allgemeine Empfehlungen für die flämische Regionalpolitik, die lokale Politik und die Schulpolitik entwickelt, um die folgende Frage zu beantworten: Wie kann ein intelligenter Einsatz von Krippenfachkräften in der vorschulischen Bildung zu einer effektiven Qualitätsverbesserung für Kinder und Familien und zu nachhaltigen Arbeitsplätzen für alle frühpädagogischen Mitarbeiter:innen führen?

Einige weitergehende Implikationen, die über diese beiden Studien hinausgehen, sind:

- Sichtbarmachung von Krippenfachkräften als wichtige Erziehungsfachkräfte für Vorschulkinder
- Einführung eines *educare*-Ansatzes, bei dem Krippenfachkräfte und Vorschullehrkräfte gleichberechtigt zusammenarbeiten
- Investitionen in nachhaltige, arbeitsplatznahe Weiterbildungsinitiativen, die Krippenfachkräften und Vorschullehrkräften die Möglichkeit geben, gemeinsam die tägliche Praxis zu reflektieren
- Investitionen in strukturelle Bedingungen: ein geringeres Fachkraft-Kind-Verhältnis, eine angemessene Betreuungsinfrastruktur und ein kontinuierlicher Einsatz (mehr Stunden und Vollzeitstellen) von Krippenfachkräften in vorschulischen Bildungseinrichtungen.

### Berufserfahrungen von Krippenfachkräften in der Betreuung von Babys und Kleinkindern (2020-2022)

***Quelle***: Karel de Grote Hogeschool 2022 (siehe *Literatur* für weitere Details)

***Ziele und Vorgehen***: Ziel dieses Forschungsprojekts war es, einen Einblick "von innen" in die Berufserfahrung von Krippenfachkräften zu gewinnen und Möglichkeiten zu entwickeln, diese auf verschiedenen Ebenen sichtbar zu machen. Ein weiteres Ziel war es, Wege zu finden, die Berufserfahrung in der täglichen Arbeit zu berücksichtigen und, wenn möglich, positiv zu beeinflussen. Schließlich hoffte man, einen Beitrag zur gesellschaftlichen Diskussion über den Beruf der Krippenfachkraft zu leisten.

Das Design dieser Untersuchung war kritisch-partizipativ. Zunächst wurde durch partizipative Forschung ein Einblick gewonnen, wie Krippenfachkräfte ihren Beruf wahrnehmen. In einem zweiten Teil wurden die Perspektiven anderer Akteure, die einen direkten Einfluss auf die Berufserfahrung haben können, mit einbezogen. Die Analyse und Entwicklung des Forschungsmaterials war ebenfalls partizipativ: Die Krippenfachkräfte nahmen aktiv am Analyseprozess teil.

***Ausgewählte Ergebnisse***: Aus den Berichten geht hervor, dass die Krippenfachkräfte ihre Arbeit insgesamt negativ wahrnehmen und einschätzen. Dies ist ein beunruhigender Befund in einem Sektor, in dem das Wohlbefinden und die Beteiligung von Kindern im Vordergrund stehen. Darüber hinaus stellt dieses geringe Wohlbefinden ein Risiko dar: für den täglichen Betrieb, für die Bindung der Mitarbeiter:innen und für die Bereitschaft, sich mit Innovationen und Veränderungen auseinanderzusetzen.

***Implikationen***: Diese Berichte leisten einen wesentlichen Beitrag zur Praxis der Betreuung von Babys und Kleinkindern und zur öffentlichen Debatte über die Kinderbetreuung in der flämischen Gemeinschaft Belgiens. Dies setzt natürlich voraus, dass diese Berichte in geeignete Maßnahmen, wie etwa politische Empfehlungen, umgesetzt werden.

### Pädagogische Fachberatungen in der flämischen Kinderbetreuung (2021-2023)

***Quelle:*** Devlieghere et al. 2023 (siehe *Literatur* für weitere Details)

***Ziele und Vorgehen:*** Mit dieser Studie sollten die Perspektiven von Krippenfachkräften, Einrichtungsleitungen und pädagogischen Fachberatungen in Kinderkrippen untersucht werden. 2019 beschloss die flämische Regierung, Mittel für die Beschäftigung von pädagogischen Fachberatungen bereitzustellen, um Krippenfachkräfte in ihrer Praxis zu unterstützen und den Betreuungssektor weiter zu professionalisieren. Diese pädagogischen Fachberatungen haben einen Bachelor-Abschluss und sind somit höher qualifiziert als die Krippenfachkräfte. Betrachtet man die wissenschaftliche Literatur, so gibt es wenig bis gar keinen Zweifel an der Notwendigkeit und Bedeutung von hochqualifiziertem Betreuungspersonal. Unklar bleibt jedoch, unter welchen Bedingungen der Einsatz von hochqualifiziertem Personal realisiert werden kann. Mit anderen Worten, es gibt bisher wenig Einblick in die Bedingungen, die den erfolgreichen Einsatz von hochqualifiziertem Personal in der Kinderbetreuung fördern oder hemmen können. Um dies zu erforschen, wurden insgesamt neun Fokusgruppen organisiert, davon vier mit pädagogischen Fachberatungen (n=21), drei mit Einrichtungsleitungen (n=13) und zwei mit Krippenfachkräften (n=8).

***Ausgewählte Ergebnisse:*** In den Interviews wurde eine Reihe von Bedingungen genannt, die beim Einsatz von pädagogischen Fachberatungen zu berücksichtigen sind.

1. Ein erstes Element bezieht sich auf die Stellenbeschreibung der pädagogischen Fachberatung: Wenn sie weniger genau definiert ist, besteht oft größere Unklarheit darüber, was genau ihre Rolle ist.

2. Ein zweites Element bezieht sich auf den (un)bewussten Aufbau einer Hierarchie zwischen den pädagogischen Fachberatungen und anderen Akteuren, insbesondere den Aufsichtspersonen der Kinder.
3. Ein drittes Element bezieht sich auf die Affinität zum Arbeitsplatz und die Erfahrungen dort. Alle Teilnehmenden sind sich einig, dass es wichtig ist, als Fachberatung eine Affinität zur Praxis der Kinderbetreuung zu haben oder entwickeln zu können. Wenn diese Affinität nicht vorhanden ist und es keinen Raum gibt, sie zu entwickeln, kann dies sowohl bei den Einrichtungsleitungen als auch bei den Krippenfachkräften zu Unmut und Widerstand führen. In diesem Fall versuchen die Fachberatungen, sich in die Arbeit vor Ort einzubringen. Sie tun dies, um Vertrauen zu den Krippenfachkräften aufzubauen.
4. Ein viertes Element bezieht sich auf die Einrichtungsleitung, die als wichtige "Brückenfigur" zwischen den Krippenfachkräften und der pädagogischen Fachberatung angesehen wird.
5. Ein fünftes Element bezieht sich auf die systemischen Bedingungen, unter denen die pädagogischen Fachberatungen eingesetzt werden: Die Konstellation, in der sie arbeiten müssen, ist nicht ideal. Ihr Einsatz wird von den Krippenfachkräften mitunter als zusätzliche Arbeit empfunden. Darüber hinaus führt der derzeitige Personalmangel in der flämischen Kinderbetreuung und die fehlende personelle Kontinuität in einigen Einrichtungen zu einem hohen Einsatz der pädagogischen Fachberatungen vor Ort, so dass kein Raum für die Ausübung ihrer Rolle als Coach bleibt. Es stellt sich die Frage, ob im Beruf der Krippenfachkräfte überhaupt Zeit und Raum ist, um am Arbeitsplatz gecoacht zu werden.
6. Ein sechstes und letztes Element bezieht sich auf die fehlenden Aufstiegsmöglichkeiten für Krippenfachkräfte. Durch den Einsatz von pädagogischen Fachberatungen mit Bachelor-Abschluss wird dies noch verschärft.

***Implikationen:***

1. Es muss daran gearbeitet werden, indirekte pädagogische Zeit zu gewährleisten, damit Zeit für Coaching und angeleitete Reflexion zur Verfügung steht.
2. Mindestens zwei organisatorische Elemente müssen berücksichtigt werden, nämlich (i) auf welcher Ebene pädagogische Fachberatungen am besten organisatorisch zusammengefasst werden: auf der Ebene der Organisation oder des Einrichtungs-Standorts; und (ii) wie pädagogische Fachberatungen am besten organisatorisch eingesetzt werden: an verschiedenen Einrichtungen oder als Beauftragte für eine bestimmte Einrichtung.
3. Es besteht ein Bedarf an einem klaren Rahmenwerk für das Mandat der Fachberatungen.
4. Pädagogische Fachberatungen sollten die Möglichkeit erhalten, eine Affinität zum Berufsbild der Krippenfachkraft zu entwickeln.
5. Es besteht ein Bedarf an beruflichen Perspektiven und Aufstiegsmöglichkeiten für Krippenfachkräfte.

### Steuerung qualitativ hochwertiger frühkindlicher Bildung und Betreuung in einer globalen Krise: erste Lehren aus der COVID-19-Pandemie (2021)

***Quelle*:** Van Laere et al. 2021 (siehe *Literatur* für weitere Details)

***Ziele und Vorgehen***: Dieser Bericht untersucht die verschiedenen Wege, auf denen die Mitgliedstaaten der Europäischen Union versuchten, eine qualitativ hochwertige frühkindliche Bildung und Betreuung für Kinder und Familien in der Ära von COVID-19 zu gewährleisten. Die Flämische Gemeinschaft Belgiens ist eine der detaillierten Fallstudien in diesem Bericht (zusammen mit Kroatien, Deutschland, Italien und Schweden). Durch eine Überprüfung der wichtigsten Forschungs- und Politikdokumente sowie durch Interviews und Fokusgruppen mit den wichtigsten Entscheidungsträgern des frühkindlichen Sektors sammelten und analysierten die Forschenden Daten zu den fünf Bereichen des Europäischen Qualitätsrahmens und formulierten politische

Empfehlungen für jeden Bereich: Zugänglichkeit, Personal, Curriculum, Monitoring und Evaluation sowie Steuerung. In all diesen Bereichen stellt die COVID-19-Situation eine Gelegenheit für den frühkindlichen Bereich dar, seine Identität zu überdenken und die gewonnenen Erkenntnisse zu bewerten, sowohl im Hinblick auf die tägliche Praxis nach dem Notfall als auch als mögliche Vorbereitung auf zukünftige Krisen.

***Ausgewählte Ergebnisse***: Was die Arbeitskräfte in der Flämischen Gemeinschaft Belgiens betrifft, so unterstreicht der Bericht, dass die Anerkennung und Unterstützung des Personals in der frühen Bildung unterschiedlich ausfällt und dass sich vor allem die Fachkräfte in der Kinderbetreuung und in der schulergänzenden Betreuung im Vergleich zu denjenigen, die in vorschulischen Einrichtungen arbeiten, unterbewertet fühlen. Die Daten unterstreichen die Notwendigkeit, in die Anerkennung des Wertes dieses Berufes auf struktureller Ebene zu investieren. Den Beruf wertzuschätzen bedeutet auch, dass in gute Arbeitsbedingungen, einen guten Personalschlüssel und in indirekte pädagogische Arbeitszeit zum Nachdenken investiert werden muss. Die Rolle der pädagogischen Fachberatungen und (demokratischen) Führungspersönlichkeiten wurde ebenfalls als entscheidend für die Unterstützung des frühpädagogischen Personals in Krisenzeiten und darüber hinaus angesehen. In diesem Rahmen schätzten die frühpädagogischen Fachkräfte die "unterstützenden" Elemente der Monitoring-Prozesse (im Gegensatz zu den "kontrollierenden"). Fort- und Weiterbildungsaktivitäten, die sich auf eine regelmäßige Reflexion zur Anpassung der täglichen Praxis und der pädagogischen Visionen konzentrieren, wurden als entscheidend angesehen.

***Implikationen***: Der Bericht formuliert politische Empfehlungen für jeden Bereich des EQR. Hinsichtlich des Personals unterstreicht er, dass die Gewährleistung von Arbeitsplatzsicherheit und angemessener Entlohnung zur Sicherung von Motivation und Bindung des Personals der Schlüssel ist für die Nachhaltigkeit einer qualitativ hochwertigen frühen Bildung in Zeiten der Krise und darüber hinaus. Obwohl die Krise die Bedeutung frühpädagogischer Einrichtungen hervorgehoben hat, ist die soziale Anerkennung von frühpädagogischen Fachkräften insgesamt nach wie vor gering, und in der Flämischen Gemeinschaft Belgiens ist dies im Bereich der Kinderbetreuung (0–2 Jahre) noch schlimmer. Die pädagogischen und politischen Fähigkeiten der Einrichtungsleitungen haben sich mittlerweile als wesentlich erwiesen, wenn es darum geht, die frühpädagogischen Fachkräfte dabei zu unterstützen, die COVID-19-Krise wirksam zu bewältigen. Dementsprechend sollten sowohl die Arbeitsbedingungen des Personals als auch die pädagogischen und politischen Fähigkeiten der Leitungen gestärkt werden.

Im Einzelnen werden die folgenden politischen Empfehlungen formuliert: 1) strukturelle Maßnahmen sollten in Betracht gezogen werden, um den Personalmangel in der Frühen Bildung zu beheben und eine Überlastung des vorhandenen Personals zu vermeiden; 2) da die Aufrechterhaltung des Kontakts mit Kindern und Familien während längerer Schließungszeiten frühpädagogischer Einrichtungen wichtig ist, sollte die Kontinuität der Bezahlung des Personals gewährleistet werden; 3) pädagogisches Coaching, kollegiale Reflexion und Planung sollten während Krisenzeiten und darüber hinaus nicht eingestellt werden; 4) die Bedingungen und Anliegen des Personals sollten anerkannt und durch die Bereitstellung von pädagogischer Beratung und Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten ernsthaft berücksichtigt werden. Es sollte auch die Möglichkeit in Betracht gezogen werden, sie während einer Pandemie zu den vorrangig zu impfenden Gruppen zu zählen; 5) Leitungen von Kindertageseinrichtungen spielen eine Schlüsselrolle bei der organisatorischen, pädagogischen und emotionalen Unterstützung ihrer Bildungsteams. Es ist von entscheidender Bedeutung, dass auf der Ebene jeder Einrichtung eine angemessene Infrastruktur für die Entscheidungsfindung vorhanden ist, die nach den Grundsätzen der dezentralen Führung funktioniert, und dass die Leitungen die Möglichkeit haben, sich systematisch an Initiativen zum kollegialen Lernen und Interessenvertretungsprozessen im Rahmen von lokal

eingerichteten professionellen Netzwerken, Dachverbänden oder Gewerkschaften zu beteiligen; 6) es sollte in die Verbesserung der IT-Infrastruktur investiert werden, da die frühpädagogischen Mitarbeiter:innen die Möglichkeiten, die digitale Werkzeuge bieten, um die Erfahrungen der Kinder zu dokumentieren, Sitzungen abzuhalten und sich mit den Eltern auszutauschen, sehr zu schätzen wissen.

### *Französische Gemeinschaft (WBF)*

#### Verbesserung der Qualität in der beruflichen Erstausbildung der Vorschullehrkräfte

***Quelle***: Degraef et al. 2019 (siehe *Literatur* für weitere Details)

***Ziele und Vorgehen****:* Das Hauptziel dieser dreijährigen Aktionsforschungsstudie bestand darin, Kernkompetenzen zu definieren, die von Vorschullehrkräften (*instituteurs/intitutrices maternelles*) erworben werden müssen, um ihre Aufnahme- und Unterstützungspraxis für Kinder zu verbessern, insbesondere für Kinder mit Migrationshintergrund und/oder aus prekären Verhältnissen. Dieses Projekt zur Entwicklung konkreter Kooperationsprojekte der 13 Fachhochschulen (*Hautes Écoles*), die in WBF die berufliche Erstausbildung der Vorschullehrkräfte organisieren und die die Qualitätsverbesserung dieser Ausbildungsprogramme zum Ziel hatten, erhielt finanzielle und organisatorische Unterstützung von der König-Baudouin-Stiftung und vom Minister für Hochschulwesen.

***Ausgewählte Ergebnisse*:** Es wurden sieben Schlüsselkompetenzen ermittelt:

1. Vertieftes Bewusstsein für die soziale Verantwortung der vorschulischen Bildungseinrichtungen (*école maternelles*). Die Vorschullehrkräfte sind sich ihrer Handlungsmöglichkeiten bewusst, um zu verhindern, dass soziale Ungleichheiten zu Bildungsungleichheiten werden. Sie haben ein positives Bild von ihrem Beruf und von der gesellschaftlichen Vielfalt.
2. Sie sind in der Lage, das Kind als ganze Person zu betrachten. Die Kinder werden in allen Aspekten ihrer Persönlichkeit im Sinne des *educare*-Ansatzes betrachtet und respektiert. Ihre Potenziale werden geschätzt, die Klasse ist ein beruhigendes Lebensumfeld, in dem die Kinder lernen, miteinander zu leben. Unter diesen Bedingungen können die Kinder schrittweise in den Lernprozess eintreten und zu Schülern/Schülerinnen werden.
3. Aufmerksamkeit für die Entwicklung der Sprachkenntnisse aller Kinder. Neben einer guten Beherrschung der französischen Sprache und im Bewusstsein der Besonderheiten der "Unterrichtssprache" (*langue d'enseignement*) sind die Vorschullehrkräfte bestrebt, die sprachliche Entwicklung aller Kinder zu fördern, insbesondere derjenigen, deren Muttersprache nicht Französisch ist und/oder die kulturell von der Unterrichtssprache weiter entfernt sind.
4. Einsatz von Lernmethoden, die allen Kindern beim Lernen helfen. Die Bedeutung des Lernens ist nicht immer allen Kindern klar, insbesondere wenn sie aus einem kulturellen Umfeld kommen, das von der Schulkultur weit entfernt ist. Die Vorschullehrkräfte achten daher darauf, die Bedeutung der vorgeschlagenen Aktivitäten zu erklären und stellen aktive und gut konzipierte Lehrmittel zusammen, die die gesamte Bandbreite der Fähigkeiten der Kinder ansprechen.
5. Entwicklung von qualitativ hochwertigen Beziehungen zu den Eltern: Diese werden in der Schule als vollwertige und kompetente Bildungspartner:innen anerkannt und willkommen geheißen. Die Vorschullehrkräfte verfügen über Analyseinstrumente zur Entschlüsselung von Verhaltensweisen, die ihnen nicht vertraut sind oder die sie auf den ersten Blick stören.
6. Teamarbeit: Vorschullehrkräfte haben keine isolierte Sicht auf ihre Arbeit, sondern arbeiten mit Kollegen/Kolleginnen sowie anderen Lehrkräften und lokalen Partnern außerhalb der Schule zusammen. Dieser Dialog ermöglicht es, sich über darüber auszutauschen, wie das

Kind gesehen wird und einen kohärenten und umfassenden pädagogischen Ansatz zu entwickeln.

7. Analytische Fähigkeiten: D.h. Vorschullehrkräfte sind in der Lage, sich selbst zu beobachten und ihre Praxis kritisch zu reflektieren und sie, vorzugsweise im Team, anzupassen.

***Implikationen***: Es werden Praktiken aufgezeigt, die auf der Ebene der beruflichen Erstausbildung von Lehrkräften umgesetzt werden sollten, um den Erwerb dieser Kompetenzen durch die Studierenden zu fördern. Erstens wird ein bereichsübergreifender und konzertierter Ansatz für die Behandlung von Fragen der Armut und der Diversität an den Fachhochschulen befürwortet, d.h. eine bessere Koordinierung der Lehrinhalte zwischen den Lehrkraftteams und eine Verstärkung der Berufsausbildung der Lehrkraftausbilder:innen in diesem Bereich. Zweitens ist die enge Zusammenarbeit mit den Vorschullehrkräften auch eine wesentliche Grundlage für die Entwicklung aller sieben Kompetenzen. Schließlich richten sich die Empfehlungen an die betroffenen Entscheidungsträger: an die Verantwortlichen der Bildungsabteilungen der Fachhochschule und ihre universitären Partner, aber auch an alle, die mit der Umsetzung der Reform der beruflichen Erstausbildung von Lehrkräften betraut sind, sowie an die aktiven politischen Entscheidungsträger im Bereich Bildung, frühe Kindheit und Armutsbekämpfung.

# 10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung

Die wichtigsten Herausforderungen für die Arbeitskräfte in den drei belgischen Gemeinschaften werden im Folgenden beschrieben.

### Qualifikationen und berufliche Erstausbildung/Weiterbildung

In der Französischen Gemeinschaft Belgiens sollen die Qualifikationen von Krippenfachkräften und Vorschullehrkräften bis 2023 parallel verbessert werden: zum einen durch einen neuen Master-Abschluss (EQR-Stufe 7) für Vorschullehrkräfte, zum anderen durch eine neue Bachelor-Ausbildung in Kinderbetreuung und Bildung (EQR-Stufe 6). Die reformierte berufsbildende Sekundarstufe (EQR-Stufe 4) für die Mehrheit der Fachkräfte, die mit Kindern in Einrichtungen für unter 3-Jährige arbeiten, ist ebenfalls in Arbeit. Die Verbindungen zwischen diesen verschiedenen Ausbildungsreformen müssen jedoch noch hergestellt werden. Auch in der Flämischen Gemeinschaft Belgiens muss in das Qualifikationsniveau der frühpädagogischen Fachkräfte investiert werden, das sich derzeit auf EQR-Stufe 4 für Krippenfachkräfte und auf EQR-Stufe 6 für Vorschullehrkräfte befindet. Darüber hinaus sollten auch die Inhalte der Curricula überarbeitet werden, wobei der Schwerpunkt in den drei belgischen Gemeinschaften deutlicher auf einem *educare*-Ansatz liegen sollte. Das Problem liegt auch an den unterschiedlichen Qualifikationsanforderungen zwischen Vorschullehrkräften und qualifizierten Hilfskräften in vorschulischen Einrichtungen, die hauptsächlich mit 2- und 3jährigen Kindern arbeiten.

Was die Fort- und Weiterbildung betrifft, so sind die Optionen für Krippenfachkräfte, Assistenzkräfte und Vorschullehrkräfte unterschiedlich. In der Flämischen Gemeinschaft sind die Kinderkrippen zwar seit dem Dekret von 2014 verpflichtet, ihr Personal pädagogisch zu unterstützen, aber die von der Regierung zu diesem Zweck bereitgestellten Mittel reichen nicht aus, um von einer qualitativ hochwertigen Fortbildung zu sprechen. Wenn die Einrichtungen zusätzliche Unterstützung wünschen, müssen sie diese selbst finanzieren. Die angebotene Unterstützung ist

jedoch sehr bruchstückhaft und besteht hauptsächlich aus kurzen Kursen oder Trainingseinheiten. Langfristige Coachings, bei denen ein Team zum Beispiel intensiv an einem Gruppenreflexionsprozess teilnimmt, sind selten, obwohl die Forschung zeigt, dass solche Prozesse sich eher auf die Qualität auswirken. Auch in der Vorschulbildung bieten die pädagogischen Beratungsdienste eher Kurzzeitkurse als längerfristige Weiterbildungsprozesse an. Dieselben Tendenzen sind in der Französischen Gemeinschaft zu beobachten, trotz der zunehmenden Investitionen in den Fortbildungssektor. In den beiden Sektoren Betreuung und Bildung zielen die Reformen der Qualifikationen der Direktoren/Direktorinnen zwar auf die Entwicklung einer besseren Führung ab, aber es muss auch auf eine ganzheitliche pädagogische Sichtweise in den frühpädagogischen Einrichtungen geachtet werden. Der Mangel an pädagogischen Kompetenzen bei Krippenfachkräften und -leitungen einerseits und der generalistische Ansatz des Paktes für eine exzellente Bildung (*Pacte pour un enseignement d'excellence*), der auf den akademischen Erfolg abzielt, andererseits, könnten zwei Tendenzen verstärken: (1) eine Konzentration auf die Betreuung und ein Fehlen des Bildungsansatzes, der vom pädagogischen Curriculum für die Kinderkrippen erwartet wird; (2) eine Verschulung der Vorschulbildung, die sich auf das Lernen konzentriert, ohne der emotionalen und körperlichen Betreuung genügend Aufmerksamkeit zu schenken.

### Arbeitsbedingungen

Um im Rahmen einer *educare*-Perspektive arbeiten zu können, sind strukturelle Bedingungen erforderlich. Zum Beispiel sollte der Personalschlüssel nicht zu hoch sein. In der Flämischen Gemeinschaft Belgiens erlaubt das Verhältnis von einem Erwachsenen zu acht Kindern in der Kinderkrippe (ein Erwachsener zu sieben Kindern in WBF) den Fachkräften nicht, Babys und Kleinkindern eine gute pädagogische Qualität zu bieten. In vorschulischen Bildungseinrichtungen gibt es keine offiziellen Richtlinien für das Verhältnis zwischen Personal und Kindern. Gruppen können 27 oder mehr Kinder mit einer Lehrkraft umfassen, was die Qualität der pädagogischen Praxis beeinträchtigt. Außerdem werden kinderfreie Stunden benötigt, damit sich die Fachkräfte treffen und gemeinsam über ihre Praxis nachdenken können. Derzeit sind kinderfreie Stunden im Betreuungssektor nicht offiziell vorgesehen, und im Bildungssektor sind sie nicht ausreichend. Das bedeutet, dass Leitungen und Fachkräfte, wenn sie über ihre Praxis nachdenken wollen, oft gezwungen sind, nach "kreativen Wegen" zu suchen, um ihre Arbeitszeiten anzupassen, was sich auf die täglichen Erfahrungen von Kindern, Familien und Fachkräften auswirkt. Bei der Reflexion der Praxis sollten alle Fachkräfte (z. B. Vorschullehrkräfte und Assistenzkräfte) einbezogen werden. In der flämischen und der französischen Gemeinschaft erschwert die Tatsache, dass Vorschullehrkräfte sowie Assistenzkräfte, die mit denselben Kindern und Familien arbeiten, unterschiedliche Verträge und Arbeitsbedingungen haben, die Angleichung ihres pädagogischen Angebots. Der Mangel an kinderfreien Stunden, in denen sie gemeinsam über ihre Praxis nachdenken können, trägt dazu bei, dass es schwierig ist, auf eine gemeinsame Vision von Bildung und Betreuung hinzuarbeiten. Darüber hinaus haben die Arbeitsbedingungen und das soziale Image der Krippenfachkräfte (was traditionell als Hilfstätigkeit angesehen wird, die gesellschaftlich nicht anerkannt ist, insbesondere im Bereich der 0- bis 2-Jährigen) zu einem herausfordernden Personalmangel in der frühen Bildung geführt, der sich aufgrund der ständigen Personalfluktuation und der (Über-)Belastung auf die Qualität der Arbeit auswirkt. Die Antwort der Regierung auf diese Herausforderung scheint jedoch in Richtung einer Senkung des Qualifikationsniveaus für die frühpädagogische Arbeit zu gehen, was sich natürlich auf die Qualität des Angebots für Kinder und Familien auswirken würde. Um mehr Fachkräfte für den Sektor zu gewinnen, schlug das flämische Ministerium kürzlich vor, Stellen für Krippenfachkräfte (*kinderbegeleiders*) in den Vorschulklassen zu schaffen, die den Arbeitsbedingungen des Bildungsministeriums unterliegen. Dies wird vom Betreuungssektor als umstrittene Maßnahme empfunden, da sie den ohnehin schon problematischen Personalmangel in der Kinderbetreuung noch verschärfen

könnte. Außerdem birgt diese Maßnahme die Gefahr, dass die Trennung zwischen Bildung und Betreuung, die traditionell für die Frühpädagogik in Belgien kennzeichnend ist, bestätigt wird: Lehrkräfte in vorschulischen Einrichtungen haben hauptsächlich so genannte Bildungs-Aufgaben; Assistenzkräfte in Kinderkrippen haben hauptsächlich so genannte Betreuungsaufgaben. Krippenfachkräfte als Assistenzkräfte in Vorschulklassen zu haben, ohne dass dies mit einer *educare*-Vision einhergeht, könnte diese Aufgabenteilung und damit die hierarchische traditionelle Vision von Bildung und Betreuung nur verstärken.

### Berufliche Kontinuität, vielfältige Teams und Zusammenarbeit

Eine der Herausforderungen, mit denen sich das Personal in allen drei Gemeinschaften konfrontiert sieht, ist die mangelnde Diversität, insbesondere beim Personal im Vorschulbereich, was das Geschlecht, die Sprache oder den sozioökonomischen und kulturellen Hintergrund betrifft. Dies stellt eine große Herausforderung dar, vor allem wenn man an die Städte denkt, wo es eine große sozioökonomische und kulturelle Vielfalt unter den Kindern und Familien gibt. Außerdem müssen mehr Brücken zwischen den Arbeitsgruppen für Reformen im Bereich der frühen Bildung und den Fachleuten aus Kinderkrippen und vorschulischen Einrichtungen geschlagen werden. Die Herausforderungen sind vielschichtig: Es gilt, eine globale und kohärente Sichtweise zu entwickeln, Möglichkeiten zu schaffen, um die Qualität des Personals in allen Einrichtungen zu verbessern, und einen *educare*-Ansatz zu entwickeln, der auf der Beteiligung von Kindern und Familien beruht. In WBF wurden einige Beziehungen zwischen den wichtigsten Akteuren des Betreuungs- und Bildungssektors zum Thema Übergang in die Vorschule aufgebaut, das zu einer der Prioritäten der Regierung geworden ist (*Déclaration de Politique Communautaire de la FWB*, WBF Erklärung zur Gemeinschaftspolitik, 2019–2024). Dieses Thema kann zu einer wichtigen Frage der Professionalisierung werden, die Fachkräfte aus verschiedenen Bereichen dazu ermutigt, zusammen zu arbeiten und zu lernen und eine gemeinsame Bildungskultur zu entwickeln. Die gleiche Herausforderung stellt sich für das frühpädagogische System in der Flämischen Gemeinschaft, wo eine stärkere Zusammenarbeit zwischen Kinderbetreuung und Vorschule auf struktureller Ebene erforderlich ist. In der Regel sind nicht viele gemeinsame Reflexionsphasen für verschiedene Fachkräfte vorgesehen, die mit denselben Kindern und Familien arbeiten (z.B. Assistenzkräfte und Vorschullehrkräfte). Dies macht die Umsetzung eines *educare*-Ansatzes zu einer großen Herausforderung. Die Rolle der Führungskräfte ist in diesem Diskurs von entscheidender Bedeutung, da sie den Auftrag haben, die gemeinsame Reflexion über die Praxis zu fördern und zu unterstützen. In diesem Sinne stellt das Fehlen eines Berufsprofils für frühpädagogische Führungskräfte eine zusätzliche Herausforderung dar.

## Literatur


Agentschap Opgroeien. o.J. *Kwalificatievereisten en opleiding* [Qualifikationsanforderungen und Ausbildung]. Brussel. https://www.kindengezin.be/nl/professionelen/sector/kinderopvang/leren-en-werken/kwalificatievereisten-en-opleiding

[AGODI] Agentur für Bildungsdienstleistungen. 2021. *Jaarverslag 2021* [Jahresbericht 2021]. Brussel: Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming. https://www.onderwijs.vlaanderen.be/nl/over-onderwijs-en-vorming/agodi-agentschap-voor-onderwijsdiensten/agodi-jaarrapporten

Alonso Vilches, V., and F. Pirard. 2016. “L’entretien de tutorat documenté: un accompagnement réflexif?“ [Das dokumentierte Tutorengespräch: eine reflexive Begleitung].In *Education Permanente,* 206: 131-138. http://hdl.handle.net/2268/194397

Alonso Vilches, V, and F. Pirard. 2018. “Le tutorat dans les métiers de l’interaction humaine. Apprendre à partir de situations complexes“ [Tutoring in Berufen, die mit menschlicher Interaktion zu tun haben. Lernen aus komplexen Situationen]. In *Formation Emploi*141: 27-44. https://doi.org/10.4000/formationemploi.5285

Camus, P. 2019. *La diversité vue comme une richesse* [Vielfalt als Reichtum betrachtet]. Communication orale ONE-Kind en Gezin-Kaleïdo, Bruxelles, Belgique.

César A., A. Dethier, N. François, A. Legrand, and F. Pirard. 2012, in Zusammenarbeit mit P. Camus, P. Humblet, and F. Parent, sous la direction de F. Pirard. *Recherche-Action 114: formations initiales dans le champ de l’accueil de l’enfance (0–12 ans)* [Aktionsforschungsprojekt 114: Berufliche Erstausbildungen im Bereich der Kinderbetreuung (0–12 Jahre]. Rapport de recherche financé par l’Office de la Naissance et de l’Enfance. Liège: Université de Liège. http://www.one.be/index.php?id=recherches-formation.

Degraef, V., J. David, J. Mottint, F. Pirard, M. Teller, S. Van Lint, and F. Wauters. 2019. *Voir l’école maternelle en grand! Des compétences clés pour mieux prendre en compte la précarité et la diversité* [Den Kindergarten in voller Größe sehen! Schlüsselkompetenzen, um Prekarität und Vielfalt besser zu berücksichtigen]. Bruxelles: Fondation Roi Baudouin. https://media.kbs-frb.be/fr/media/7631/20190215NT.pdf

Departement Onderwijs en Vorming. 2021a. *Nulmeting herkomst leerkrachten in het Vlaamse Onderwijs [*Nullmessung der Herkunft von Lehrkräften im flämischen Bildungswesen] Brussel: Vlaamse Overheid. https://publicaties.vlaanderen.be/view-file/46698

Departement Onderwijs en Vorming. 2021b. *Vlaams onderwijs in cijfers. Schooljaar 2020/2021* [Flämische Bildung in Zahlen. Schuljahr 2020/2021.]. Brussel: Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming. https://publicaties.vlaanderen.be/view-file/48367

Devlieghere, J., L. Van Lombergen, and M. Vandenbroeck. 2023. *Pedagogische coaches in de Vlaamse kinderopvang* [Pädagogische Fachberatungen in der flämischen Kinderbetreuung]. Gent: Universiteit Gent.

European Commission/EACEA/Eurydice. 2021. *Teachers' and School Heads' Salaries and Allowances in Europe – 2019/20. Eurydice Facts and Figures.* Luxembourg: Publications Office of the European Union. https://eurydice.indire.it/wp-content/uploads/2021/10/Teacher_salaries_2019_20_report.pdfEVA bxl. 2022. What we do. https://evabxl.be/en/projects/

EVA bxl. 2022. *What we do*. https://evabxl.be/en/projects/

FASNK – Föderalagentur für die Sicherheit der Nahrungsmittelkette. 2022. *Berufssektoren*. https://www.favv-afsca.be/de/

Fédération Wallonie-Bruxelles. 2020*. Indicateurs de l’Enseignement 2020 [*Education Indicators 2020] http://www.enseignement.be/download.php?do.id=16063

François, N., and S. Noël, sous la direction de F. Pirard. 2015. *Soutien au tutorat et à l’encadrement des stages dans le secteur des Milieux d’accueil d’enfants – Rapport d’évaluation de l’année académique 2015-2016* [Unterstützung für Tutoring und Praktikumsbetreuung im Betreuungssektor – Evaluationsbericht über das Studienjahr 2015-2016]. Projet financé par l’Association Paritaire pour l’Emploi et la Formation (APEF). Liège: Université de Liège. http://www.apefasbl.org/les-fonds-de-formation/mae-milieux-daccueil-denfants/projets-jeunes-1/projet-jeunes-rapport-d2019evaluation-tutorat-de-formation

Goethals, M. 2019. *Parcours du débutant, parcours du combattant. Lettre d’information CPCP. Analyse 383* [Parcours für Anfänger:innen, Parcours für Fortgeschrittene. CPCP-Newsletter. Analyse 383.] http://www.cpcp.be/publications/profs-decrochage/

Housen, M., and É. Royen, sous la direction de F. Pirard. 2019. *Les pratiques de transition lors de l’entrée à l’école maternelle. État des lieux* [Übergangspraktiken beim Eintritt in den Kindergarten. Bestandsaufnahme]. Rapport de recherche soutenu par le Ministère de l’Éducation de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Liège: Didactifen/Unité *Enfances*. http://hdl.handle.net/2268/252317

Housen, M., É. Royen, and F. Pirard, sous la direction de F. Pirard. 2020. *Les pratiques de transition lors de l’entrée à l’école maternelle: études de cas* [Übergangspraxis beim Eintritt in den Kindergarten: Fallstudie]. Rapport de recherche soutenu par le Ministère de l’Éducation de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Liège: Didactifen/Unité *Enfances*. http://hdl.handle.net/2268/252677

Housen, M., C. Genette and F. Pirard, sous la direction de F. Pirard. 2022. *Les relations écoles-familles dès l'entrée à l'école maternelle* [Beziehungen zwischen Schulen und Familien ab dem Eintritt in den

Kindergarten]. Rapport de recherche soutenu par le ministère de l'Éducation de la Fédération Wallonie Bruxelles. Liège : Didactifen/Unité RUCHE.

Hulpia, H., M. Rosiers, J. Van de Weghe, S. Van der Mespel, S. Van Houte, K. Verhaeghe, and K. Van Laere. 2020. *Supporting the collaboration between ECEC core and assisting practitioners. Experiences of two Belgian pilot schools*. Ghent: VBJK. https://www.value-ecec.eu/wp-content/uploads/2021/12/VALUE-country-Report-Belgium_single-page.pdf

Jensen, B., H. Hulpia, M. Režek, and J. Sousa. 2020. *Supporting the collaboration between ECEC core and assisting practitioners. Endline report of the VALUE project in 4 countries (BE, DK, PT, SL).* Copenhagen, Denmark: DPU.

Kaleido – Zentrum für die gesunde Entwicklung. 2022. *Kaleido Ostbelgien*. https://www.kaleido-ostbelgien.be/ueber-uns/kaleido-ostbelgien/

Karel de Grote Hogeschool [KdG – Charlemagne University of Applied Sciences]. 2022. *Jobbeleving in de opvang van baby's en peuters [*Berufserfahrung in der Betreuung von Babys und Kleinkindern] https://www.kdg.be/onderzoek/projecten/jobbeleving-de-opvang-van-babys-en-peuters

Kind en Gezin. 2016. *Een Pedagogisch Raamwerk voor de Kinderopvang van Baby's en Peuters* [Ein pädagogisches Rahmenwerk für die Betreuung von Babys und Kleinkindern] Brussel: Kind en Gezin. https://www.kindengezin.be/sites/default/files/2021-05/pedagogical-framework-english.pdf

[KPVDB] Deutschsprachige Krankenpflegevereinigung in Belgien – VoG. 2022. *KPVDB*. https://www.kpvdb.be/kpvdb/

Oberhuemer, P. und I. Schreyer. 2010. Kita-Fachpersonal in Europa. Ausbildungen und Professionsprofile. Farmington Hills, MI: Barbara Budrich.

OECD. 2006*. Starting Strong II: Early Childhood Education and Care*. Paris: OECD Publications.

OECD. 2012. *Research Brief: Qualifications, Education and Professional Development Matter, Encouraging Quality in Early Childhood Education and Care (ECEC).* Paris: OECD Publications.

ONE. 2012. *Pour un accompagnement réfléchi des familles. Un référentiel soutien à la parentalité* [Für eine durchdachte Begleitung von Familien. Ein Referenzsystem zur Unterstützung der Elternschaft]. Bruxelles: ONE. https://www.one.be/fileadmin/user_upload/siteone/PRO/SOUPA/Referentiel_soutien_a_la_parentalite_ONE.pdf

Peeters, J. 1993. "Quality Improvement in the Childcare Sector with Support of the Bernard van Leer Foundation." In *Working Towards Better Childcare. Report of 13 Years of Pedagogical Coaching*, edited by J. Peeters, and M. Vandenbroeck, 39-79. Gent: RUG, VBJK.

Peeters, J., and M. Vandenbroeck. 2011. "Childcare Practitioners and the Process of Professionalisation." In *Professionalization and Management in the Early Years*, edited by L. Miller and C. Cable, 62-74. London: Sage.

Peeters, J. and F. Pirard, with A.-F. Bouvy, A.-M. Dieu, A.-S. Lenoir, M. Rosiers, G. De Raedemaeker, S. van Keer, K. Van Laere, B. Peleman, and C. Reinertz. 2018. "Belgium – ECEC Workforce Profile." In *Early Childhood Workforce Profiles in 30 Countries with Key Contextual Data*, edited by P. Oberhuemer and I. Schreyer, 42-72. Munich. www.seepro.eu/ISBN-publication.pdf

Pirard, F. 2011. "From the Curriculum Framework to its Dissemination: The Accompaniment of Educational Practices in Care Facilities for Children under Three Years." In *European Early Childhood Education Research Journal 9* (2): 255-268. https://doi.org/10.1080/1350293X.2011.574413

Pirard, F., and J.-M. Barbier. 2012. "Accompaniment and Quality of Childcare Services: The Emergence of a Culture of Professionalization." In *Early Years* 32 (2): 171-182. https://doi.org/10.1080/09575146.2011.642852

Pirard, F., A. Dethier, N. François, and É. Pools. 2015. *Les formations initiales des professionnel-le-s de l'enfance (0-12 ans) et des équipes d'encadrement: enjeux et perspectives* [Die berufliche Erstausbildung von Fachkräften für frühpädagogische Fachkräfte (0–12 Jahre) und Managementteams: Herausforderungen und Perspektiven]. Rapport de recherche Article 114 – suites / 1336 – DES – VD soutenu par l'Office de la Naissance et de l'Enfance. Liège: PERF. http://hdl.handle.net/2268/185594

Pirard, F., P. Schoenmaeckers, and P. Camus. 2015. "Men in childcare services: From enrolment in training programmes to job retention". In *European Early Childhood Education Research Journal*, 23 (3), 362-369

Pirard, F., P. Camus, and J.-M. Barbier. 2018. "Professional Development in a Competent System: An Emergent Culture of Professionalization". In *International Handbook on Early Childhood Education*

*(Volume I: Western-Europe and UK section)*, edited by M. Fleer, and B. van Oers, 409-426. Dordrecht: Springer. http://hdl.handle.net/2268/218746

Pirard, F., N. François, and S. Noël. 2019. “Mise en place de dispositifs organisés de tutorat et référentialisation des pratiques dans l’accueil de l’enfance” [Einführung von organisierten Mentoring-Systemen und Referenzierung von Praktiken in der Kinderbetreuung]. In *Actes du 31e Colloque scientifique international de l’ADMEE-Europe: entre normalisation, contrôle et développement formatif. Évaluations sources de synergies?* [Zwischen Normierung, Kontrolle und Bildungsentwicklung. Evaluierungen als Synergien?], edited by N. Younès, C. Grémion, and E. Slyvestre, 199-203. Lausanne, Suisse: IFFP et CSE de l’Université de Lausanne. http://hdl.handle.net/2268/231684

Pirard, F., S. Rayna, and G. Brougère. (Eds.) 2021. *Voyager en petites enfances* [Reisen in den frühen Jahren]. Toulouse: Érès.

Pirard, F., François, N., and S. Noel. 2022. *Repères pour un tutorat organisé. Avec le soutien de l’Association Paritaire pour l’Emploi et la Formation (APEF), de l’Office de la Naissance et de l’Enfance et de la Fédération Wallonie Bruxelles* [Benchmarks für ein organisiertes Tutoringsystem. Mit Unterstützung der Association Paritaire pour l'Emploi et la Formation (APEF), des Büros für Geburt und Kindeheit und der Föderation Wallonien Brüssel]. Liège: Université de Liège.

Rutar, S., B. Jensen, A. Marques, M.J. Cardona, S. Van der Mespel and K. Van Laere. 2019. *Supporting the collaboration between ECEC core and assisting practitioners. VALUE Literature Review in 4 countries (BE, DK, PT, SL).* Ljubljana: ERI. https://vbjk.be/storage/files/c820f1d6-3df4-485b-b65b-7d296ea85bc4/report-literature-review-supporting-the-collaboration-between-ecec-core-and-assisting-practitioners.pdf

Van der Mespel, S., M. Brazinha, H. Hulpia, B. Jensen, M. Marquard, M. Režek, and J. Sousa. 2020. *VALUE Roadmap. Pathways towards strengthening collaboration in early childhood education and care.* Belgium: VBJK.

VALUE 2020. *Value diversity in care and education. Belgium Fact sheet*. https://www.value-ecec.eu/wp-content/uploads/2021/12/Fact-Sheet_BE_single-page.pdf

Van Laere, K., N. Sharmahd, A. Lazzari, M. Serapioni, S. Brajcović, I. Engdahl, H. Heimgaertner, L. Lambert, and H. Hulpia. 2021. ‘*Governing quality Early Childhood Education and Care in a global crisis: first lessons learned from the COVID-19 pandemic*’, NESET report, Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Vlaams ministerie van Onderwijs en Vorming [Flämisches Ministerium für Bildung und Ausbildung] 2019. *Beroepskwalificatie Kinderbegeleider Baby’s en Peuters [*Berufliche Qualifikation Krippenfachkraft für Babys und Kleinkinder] https://app.akov.be/pls/pakov/f?p=VLAAMSE_KWALIFICATIESTRUCTUUR:BEROEPSKWALIFICATIE:::NO:1020:P1020_BK_DOSSIER_ID,P1020_HEEFT_DEELKWALIFICATIES:461,NEE

Vlaams ministerie van Onderwijs en Vorming [Flämisches Ministerium für Bildung und Ausbildung] 2022. *Salarisschaal 143 geldig van 01/12/2022 tot 31/12/2022* [Gehaltstabelle 143 gültig vom 01/12/2022 bis 31/12/2022] https://data-onderwijs.vlaanderen.be/salaris/schalen/

## Gesetze, Dekrete und Beschlüsse in chronologischer Reihenfolge

Königlicher Erlass 22-04-1969 *zur Festlegung der erforderlichen Befähigungsnachweise der Mitglieder des Direktions- und Lehrpersonals, des Erziehungshilfspersonals, des paramedizinischen und des sozialpsychologischen Personals der Einrichtungen des staatlichen Vor-, Primar-, Förder- und Mittelschulwesens, des technischen Unterrichts, des Kunstunterrichts und des Normalschulwesens und der von diesen Einrichtungen abhängenden Internate* (BS 10-10-1970)

Dekret 31-08-1998 *über den Auftrag an die Schulträger und das Schulpersonal sowie über die allgemeinen pädagogischen und organisatorischen Bestimmungen für die Regel- und Förderschulen*, 31-08-1998 (MB 24-11-1998)

Dekret 26-04-1999 *über das Regelgrundschulwesen* (MB 06-10-1999)

Dekret 12-12-2000 *Décret définissant la formation initiale des instituteurs et des régents* [zur Festlegung der beruflichen Erstausbildung von Lehrkräften und Schulleitungen], (MB 19-01-2001).

Beschluss 6-09-2001 *Arreté du Gouvernement de la Communauté française portant réglementation spéciale relative aux options de base groupées "puériculture" et "aspirant/aspirante en nursing" du troisième degré de qualification de l'enseignement secondaire ainsi qu'à la 7e année d'enseignement*

*secondaire professionnel conduisant à l'obtention du certificat de qualification de puériculteur/puéricultrice* [Beschluss der Regierung der Französischen Gemeinschaft zur Festlegung besonderer Regelungen in Bezug auf die Grundoptionen der "Kinderbetreuung" und "Aspirant:in in Pflege" des dritten Abschlussniveaus der Sekundarstufe sowie des 7. Jahres der berufsbildenden Sekundarstufe zum Erwerb einer Krippenfachkraft], (MB 22-11-2001).

Dekret D 11-07-2002 *Décret relatif à la formation en cours de carrière dans l'enseignement spécialisé, l'enseignement secondaire ordinaire et les centres psycho-médico-sociaux et à la création d'un institut de la formation en cours de carrière* [Dekret über das Fortbildungsprogramm in spezialisierten Diensten, Regel- Sekundarbildung und psycho-medizinisch-sozialen Zentren und die Gründung eines Instituts für berufsbegleitende Ausbildung], (MB 31-08-2002).

Dekret 19-04-2004 *über die Vermittlung und den Gebrauch der Sprachen im Unterrichtswesen (MB 09-11-2004)*

Dekret 31-03-2014 *über das Zentrum für die gesunde Entwicklung von Kindern und Jugendlichen* (MB 23-07-2014)

Dekret 31-03-2014 *über die Kinderbetreuung* (MB 02-07-2014)

Erlass der Regierung 22-05-2014 *über die Dienste und andere Formen der Kinderbetreuung*. https://vlex.be/vid/erla-dienste-formen-kinderbetreuung-532321690

Erlass der Regierung 22-05-2014 *über die selbstständigen Tagesmütter/-väter.* https://ostbelgien-live.be/addons/SharepointDokumentsuche/desktop/SharepointDokDetails.aspx?Extern=1&DokID=624ec2e7-4929-4e5b-a3b4-963cc2c41090

Dekret 2014. *Decreet houdende de organisatie van kinderopvang van baby's en peuters [*Dekret zur Organisation der Kinderbetreuung für Babys und Kleinkinder] https://codex.vlaanderen.be/Portals/Codex/documenten/1021827.html

Rundschreiben 28-08-2015 Circulaire n°5388, *Accueil des nouveaux enseignants dans les établissements d'enseignement fondamental et secondaire* [Begrüßung neuer Lehrkräfte an Grund- und Sekundarschulen].

Dekret B.S.25/06/2018 *Decreet betreffende de leerlingenbegeleiding in het basisonderwijs, het secundair onderwijs en de centra voor leerlingenbegeleiding* [Dekret über die Schülerberatung in der Primar- und Sekundarstufe sowie über das Zentrum für Schülerberatung]. https://data-onderwijs.vlaanderen.be/edulex/document.aspx?docid=15236

Rundschreiben 28-06-2018 *Circulaire n° 6718, Vade-mecum des visites et stages dans l'enseignement secondaire et spécialisé de forme 4 de plein exercice* [Vademecum für Besuche und Praktika in der Vollzeit-Sekundar- und Fachbildung der Form 4].

Dekret D. 07-02-2019 *Décret visant à l'accueil, la scolarisation et l'accompagnement des élèves qui ne maîtrisent pas la langue dans l'enseignement organisé ou subventionné par la Communauté française* [Dekret zur Aufnahme, Beschulung und Begleitung von Schülern, die die Sprache nicht beherrschen, im von der Französischen Gemeinschaft organisierten oder subventionierten Unterricht] (MB 18-03-2019)

Dekret D. 14-03-2019 *Décret modifiant diverses dispositions relatives aux fonctions de directeur et directrice, aux autres fonctions de promotion et aux fonctions de sélection* [Dekret zur Änderung verschiedener Bestimmungen über die Funktionen von Direktoren/Direktorinnen, über andere Beförderungsfunktionen und über Auswahlfunktionen], (MB 16-04-2019, Erratum MB 20-05-2019).

Dekret D. 28-03-2019 *Décret relatif aux cellules de soutien et d'accompagnement de l'enseignement organisé ou subventionné par la Communauté française et au statut des conseillers au soutien et à l'accompagnement* [Dekret über die Unterstützungs- und Begleitungseinheiten des von der Französischen Gemeinschaft organisierten oder subventionierten Unterrichts und über den Status der Berater:innen für Unterstützung und Begleitung], (MB 09-10-2019).

Beschluss 2-05-2019 *Arrêté du Gouvernement de la Communauté française fixant le régime d'autorisation et de subvention des crèches, des services d'accueil d'enfants et des co-accueillant-e-s d'enfants indépendant-e-s* [Beschluss der Regierung der Französischen Gemeinschaft zur Festlegung der Genehmigungs- und Subventionsregelung für Kinderkrippen, und unabhängiger Betreuungsträger] (MB 09-10-2019).

Beschluss *22-05-2019 Arrêté du Gouvernement de la Communauté française déterminant le plan de formation relatif au volet interréseaux de la formation initiale des directeurs* [Beschluss der Regierung der Französischen Gemeinschaft zur Festlegung des Ausbildungsplans für den netzwerkübergreifenden Teil der Erstausbildung von Direktoren/Direktorinnen] (MB 01-10-2019).

Beschluss 11-02-2021 *Arrêté du Gouvernement de la Communauté française fixant le programme de formation continue des professionnels et volontaires en fonction dans les secteurs de l'accueil de la petite enfance et de l'accueil temps libre, les professionnels de promotion de la santé à l'école, les volontaires dans les consultations pour enfants, les accueillants dans les services spécifiques de soutien à la parentalité* [Beschluss der Regierung der Französischen Gemeinschaft zur Festlegung des Weiterbildungsprogramms für Fachkräfte und Freiwillige, die in der frühen Bildung und Freizeitbetreuung tätig sind, Fachkräfte für Gesundheitsförderung in der Schule, Freiwillige in Kinderberatungsstellen, Betreuer:innen in den spezifischen Diensten zur Unterstützung der Elternschaft], (MB 2-03-2021).

Dekret D 17-06-2021 *Décret portant création des Pôles territoriaux chargés de soutenir les écoles de l'enseignement ordinaire dans la mise en oeuvre des aménagements raisonnables et de l'intégration permanente totale* [Dekret zur Schaffung territorialer Pole, die Regelschulen bei der Umsetzung angemessener Vorkehrungen und der vollständigen dauerhaften Integration unterstützen sollen], (MB 06-08-2021).

Dekret D 17-06-2021 *Décret portant Le livre 6 du Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et portant le titre relatif à la formation professionnelle continue des membres de l'équipe éducative des écoles et des membres du personnel de l'équipe pluridisciplinaire des centres PMS* [Dekret über Buch 6 des Grund- und Sekundarschulgesetzes und über den Titel der Fort- und Weiterbildung von Mitgliedern des Bildungsteams von Schulen und von Mitarbeitenden des multidisziplinären Teams von PMS-Zentren], (MB 30-07-2021).

Rundschreiben 19-07-2021 *Circulaire n° 8198, Vade-mecum relatif au « Statut des directeurs » pour l'enseignement libre et officiel subventionné* [Vademecum zum "Statut der Direktoren/Direktorinnen" für die subventionierte und offizielle Bildung].

Dekret 02-12-2021 *Décret définissant la formation initiale des enseignants* [Dekret zur Festlegung der Erstausbildung von Lehrkräften], (MB 05-03-2019); 02-12-2021 – (MB 02-02-2022).

Dekret 02-12-2021 *Décret modifiant le décret du 7 février 2019 définissant la formation initiale enseignants*, (MB 02-02-2022) [Dekret zur Änderung des Dekrets vom 7. Februar 2019 zur Festlegung der Lehrkraft-Erstausbildung D. 07-02-2019 (MB 05-03-2019)

Vlaamse Regering. 2021a. *Conceptnota Decreet Leersteun [*Konzeptpapier Dekret Lernunterstützung] https://onderwijs.vlaanderen.be/sites/default/files/2021-07/210625%20Mededeling%20conceptnota%20decreet%20leersteun.pdf

Vlaamse Regering. 2021b. *VIA 6 akkoord. Zesde Vlaams Intersectoraal akkoord van 30 maart 2021 voor social/non profitsectoren voor de periode 2021-2025* [VIA 6 Vereinbarung. Sechstes Flämisches Intersektorales Abkommen vom 30. März 2021 für den sozialen/nicht gewinnorientierten Sektor für den Zeitraum 2021–2025] https://lokaalbestuur.vlaanderen.be/sites/default/files/public/VIA6%20-%20definitief%20-%2020210330.pdf

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# BELGIEN

## Kontextuelle Schlüsseldaten

*Erstellt von*

**Inge Schreyer und Pamela Oberhuemer**

Die Verfasserinnen danken

**Florence Pirard** (Lüttich),
**Brecht Peleman**, **Nima Sharmahd, Katrien Van Laere** (Gent),
**Catherine Reinertz, Jana Backes** (Eupen)

für die Prüfung dieser Synopse und ergänzende Informationen.

**Zitiervorschlag**:
Schreyer, I. und P. Oberhuemer. 2024. "Belgien – Kontextuelle Schlüsseldaten." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 81–111.

Gefördert vom:
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

# Inhalt

**Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung** ..... 84
Blick in die Geschichte des Kita-Systems in Belgien ..... 84
Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten ..... 85
*Flämische Gemeinschaft* ..... 85
*Französische Gemeinschaft* ..... 85
*Deutschsprachige Gemeinschaft* ..... 85
Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen ..... 86
*Flämische Gemeinschaft* ..... 86
*Französische Gemeinschaft* ..... 86
*Deutschsprachige Gemeinschaft* ..... 86
Rechtsanspruch und Besuchspflicht ..... 87
*Flämische Gemeinschaft* ..... 87
*Französische Gemeinschaft* ..... 87
*Deutschsprachige Gemeinschaft* ..... 87
Einrichtungsformen ..... 87
*Flämische Gemeinschaft* ..... 87
*Französische Gemeinschaft* ..... 88
*Deutschsprachige Gemeinschaft* ..... 89
Trägerstrukturen ..... 90
*Flämische Gemeinschaft* ..... 91
*Französische Gemeinschaft* ..... 91
*Deutschsprachige Gemeinschaft* ..... 91
Inanspruchnahme – Besuchsquoten ..... 91
*Flämische Gemeinschaft* ..... 92
*Französische Gemeinschaft* ..... 93
*Deutschsprachige Gemeinschaft* ..... 94
Finanzierung und Elternbeiträge ..... 94
*Flämische Gemeinschaft* ..... 94
*Französische Gemeinschaft* ..... 94
*Deutschsprachige Gemeinschaft* ..... 95
Personalschlüssel – Gruppengröße ..... 95
*Flämische Gemeinschaft* ..... 95
*Französische Gemeinschaft* ..... 95
*Deutschsprachige Gemeinschaft* ..... 95
Curriculare Rahmenwerke ..... 96

*Flämische Gemeinschaft* ..... 96
*Französische Gemeinschaft* ..... 97
*Deutschsprachige Gemeinschaft* ..... 97
Digitale Bildung in Kitas ..... 97
*Flämische Gemeinschaft* ..... 97
*Französische Gemeinschaft* ..... 98
*Deutschsprachige Gemeinschaft* ..... 98
Monitoring – Evaluation ..... 98
*Flämische Gemeinschaft* ..... 98
*Französische Gemeinschaft* ..... 99
*Deutschsprachige Gemeinschaft* ..... 100
Inklusionsagenda ..... 101
Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen ..... 101
*Flämische Gemeinschaft* ..... 101
*Französische Gemeinschaft* ..... 102
*Deutschsprachige Gemeinschaft* ..... 102
Kinder mit Migrationshintergrund und Kinder aus Roma-Gemeinschaften ..... 102
*Flämische Gemeinschaft* ..... 102
*Französische Gemeinschaft* ..... 103
*Deutschsprachige Gemeinschaft* ..... 103
Mutterschutz – Elternzeit ..... 103
Aktuelle Herausforderungen für das System der frühen Bildung, Betreuung und Erziehung in Belgien ..... 104

**Demographische Daten** ..... 105
Gesamtbevölkerung ..... 105
Gesamtgeburtenrate ..... 105
Kinder unter 6 Jahren ..... 106
Alleinerziehenden-Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren ..... 106
Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren ..... 107
Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder ..... 108

**Literatur** ..... 108

# Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung

Belgien ist ein föderal organisierter und multilingualer Staat bestehend aus:

- drei autonomen Regionen (Flandern, Wallonien, Region Brüssel),
- drei Sprachgemeinschaften (Flämische, Französische und Deutschsprachige), und
- vier Sprachgebieten (niederländisch, französisch, deutsch und – in der Region Brüssel – französisch-niederländisch).

Jede Region und jede Sprachgemeinschaft hat ihr eigenes System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung. Während sich einige kontextuelle Daten auf das Land insgesamt beziehen, unterscheiden sich die meisten je nach Region/Gemeinschaft. Wo dies der Fall ist, wird jede Sprachgemeinschaft separat beschrieben und gekennzeichnet.

***Anmerkung:***

Angelehnt an die landessprachliche Terminologie werden in diesem Bericht die Hauptformen frühpädagogischer Tageseinrichtungen als **Kinderkrippe** (*kinderopvang; crèche;* 0–2 Jahre) und als **frühkindliche Bildungseinrichtung** (*kleuteronderwijs; école maternelle; Kindergarten*, 2½–5 Jahre)[1] bezeichnet. Zusätzliche Einrichtungsformen werden an passender Stelle beschrieben.

## Blick in die Geschichte des Kita-Systems in Belgien

In der Tabelle werden die historischen Meilensteine sowohl auf nationaler als auch – insbesondere nach 1989 – auf regionaler Ebene beschrieben, als die belgischen Gemeinschaften für politische Strategien hauptverantwortlich wurden.

| | |
|---|---|
| 1827 | Die erste Bildungseinrichtung für kleine Kinder (3-5) wird errichtet – neben den bisherigen mehr auf Betreuung ausgerichteten Einrichtungen, die von Philanthropen, Kommunalverwaltungen und Fabriken gegründet wurden. |
| 1831 | Gründung des Staates Belgien: die Freiheit, Bildung zu organisieren wird festgeschrieben und bald auch breiter – als das Recht auf Bildung – interpretiert. |
| 1843 | Mit dem ersten belgischen Gesetz über das öffentliche Bildungswesen werden Bildungseinrichtungen für Kinder von 3 bis 5 Jahren offiziell anerkannt und staatliche Subventionen für kommunale Einrichtungen eingeführt. |
| 1857 | Erster Kindergarten nach dem Bildungskonzept von Friedrich Fröbel eröffnet in Elsene, einem Brüsseler Vorort |
| 1858 | Erste Ausbildungskurse für Frauen, die in Kindergärten und Grundschulen arbeiten |
| seit 1880 | Staatlich betriebene und öffentlich geförderte Tageseinrichtungen für 3- bis 5-Jährige |
| 1890 | Erstes Curriculum für Kindertageseinrichtungen, basierend auf Fröbel |
| seit 1927 | Dreijährige höhere Ausbildung für Fachkräfte wird Voraussetzung für die Arbeit mit 3- bis 5-Jährigen. |
| 1950 | Fast alle 3-, 4- und 5-Jährigen besuchen eine frühpädagogische Tageseinrichtung. |
| 1965 | Aufnahme von 2½-Jährigen in die Tageseinrichtungen |
| 1989 | Verantwortung für Bildung wird an die drei Gemeinschaften übertragen. |
| 2020 | Der Besuch einer frühkindlichen Bildungseinrichtung wird ab 5 Jahre verpflichtend. |

*Quellen:* Peeters et al. 2018; Willekens and Scheiwe 2020.

[1] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die SEEPRO3-Berichte das folgende altersinklusive Format gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu 3 Jahren** und **3–5 Jahre** für 3-, 4- und 5-Jährige in Ländern, in denen die Grundschulpflicht mit 6 Jahren beginnt. In Belgien sind dies **0–2** bzw. **2½–5** Jahre.

## Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten[2]

Insgesamt gesehen ist Belgiens System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung ein getrenntes System mit verschiedenen Verantwortlichkeiten für Kinder unter 2½ Jahren und Kinder zwischen 2½ Jahren und dem Beginn der Grundschule.

Seit der Verfassungsreform von 1988-1989 wurde die Verantwortung für das Bildungswesen in Belgien den drei Gemeinschaften übertragen (Belgium.be 2021). Lediglich die Festlegung von Beginn und Ende der Pflichtschule sowie die Mindestanforderungen für die Erteilung von Abschlüssen sind noch Bundesangelegenheit. Hinsichtlich des Bildungswesens hat die Bundesregierung entsprechend nur sehr eingeschränkte Rechte.

### *Flämische Gemeinschaft*

**Kinderbetreuung** für Kinder unter 2½ Jahren liegt in der Verantwortung des flämischen Ministers für Wohlfahrt, Gesundheitspolitik und Familie (*Departement Welzijn, Volksgezondheid en Cultuur*). Seit 2019 bildet das frühere Amt „Kind und Familie" (*Kind en Gezin*) zusammen mit einer Abteilung der flämischen Behörde für Personen mit Behinderungen die neue Agentur „Aufwachsen" (*Opgroeien).* Diese hat die Aufgabe, für alle Kinder und ihre Familien in Flandern und Brüssel möglichst viele Unterstützungsdienste zu schaffen, wozu auch Kinderbetreuung gehört. Die neue Agentur ist nicht mehr für die Organisation von Kinderbetreuung zuständig, sondern vor allem für die Implementierung der Strategien der flämischen Regierung.

**Frühkindliche Bildungseinrichtungen** (*kleuteronderwijs*) für Kinder von 2½ bis 6 Jahren fallen in den Zuständigkeitsbereich des flämischen Ministers für Unterricht und Ausbildung (*Departement Onderwijs*).

### *Französische Gemeinschaft*

**Betreuungseinrichtungen** für Kinder unter 2½ Jahren werden vom Büro für Geburt und Kindheit (*Office de la Naissance et de l'Enfance – ONE*) überwacht, das unter der Verantwortung des Ministers für Kindheit, Gesundheit, Kultur, Medien und Frauenrechte arbeitet (*Ministre de l'Enfance, de la Santé, la Culture, des Médias et des Droits des Femmes*). Alle außerschulischen Tageseinrichtungen für Kinder bis zu 12 Jahren müssen von *ONE* genehmigt sein, die auch zuständig für die Aufsicht und Inspektion ist. Zusammen mit der Gemeinschaft sorgen die regionalen Verwaltungen für das Management der Gebäude.

Die Gesamtverantwortung für die **vorschulischen Bildungseinrichtungen** (*écoles maternelles*), Grundschulen und weiterführende Bildung liegt beim Bildungsminister der Französischen Gemeinschaft. Für den Bereich der *écoles maternelles* für Kinder zwischen 2½ und 6 Jahren ist die Abteilung Unterricht und wissenschaftliche Forschung (*Administration générale de l'Enseignement et de la Recherche scientifique*) des Ministeriums der Französischen Gemeinschaft Belgiens zuständig. Nach dem Dekret von 2019 sind ihre Aufgaben die Umsetzung der allgemeinen Bildungspolitik sowie administrative und finanzielle Verwaltung des Personals (FWB 2022a).

### *Deutschsprachige Gemeinschaft*

Dem Fachbereich Familie und Soziales des Ministeriums der Deutschsprachigen Gemeinschaft obliegt die Aufsicht der Kindertageseinrichtungen im **Betreuungssektor**, die Ausstellung von Li-

[2] Die Eurydice-Länderberichte für Belgien boten die Hauptorientierung für rechtliche und regulatorische Aspekte. Alle anderen Quellen sind im Text und im Literatur-Teil zu finden.

zenzen, die Subventionierung sowie die Qualitätssicherung. Für die Durchführung dieser Aufgaben ist die Agentur *„Dienst für Kind und Familie“ (DKF)* zuständig. Die Organisation und Begleitung der Einrichtungen liegt in der Verantwortung des *Regionalzentrums für Kleinkindbetreuung (RZKB*).

Für **frühkindliche Bildungseinrichtungen** (Kindergärten) für Kinder zwischen 3 und 6 Jahren ist die Abteilung Unterricht, Ausbildung und Beschäftigung des Ministeriums der Deutschsprachigen Gemeinschaft verantwortlich.

## Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen

Als übergreifender rechtlicher Rahmen gilt die Verfassung, in der die Freiheit der Bildung festgehalten ist sowie das Prinzip der Chancengleichheit, ungeachtet des Geschlechts, der Rasse, der ethnischen Zugehörigkeit oder der Religion.

### *Flämische Gemeinschaft*

Im April 2014 trat ein Regierungsgesetz (*Decreet Opvang van Baby's en Peuters)* zur Organisation der **Kindertagesbetreuung** in Kraft. Demnach müssen alle Einrichtungen für Kinder unter 3 Jahren eine Genehmigung (*licence*) vorweisen. *Opgroeien,* eine neue Agentur, zu der u.a. auch der Dienstleister *Kind en Gezin* gehört (Opgroeien 2023a), prüft regelmäßig, ob die Kriterien und gesetzlichen Bedingungen eingehalten werden.

Hinsichtlich des **Bildungswesens** und damit auch der vorschulischen Bildungseinrichtungen bildet das Dekret zur Grundschulbildung (*Decreet basisonderwijs*, 1997 mit Änderungen bis 2020) die Rechtsgrundlage (Vlaanderen is onderwijs & vorming 2021).

Seit 2019 zielt das Strategiepapier „Bildung 2019-2024“ des flämischen Parlaments vor allem darauf ab, im Bildungsbereich eine „Top-Qualität“ zu erreichen, den Fachkräften die Wertschätzung zu geben, die sie verdienen, jedem Kind die nötige Unterstützung zu geben sowie in Lern- und Arbeitsumgebungen zu investieren.

### *Französische Gemeinschaft*

Rechtliche Grundlagen für die **Kinderbetreuung** sind u.a. der Qualitätscode (*Arrêté du Gouvernement de la Communauté française fixant le code de qualité et de l'accueil*, 2003), der Prinzipien und Qualitätsstandards festlegt und das Dekret von 2019, das die Verbesserung der Zugänglichkeit zur frühkindlichen Betreuung thematisiert (ONE 2019, 2021).

Neben der Verfassung gilt der 1959 in Kraft getretene „Schulpakt" gesetzlich für alle Bildungsstufen, einschließlich der **vorschulischen Bildungseinrichtungen**. Durch ihn werden Beziehungen zwischen den verschiedenen Nutzern organisiert und auch standardisiert. Änderungen im Schulwesen wurden im neuen Dekret des Bildungsgesetzes (*Décret du Code de l'enseignement,* FWB 2020) festgelegt.

### *Deutschsprachige Gemeinschaft*

Rechtsgrundlage für die **Kinderbetreuung** in der Deutschsprachigen Gemeinschaft sind das Dekret über die Kinderbetreuung (2014, mit Änderungen von 2020) und der Erlass der Regierung (2014) über die Dienste und andere Formen der Kinderbetreuung.

Für das Unterrichtswesen und damit auch für die **vorschulischen Bildungseinrichtungen** (Kindergärten) gilt das Gesetz des sog. „Schulpakts“ (1959).

## Rechtsanspruch und Besuchspflicht

In Belgien besteht ein Rechtsanspruch für Kinder zwischen 2½ und 6 Jahren auf einen kostenfreien Platz in einer vorschulischen Bildungseinrichtung (*Kleuteronderwijs, école maternelle*, Kindergarten). Die Stundenanzahl variiert je nach Sprachgemeinschaft. Seit September 2020 ist in allen Gemeinschaften das letzte Jahr vor der Einschulung verpflichtend (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 10, 54).

Die Grundschule beginnt mit 6 Jahren.

### *Flämische Gemeinschaft*

In Flandern haben Kinder im Alter von 2½ bis 6 Jahren ein Anrecht auf einen kostenfreien Platz in einer vorschulischen Bildungseinrichtung für 23 bis 33 Stunden in der Woche. Dieses Recht gibt es für unter 2½-Jährige nicht. Allerdings sind die Kommunen verpflichtet, einen Platz in einer Tageseinrichtung anzubieten, der nach Prioritätsmerkmalen vergeben wird. Die Einrichtungsträger erhalten dafür Zuschüsse von der Regierung. Kein Kind unter 5 Jahren ist verpflichtet, eine Einrichtung zu besuchen.

250 halbe Tage Besuch im verpflichtenden Vorschuljahr (wenn die Kinder 5 Jahre alt sind) sind Voraussetzung, um in die Grundschule zu wechseln. Wird diese Anwesenheitspflicht nicht erfüllt, entscheidet der Schulrat über den Übertritt in die Grundschule.

### *Französische Gemeinschaft*

Kinder ab 2½ Jahren haben ein Recht auf 23 kostenfreie Stunden pro Woche in einer *école maternelle*.

### *Deutschsprachige Gemeinschaft*

Es gibt keine Garantie auf einen Platz in einem Betreuungsangebot für unter 2½-Jährige. Derzeit besteht eine Warteliste, weil der Bedarf größer als das Angebot ist.

Für 3- bis unter 6-Jährige besteht das Recht auf einen Kindergartenplatz.

## Einrichtungsformen

### *Flämische Gemeinschaft*

#### *Betreuungssektor*

**Kinderkrippen** (*kinderopvang*) für unter 2½-Jährige und auch alle registrierten **Tagespflegekräfte** müssen seit April 2014 eine Genehmigung vorweisen. Diese wird erst ausgestellt, wenn verschiedene Erfordernisse hinsichtlich Infrastruktur, Hygiene, Sicherheits- und Brandschutzmaßnahmen sowie der Qualität der Fachraftausbildungen zutreffen und eine Bestätigung der jeweiligen Kommune vorliegt. Die Genehmigungen werden jährlich von *Opgroeien* überprüft; Einrichtungen, die keine derartige Genehmigung vorweisen können, müssen schließen. Kinderkrippen müssen 220 Tage pro Jahr geöffnet sein und eine tägliche Öffnungszeit von mindestens 11 Stunden zwischen 6:00 und 20:00 Uhr gewährleisten.

2022 wurden in Flandern 68,3% der Gesamtplätze für Babys und Kleinkinder über Kinderkrippen abgedeckt. Insgesamt boten 2.051 Einrichtungen 63.622 Plätze und 3.459 Tagespflegestellen 22.680 Plätze an. Darüber hinaus gab es 479 kombinierte Modelle mit 6.826 Plätzen (Opgroeien 2023b).

*Tabelle 1*

**Belgien–Flämische Gemeinschaft: Anzahl der Einrichtungen und Plätze für Babys und Kleinkinder, 2022**

| | Anzahl der Einrichtungen | Anzahl der Plätze |
|---|---|---|
| Tagespflege | 3.459 | 22.680 |
| Tageseinrichtungen | 2.051 | 63.622 |
| Kombinierte Modelle | 479 | 6.826 |
| **Gesamt** | **5.989** | **93.128** |

*Quelle*: Opgroeien 2023b

### *Bildungssektor*

Seit 2003 müssen **frühkindliche Bildungseinrichtungen** (*kleuteronderwijs*) an Schulen angeschlossen sein (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 110). Ab dem Alter von 2½ Jahren können Kinder zu mehreren festgelegten Zeitpunkten im Jahr den Einrichtungsbesuch beginnen. *Kleuteronderwijs* sind von 7:00 bis 18:00 Uhr an mindestens 220 Tagen im Jahr geöffnet und haben eine Stunde Mittagspause. Mittwochnachmittag sind sie generell geschlossen.

2020/21 gab es insgesamt 161 eigenständige Kindergärten und 2.293 Einrichtungen, die sowohl *kleuteronderwijs* als auch Grundschulen beinhalteten. Im vorschulischen Bildungssektor wurden insgesamt 257.625 Kinder in 2.454 Regeleinrichtungen (DET 2022, 6f) und 2.406 in 123 Fördereinrichtungen betreut (DET 2022, 13f).

*Tabelle 2*

**Belgien–Flämische Gemeinschaft: Anzahl der vorschulischen Bildungseinrichtungen und eingeschriebenen Kinder, 2020/21**

| | Anzahl der Einrichtungen | Anzahl der Kinder |
|---|---|---|
| Eigenständige (autonome) *kleuteronderwijs* | 161 | |
| Grundschulen mit integrierten *kleuteronderwijs* | 2.293 | |
| **Gesamt** | **2.454** | **257.625** |

*Quelle*: DET 2022, 6f

## *Französische Gemeinschaft*

### *Betreuungssektor*

Die Hauptbetreuungstypen für Kinder zwischen 3 Monaten und 3 Jahren sind **Kinderkrippen** (*crèches*) und registrierte **Tagespflegepersonen** *(accuiellantes d'enfants).*

Alle müssen eine Genehmigung der *ONE* vorweisen. Kinderkrippen sind mindestens 220 Tage im Jahr geöffnet, in der Regel mindestens 10 Stunden täglich von 6:00 bis 19:00 Uhr.

Ende 2021 gab es insgesamt 46.222 Plätze (einschließlich Tagespflege) für 51.561 Kinder, davon 34.422 Plätze für 37.432 Kinder in von *ONE* subventionierten Tageseinrichtungen bzw. Tagespflegestellen, 12.800 Plätze für 14.129 Kinder in nicht von *ONE*-subventionierten Tageseinrichtungen bzw. Tagespflegestellen (siehe *Tabelle 3,* ONE 2022, 26, 28).

*Tabelle 3*

**Belgien–Französische Gemeinschaft: Anzahl der Plätze und Kinder in Kindergarteneinrichtungen für unter 2½-Jährige, Ende 2021**

| | Anzahl der Kinder | Anzahl der Plätze |
|---|---|---|
| **Kindertageseinrichtungen, von ONE subventioniert** | | |
| Kindertageseinrichtungen (*accueil collectif*) | | 25.814 |
| Tagespflege *(accueil familial)* | | 8.608 |

| | Anzahl der Kinder | Anzahl der Plätze |
|---|---|---|
| **Gesamt** | **37.432** | **34.422** |
| **Kindertageseinrichtungen, nicht von ONE subventioniert** | | |
| Kindertageseinrichtungen (*accueil collectif)* | | 9.718 |
| Tagespflege *(accueil familial)* | | 2.082 |
| **Gesamt** | **14.129** | **11.800** |
| **Zusammen** (subventioniert und nicht-subventioniert) | **51.561** | **46.222** |

*Quelle*: ONE 2022, 26ff, 30

*Bildungssektor*

Frühkindliche Bildungseinrichtungen (*écoles maternelles*) werden von Kindern zwischen 2½ und 6 Jahren besucht und haben 182 Tage im Jahr, verteilt auf 37 Wochen, geöffnet. In der Regel sind das neun halbe Tage (Mittwochnachmittag ist geschlossen) von frühestens 8:30 bis spätestens 16:00 Uhr, mit mindestens einer Stunde Mittagspause. Seit 2023 dauert die Sommerpause zwischen sieben und acht Wochen.

Manchmal befinden sich *école maternelle*-Klassen für das Jahr vor dem Schuleintritt an den Grundschulen (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 110). In vielen *écoles maternelles* existieren Betreuungsangebote vor und/oder nach den regulären Öffnungszeiten oder in der Mittagspause.

Derzeit (FWB o.J., 9.11.2023) gibt es in der französischen Gemeinschaft 1.750 *écoles maternelles.* Von diesen sind 1.082 öffentliche Einrichtungen, 147 davon von der Gemeinschaft organisiert. 668 *école maternelles* sind in privater Trägerschaft, werden aber staatlich subventioniert, 648 davon sind konfessionell gebunden.

## *Deutschsprachige Gemeinschaft*

*Betreuungssektor*

Unter 3jährige Kinder können eine Einrichtung des gemeinnützigen Regionalzentrums für Kleinkinderbetreuung (RZKB) besuchen. Derzeit gibt es drei **Kinderkrippen,** die 2022 84 Plätze für 186 Kinder anboten (Familienportal 2023 bzw. Statistikportal der Deutschsprachigen Gemeinschaft Belgiens 2023a). Sie sind von 7:30 bis 17:30 Uhr geöffnet und vier Wochen im Jahr geschlossen.

Die meisten unter 3-Jährigen werden von **Tagesmüttern/-vätern** betreut, 2022 waren es 477. Der Tagesmütter/-väterdienst ist entweder vom RZKB organisiert (für je maximal vier Kinder) oder die Tagespflegeeltern sind selbstständig tätig (2022 wurden von letzteren 429 Kleinkinder betreut) und bieten 10 Stunden tägliche Betreuung an 220 Tagen im Jahr an (Statistikportal der Deutschsprachigen Gemeinschaft Belgiens 2023a).

2022 wurden 2.017 Kinder im Alter von 3 bis 12 Jahren durch die außerschulische Betreuung (vor und nach der Schulzeit und Mittwochnachmittag) (Statistikportal der Deutschsprachigen Gemeinschaft Belgiens 2023a).

*Bildungssektor*

Im Schuljahr 2018/19 gab es in der deutschsprachigen Gemeinschaft 27 Kindergärten und Grundschulen, 3 öffentliche und 24 subventionierte private Einrichtungen. **Kindergärten** werden von 3- bis 5- oder 6jährigen Kindern besucht. Die jüngsten Kinder sind 2 Jahre 8 Monate alt. Kindergärten sind immer an Grundschulen angegliedert. Die Öffnungszeiten sind dieselben wie in der Schule: in der Regel an 5 Vormittagen (meist 8:30 bis 12:00 Uhr) und 4 Nachmittagen (meist 13:30 bis 15:30 Uhr). Jüngere Kinder kommen häufig nur am Vormittag. 2022 besuchten

2.637 Kinder einen Kindergarten (Statistikportal der Deutschsprachigen Gemeinschaft Belgiens 2023a).

## Trägerstrukturen

Im **Betreuungssektor** gibt es verschiedene Träger in den drei Gemeinschaften. In den Französischen und Flämischen Gemeinschaften besuchen Kinder unter 3 Jahren in der Regel private Tageseinrichtungen (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 41).

In der **Flämischen Gemeinschaft** gibt es mehrere große "Dachverbände", die als Träger von Kinderbetreuung tätig sind. Es handelt sich dabei um gemeinnützige Organisationen, die hauptsächlich Betreuungsplätze in der Tagespflege und außerschulischer Betreuung anbieten, aber auch in geringerem Ausmaß gruppenbasierte Einrichtungen. Neben der Kinderbetreuung bieten sie auch andere unterstützende Dienstleistungen für Familien an, z. B. Betreuung von Müttern, Haushaltshilfe und häusliche Krankenpflege. Einige dieser großen Dachverbände stammen noch aus der Zeit der Versäulung (Anfang des 20. Jahrhunderts) und haben eine Geschichte/Kultur im Hinblick auf die Sicherung der Arbeitsbedingungen und der Unterstützung ihrer Kinderbetreuungsdienste. In den letzten zehn Jahren fusionierten mehrere dieser Organisationen, so dass die Verbindung zur ursprünglichen Säule nicht mehr so deutlich ist. Neben diesen großen Dachverbänden sind mehrere kleine gemeinnützige Einrichtungen in der Organisation der Kinderbetreuung tätig. Die Größe dieser kleineren Organisationen variiert von einem bis zu mehreren Kinderbetreuungsdiensten. Neben privaten Trägern organisieren auch die Gemeinden Kinderbetreuung. In der Flämischen Gemeinschaft gibt es einen Dachverband (VVSG – *Vereniging van Vlaamse Steden en Gemeenten*), der die Städte und Gemeinden dabei unterstützt. Sie gelten als gleichwertiger Träger zu den oben genannten großen Dachverbänden. Da das Dekret von 2014 die Subventionsregelungen für alle Kinderbetreuungseinrichtungen in der flämischen Gemeinschaft angeglichen hat, ist die Unterscheidung zwischen privaten und öffentlichen Anbietern jetzt weniger relevant als vor der Einführung des Dekrets.

Die Situation in der **Französischen Gemeinschaft** ist ähnlich wie die in Flandern beschriebene. Neben dem öffentlichen Sektor (Kinderbetreuung von einer Gemeinde oder einem kommunalen öffentlichen Sozialzentrum *CPAS (Centres Publics d'Action Sociale)* organisiert) gibt es große Dachverbände im "nicht-gewerblichen" Sektor: die UNESSA (*Union En Soins de Santé,* Gewerkschaft des Gesundheitswesens), die regionale Zweigstellen und Dienstleistungen umfasst, die im Bereich der Aufnahme, Unterstützung, Hilfe und Betreuung von Personen im privaten Sektor tätig sind, insbesondere in den Kinderbetreuungsdiensten in Wallonien und Brüssel; die FILE (*Fédération des Initiatives Locales pour l'Enfance,* Verband lokaler Initiativen für Kinder) vereinigt auch die weltlichen Träger (gemeinnützige Organisationen und öffentliche Einrichtungen) im Bereich der Kinderbetreuung und des Kinderschutzes in der gesamten Föderation Wallonien-Brüssel. Die *Cosege* (*Coordination des services d'accueil d'enfants de la fédération Wallonie Bruxelles*) und die FSMI (*Fédération des Services Maternels et Infantiles*, Verband der Mütter- und Kinderdienste) vereinen die Tagespflegedienste. Der öffentliche (Gemeinde, CPAS) und der nicht-gewerbliche Sektor (ASBL – *Association sans but lucratif*, gemeinnützige Vereinigung) entsprechen größtenteils den subventionierten Kinderbetreuungseinrichtungen (70%). Der private Sektor, auf den maximal 30% der Einrichtungen entfallen, umfasst nicht subventionierte Kinderbetreuungsdienste oder selbständige Tagespflegepersonen.

*Bildungssektor*

### *Flämische Gemeinschaft*

Es wird unterschieden zwischen (1) **vorschulischen Bildungseinrichtungen** der Gemeinschaft Flandern, die von ihr auch voll finanziert werden; (2) öffentlich-subventionierten *kleuteronderwijs*, die von kommunalen Verwaltungen errichtet werden und staatliche Zuschüsse erhalten; und (3) privat-subventionierten *kleuteronderwijs*. 61,3% der Kinder in *kleuteronderwijs* besuchten 2020/21 private, vom Staat subventionierte Einrichtungen, 22,4% kommunale subventionierte und 16,3% Einrichtungen der Gemeinschaft Flandern (DET 2022, 13).

### *Französische Gemeinschaft*

Die überwiegende Mehrzahl der vorschulischen Bildungseinrichtungen ist öffentlich. Hier wird unterschieden zwischen drei Trägern der *écoles maternelles:* (1) die von der Französischen Gemeinschaft organisiert, gemanagt und komplett aus ihrem Budget finanziert werden; (2) die von Kommunen gemanagt und von der Gemeinschaft subventioniert werden und (3) die von privaten oder juristischen Personen gemanagt und von der Gemeinschaft subventioniert werden. Private, nicht subventionierte Einrichtungen gibt es so gut wie gar nicht.

*Tabelle 4*

**Belgien–Französische Gemeinschaft: Anzahl und Anteil der Kinder in *écoles maternelles* nach Trägerschaft, 2020/21**

| Träger | Anzahl Kinder | Prozentanteil |
|---|---|---|
| *Écoles maternelles*<br>voll finanziert von der Französischen Gemeinschaft | 11.454 | 6,8 |
| Öffentlich-subventionierte *écoles maternelles*<br>betrieben von Kommunen | 89.918 | 53,1 |
| Private, staatlich--subventionierte *écoles maternelles* | 67.927 | 40,1 |
| Gesamt | 169.299 | |

*Quelle*: FWB 2022a

2020/21 besuchte etwas mehr als die Hälfte der Kinder in *écoles maternelles* (53%) eine öffentlich-subventionierte kommunale (*officiel subventionné*) Einrichtung, ca. 40% eine privat-subventionierte Einrichtung *(libre subventionné)* und ca. 7% der Kinder waren in einer Einrichtung der Wallonischen Föderation Brüssel (FWB 2022a).

### *Deutschsprachige Gemeinschaft*

Die Betreuung der unter 3jährigen Kinder wird meist von Privatpersonen oder gemeinnützigen Organisationen gewährleistet: Das Regionalzentrum für Kleinkinderbetreuung (RZKB) ist verantwortlich für die Gründung und Organisation derartiger Einrichtungen.

2018/19 war der Großteil der Kindergärten (24 von 27) privat subventioniert; völlig private Kindergärten gibt es nicht.

## Inanspruchnahme – Besuchsquoten

Nach den Daten von Eurostat gab es in den letzten 17 Jahren einen deutlichen Anstieg in den Besuchsquoten der **unter 3jährigen Kinder** in frühpädagogischen Tageseinrichtungen. Während

2005 42% der Kinder dieser Altersgruppe eine Tageseinrichtung besuchten, waren es 2022 bereits über 52%. Bereits 2013 konnte festgestellt werden, dass Belgien schon damals eines der sechs Länder war, die beide Barcelona-Ziele (33% der unter 3jährigen Kinder und 90% der Kinder zwischen 3 Jahren und dem Schuleintritt in institutioneller Kinderbetreuung) erreicht hatte.

2022 besuchten in Belgien nahezu alle **Kinder zwischen 3 und 5 Jahren** frühkindliche Bildungseinrichtungen; knapp 80% dieser Kinder verbrachten mehr als 30 Stunden in der Woche dort (siehe *Tabelle 5*).

*Tabelle 5*

**Belgien: Besuchsquoten in institutionellen Settings nach Alter, Betreuungsumfang und Zeitverlauf, 2005-2022**

| Jahr | Betreuungsumfang | Unter 3-Jährige, in % | 3 Jahre bis zum schulpflichtigen Mindestalter, in % |
|---|---|---|---|
| 2005 | 1 – 29 Std./Woche | 23 | 50 |
| | über 30 Std./Woche | 19 | 48 |
| | keine institutionelle Betreuung | 59 | 2 |
| 2010 | 1 – 29 Std./Woche | 17 | 36 |
| | über 30 Std./Woche | 19 | 63 |
| | keine institutionelle Betreuung | 65 | 1 |
| 2015 | 1 – 29 Std./Woche | 23,3 | 21,7 |
| | über 30 Std./Woche | 26,8 | 77,1 |
| | keine institutionelle Betreuung | 49,9 | 1,3 |
| 2022 | 1 – 29 Std./Woche | 17,9 | 19,7 |
| | über 30 Std./Woche | 34,8 | 78,7 |
| | keine institutionelle Betreuung | 47,3 | 1,7 |

*Quelle*: Eurostat 2023b, Differenzen in den Summen sind rundungsbedingt

2021 besuchten in Gesamt-Belgien nahezu alle über 3-Jährigen eine frühpädagogische Tageseinrichtung im Bildungssektor sowie auch die Hälfte der 2-Jährigen (siehe *Tabelle 6*). Eurostat führt keine komplementären Daten über den Betreuungssektor.

*Tabelle 6*

**Belgien: Besuchsquoten und Anzahl der Kinder in frühpädagogischen Tageseinrichtungen im Bildungssektor nach Alter, 2021**

| Alter | Anzahl Kinder | Besuchsquoten |
|---|---|---|
| unter 2 Jahre | 3 | |
| 2-Jährige | 61.828 | 51,4 |
| 3-Jährige | 118.532 | 97,1 |
| 4-Jährige | 122.904 | 98,2 |
| 5-Jährige | 123.628 | 97,6 |

*Quellen*: Eurostat 2023f, g

Die Informationen der drei Sprachgemeinschaften stellen sich folgendermaßen dar:

### *Flämische Gemeinschaft*

Im September 2022 nahmen 53,3% der Kinder zwischen 2 Monaten und 3 Jahren eine institutionelle Betreuungseinrichtung in Anspruch. Der leichte Rückgang von 55% in 2019 könnte zum

einen an einer verbesserten Berechnungsmethode, zum anderen aber auch an der Corona-Pandemie liegen. Ende 2022 gab es 93.128 lizensierte Plätze für Babys und Kleinkinder in 5.989 Einrichtungen; 22.680 Plätze bei Tagespflegepersonen (Opgroeien 2023a, b).

Nach Altersgruppen gestaffelt zeigen sich folgende Anteile:

*Tabelle 7*

**Belgien–Flämische Gemeinschaft: Nutzung von formal lizenzierten Kinderbetreuungseinrichtungen für Babys und Kleinkinder pro Altersgruppe, in %, 2022**

| Alter | Besuchsquote, in % |
|---|---|
| 2 bis 5 Monate | 26,1 |
| 6 bis 11 Monate | 62,7 |
| 12 bis 17 Monate | 68,9 |
| 18 bis 23 Monate | 69,0 |
| 24 bis 29 Monate | 69,8 |
| 30 bis 35 Monate (die meisten dieser Altersgruppe sind bereits im Kindergarten) | **12,7** |

*Quelle*: Opgroeien 2023a

### *Französische Gemeinschaft*

Die Besuchsquote der unter 3-Jährigen in Kinderkrippen und Tagespflege betrug Ende 2021 37,4%. Mehr als drei Viertel der verfügbaren Plätze (76,9% siehe *Tabelle 8*) befinden sich in Kinderkrippen.

2021 kamen auf einen Platz für Kinder unter 3 Jahren in von *ONE* subventionierten Tageseinrichtungen 1,16 eingeschriebene Kinder (ONE 2022, 30).

Vor allem im Jahr vor der Einschulung ist der Bedarf an Plätzen höher als das Angebot (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 13).

*Tabelle 8*

**Belgien–Französische Gemeinschaft: Anzahl der Plätze und Kinder in institutioneller Betreuung und Tagespflege für Kinder unter 3 Jahren, Ende 2021**

| Einrichtungsart | Anzahl verfügbarer Plätze | Anzahl Kinder |
|---|---|---|
| **Kinderkrippe** | **35.532** | |
| *Von ONE subventioniert* | 25.814 | |
| *Nicht von ONE subventioniert* | 9.718 | |
| **Tagespflege** | **10.690** | |
| *Von ONE subventioniert* | 8.608 | |
| *Nicht von ONE subventioniert* | 2.082 | |
| **GESAMT Kinderkrippen und Tagespflege** | **46.222** | **51.561** |
| *Von ONE subventioniert* | 34.422 | 37.432 |
| *Nicht von ONE subventioniert* | 11.800 | 14.129 |

*Quelle*: ONE 2022, 26f, 30

2020/21 besuchten 169.299 Kinder zwischen 2½ und 6 Jahren eine *école maternelle,* mehr als die Hälfte (53,1%) eine öffentliche, subventionierte Einrichtung. 1.297 Kinder besuchten eine Fördereinrichtung (*énseignement spécialisé*) (FWB 2022a).

Nach Altersgruppen betrachtet betrug 2020/21 die Besuchsquote in der *école maternelle* bei den 2-Jährigen 42%, bei den 3-Jährigen 92%, bei den 4-Jährigen 95% und 94% bei den 5-Jährigen. Insgesamt besuchten von den 3- bis 5-Jährigen 92% eine *école maternelle* (FWB 2022a).

### *Deutschsprachige Gemeinschaft*

2022 wurden 477 Kinder unter 3 Jahren von Tagespflegepersonen des RZKB (insgesamt 751 Kinder) und 429 unter 3-Jährige durch selbstständige Tageseltern (insgesamt 467) betreut. 168 unter 3-Jährige besuchten eine Kinderkrippe. Die Besuchsquote der unter 3-Jährigen lag 2022 insgesamt bei 46,6% (Statistikportal der Deutschsprachigen Gemeinschaft Belgiens 2023a).

2.559 Kinder zwischen 3 und 5/6 Jahren besuchten 2021 einen Kindergarten, der Großteil (2.023) eine Einrichtung im öffentlich-subventionierten Unterrichtswesen, 366 eine des Gemeinschaftsunterrichtswesens und 170 eine des frei-subventionierten Unterrichtswesens (Ministerium der deutschsprachigen Gemeinschaft Belgiens 2022, 16).

Obwohl keine Schulpflicht für diese Kinder besteht, geht aus statistischen Erhebungen hervor, dass rund 98% der dreijährigen Kinder regelmäßig den Kindergarten besuchen. So kann man davon ausgehen, dass fast alle Kinder den Kindergarten durchschnittlich drei Jahre lang besuchen (Bildungsportal der deutschsprachigen Gemeinschaft Belgiens 2022).

## Finanzierung und Elternbeiträge

Für den frühpädagogischen Bereich insgesamt wurden 2019 0,81% des Bruttoinlandsprodukts ausgegeben (0,1% für den Bereich der unter 3-Jährigen und 0,7% für den der 3- bis unter 6-Jährigen (OECD 2023).

In allen drei Gemeinschaften ist der Besuch einer Betreuungseinrichtung kostenpflichtig, während der Besuch einer vorschulischen Bildungseinrichtung kostenfrei ist (Eltern zahlen nur für die Mahlzeiten).

2022 gab ein Paar mit zwei Kindern für die Betreuungskosten etwa 14% des Netto-Haushaltseinkommens für die Kinderbetreuung aus[3] (OECD.Stat 2023).

### *Flämische Gemeinschaft*

Für rund drei Viertel der Plätze in subventionierten Einrichtungen für Kleinkinder zahlen Eltern einen einkommensabhängigen Betrag. Einrichtungen ohne Subventionierung oder nur mit Basis-Subvention können die Beiträge selbst festlegen.

Der *kleuteronderwijs*-Besuch ist kostenfrei, ebenso wie die nötigen Materialien. Für extracurriculare Aktivitäten können jedoch Beiträge verlangt werden.

### *Französische Gemeinschaft*

#### *Betreuungssektor*

Einige der von *ONE* genehmigten Tageseinrichtungen werden voll von der Behörde finanziert, in diesen sind die Elternbeiträge einkommensabhängig. 2022 zahlten die Eltern durchschnittlich 17,82 € pro Tag und Kind unter 3 Jahren, für Geschwisterkinder oder behinderte Kinder weniger (ONE 2022, 28).

Bei Tageseinrichtungen, die keine Subventionen von *ONE* erhalten, entscheidet die Einrichtung selbst über die Elternbeiträge. Die Subventionen hängen in der Regel von der Personalzahl, der Besuchsquote der Kinder und deren Gesundheit ab. 2022 wurden 74,5% der Betreuungsplätze (s. *Tabelle 3)* von *ONE* subventioniert (ONE 2022, 27, eigene Berechnungen).

[3] Die Kalkulation basiert auf folgendem fiktiven Modell: zwei vollzeitbeschäftigte Elternteile (Durchschnittseinkommen); zwei 2- und 3jährige Kinder in Vollzeitbetreuung; relevante Betreuungsvergütungen berücksichtigt.

*Bildungssektor*

Der Besuch in vorschulischen Einrichtungen ist für Eltern von über 2½jährigen Kindern kostenfrei. Mahlzeiten und bestimmte extracurriculare Aktivitäten müssen meist bezahlt werden.

### *Deutschsprachige Gemeinschaft*

Selbstständige Tageseltern setzen die Gebühren selbst fest. Für Kinderkrippen fallen einkommensabhängige Gebühren an.

Kindergärten werden von der Deutschsprachigen Gemeinschaft subventioniert und sind für Eltern beitragsfrei.

## Personalschlüssel – Gruppengröße

### *Flämische Gemeinschaft*

In Kindertageseinrichtungen für unter 3-Jährige sind in der Regel mindestens neun, maximal 18 Kinder gleichzeitig in einer Gruppe. Eine qualifizierte Fachkraft ist für höchstens acht Kinder zuständig. Sind mehrere Fachkräfte anwesend, kann jede einzelne auch für neun Kinder verantwortlich sein. Während der Ruhezeiten ist für maximal zwei Stunden auch eine Relation von 1:14 zulässig.

Im *kleuteronderwijs* werden die Kinder in der Regel nach Altersgruppen eingeteilt: 2½ bis 3 Jahre, 3 bis 4 Jahre, 4 bis 5 Jahre und 5 bis 6 Jahre. Einrichtungen können aber die Gruppenzusammensetzung auch selbst bestimmen. Die Entscheidung über die Gruppengröße liegt ebenfalls bei der vorschulischen Bildungseinrichtung, formelle Regelungen existieren nicht.

### *Französische Gemeinschaft*

In der Kinderkrippe ist eine Fachkraft für sieben Kinder verantwortlich. Je nach Einrichtung können die Gruppen altersheterogen oder altershomogen sein. Tagespflegepersonen betreuen bis zu fünf Kinder gleichzeitig.

In der *école maternelle* betreut eine Fachkraft 20 Kinder, eine maximale Gruppengröße ist nicht festgelegt. In der Regel werden zwei oder drei altershomogene Gruppen gebildet. Altersheterogene Gruppen gibt es meist in ländlichen Gebieten, wo es zu wenig Kinder gibt, um altersgleiche Gruppen zu bilden.

### *Deutschsprachige Gemeinschaft*

Eine **Kinderkrippe** hat eine Kapazität von 24 Plätzen für Kinder unter 3 Jahren. Die Kinder werden in drei Gruppen eingeteilt, die sich weniger nach dem Alter, sondern nach dem Entwicklungsstand der Kinder richten. Für 18 Kleinkinder müssen drei Fachkräfte (d. h. ein Verhältnis von 1:6) sowie sozialpädagogisches Personal vorhanden sein.

Beim **Tageselterndienst** (maximal drei Vollzeit-Tageseltern) können 12 Kinder gleichzeitig betreut werden. Pro Tagesmutter/-vater werden maximal vier Kinder unter 3 Jahren und zwei Kinder im Alter von 12 Jahren gleichzeitig betreut, inkl. der eigenen Kinder. Selbständige Tageseltern betreuen maximal vier Kinder unter 3 Jahren und zwei Kinder im Alter von 12 Jahren, inkl. die eigenen Kinder bis zu 6 Jahren. Unter bestimmten Bedingungen können auch Ausnahmen gemacht werden.

Hinsichtlich der Gruppenbildung in **Kindergärten** gibt es keine Vorschriften. Sowohl altershomogene als auch altersgemischte Gruppen existieren. Die Größe der Gruppen hängt vom Stellenplan der Fachkräfte ab, dieser wiederum von der Gesamtkinderzahl. Bei sechs bis 19 Kindern ist eine Fachkraft-Stelle, bei 20 bis 25 Kindern 1,5 und bei 26 bis 32 Kindern sind zwei Stellen vorgesehen. Ab 33 Kindern wird pro zusätzliche Gruppe von fünf, sechs oder sieben Kindern eine Viertelstelle mehr gerechnet.

## Curriculare Rahmenwerke

In allen Gemeinschaften Belgiens erhalten Kinder in vorschulischen Bildungseinrichtungen 28 Lerneinheiten von je 50 Minuten pro Woche (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 49).

### *Flämische Gemeinschaft*

#### *Betreuungssektor*

Speziell für Betreuungseinrichtungen für unter 2½-Jährige existiert ein pädagogisches Rahmenwerk, das 2014 vom flämischen Ministerium für Wohlfahrt, Gesundheit und Familie eingeführt wurde. Dieser Rahmenplan wurde von der Fachaufsichtsbehörde *Kind en Gezin* in Auftrag gegeben und von der Universität Gent und der katholischen Universität Leuven erstellt. Er beschreibt im Detail, was unter pädagogischer Qualität zu verstehen ist und wie sie umgesetzt werden kann. Bisher gibt es keine Verpflichtung, offenzulegen, wie das Rahmenwerk verwendet wird, dennoch wird erwartet, dass eine Einrichtung in der Lage ist, zu zeigen, wie sie die verschiedenen Dimensionen des Rahmenplans umsetzt.

Seit 2017 gibt es einen sog. Aktionsplan, um den Übergang von einer Betreuungseinrichtung in die vorschulische Einrichtung zu erleichtern. Dazu wurde eine Arbeitsgruppe bestehend aus dem Wohlfahrts- und dem Bildungsministerium gebildet, die vier Ziele verfolgt: (1) strukturelle Kontinuität (Sicherstellung der Kooperation zwischen den verschiedenen Diensten auf regionaler und lokaler Ebene, (2) pädagogische Kontinuität (Angleichung der pädagogischen Rahmenwerke), (3) professionelle Kontinuität (Teilen der Verantwortung zwischen den verschiedenen Fachkräften), (4) Kontinuität bezüglich der Familie, Nachbarschaft und Gemeinde, durch Partnerschaften zwischen Fachkräften, Eltern und Gemeinde (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 38).

#### *Bildungssektor*

Im Beschluss zur Grundschulbildung (*Decreet Basisonderwijs*, B.S.25/06/2018) hat das flämische Ministerium für Bildung und Ausbildung "Entwicklungsziele" (*ontwikkelingsdoelen*) für die Vorschulbildung definiert. Entwicklungsziele sind die Mindestziele in Bezug auf Wissen, Verständnis, Fähigkeiten und Einstellungen, die die Schule bei ihren Schülern/Schülerinnen anstreben sollte. Sie beziehen sich auf eine Reihe von Grundkompetenzen, die Vorschulkinder im Schulalltag erwerben sollen. Die Entwicklungsziele werden in sechs verschiedenen Bereichen formuliert: Sport, Mensch und Gesellschaft, Musik, Niederländisch, Naturwissenschaften und Technologie sowie Mathematik. Von den Schulen wird erwartet, dass sie sich bemühen, diese Ziele zu erreichen, aber die Kinder werden nicht von der unabhängigen Aufsichtsbehörde getestet.

Jede *kleuterschool* entwickelt einen eigenen Bildungsplan, der entsprechende Ziele enthält und der von der Regierung genehmigt wird. Dabei werden auch die verschiedenen Altersstufen der Kinder berücksichtigt. Das Curriculum ist verpflichtend und gilt nur für von den Behörden anerkannte Einrichtungen (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 96).

### *Französische Gemeinschaft*

#### *Betreuungssektor*

Aufbauend auf dem Betreuungs-Qualitätscode von 2003 (*code de qualité de l'accueil*) wurden curriculare Referenzwerke für die Arbeit mit Kindern unter 2½ Jahren sowohl in Einrichtungen als auch in der Tagespflege erarbeitet. Diese stützen sich im Wesentlichen auf die Kinderrechtskonvention und die Empfehlungen der Europäischen Kommission. Auf diesen Grundlagen und mit Hilfe verschiedener dafür erstellter Broschüren entwickelt jede Einrichtung ihren eigenen Plan (Pirard 2011). Dabei muss auf die besten Bedingungen für die kindliche Entwicklung geachtet werden, auf die Interaktionsqualität zwischen Fachkraft und Kind, auf die Entwicklung von Selbstvertrauen und Autonomie sowie auf die Unterstützung einer altersgerechten Sozialisation.

#### *Bildungssektor*

Curricula gelten nur für öffentliche und privat-subventionierte Einrichtungen (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 96).

Der sog. „Pakt für Exzellenz in der Bildung" (*Pacte pour un enseignement d'excellence*) gilt für alle Bildungsinstitutionen, einschließlich der vorschulischen Bildung. In der überarbeiteten Version wird nun ein neuer „gemeinsamer Kern" definiert, der sich auf acht Lern- und Wissensbereiche stützt. Im September 2020 wurde vom Parlament ein neues Rahmenwerk für die vorschulischen Bildung verabschiedet. Der „Leitfaden für Anfangskompetenzen" (*référentiel des compétences initiales*) legt fest, welche Fähigkeiten ein Kind am Ende der Vorschulzeit erworben haben muss. Der Bildungsplan einer Einrichtung muss sich daran anlehnen. Der Leitfaden enthält verschiedene Lernbereiche wie die Entwicklung von Autonomie, Kreativität und Denken; Kenntnisse von Sprache und Kultur; Anfänge des Lesens und verschiedener künstlerischer Tätigkeiten; Experimentieren und Erforschen der Welt. Als besonders wichtig wird die Entwicklungsangemessenheit der Angebote angesehen.

### *Deutschsprachige Gemeinschaft*

Für Einrichtungen, die unter 3jährige Kinder betreuen, gibt es keine Vorschriften hinsichtlich eines Bildungsplans.

Für Kindergärten gilt der Aktivitätenplan von 2004, der sich an Entwicklungsziele in folgenden Lernbereichen anlehnt: Deutsch, Fremdsprache (zwischen 50 und 200 Minuten wöchentlich in der ersten Fremdsprache Französisch), Psychomotorik, Weltorientierung, musische Bildung, Entwicklung des mathematischen Denkens. Eine strikte Zeiteinteilung hinsichtlich der einzelnen Bereiche existiert nicht. Daneben betont der Aktivitätenplan die Wichtigkeit von altersgerechten Projekten, die den Interessen und Bedürfnissen der Kinder angepasst sind. Im Mittelpunkt des pädagogischen Handelns steht das Spiel.

## Digitale Bildung in Kitas

### *Flämische Gemeinschaft*

Im Curriculum für die Kinderbetreuung wird der Einsatz digitaler Werkzeuge nicht erwähnt. In einem kürzlich erschienenen NESET-Bericht über hochwertige frühe Bildung im Zeitalter von COVID-19 (Van Laere et al. 2021) wird jedoch anerkannt, dass digitale Werkzeuge die Kommunikation mit Familien unterstützen und alternative Diskussions- und Schulungsplattformen für frühpädagogisches Personal bieten können. Folglich unterstreicht der Bericht, wie wichtig es ist, in diese Richtung zu investieren. In Bezug auf die Nutzung digitaler Hilfsmittel mit Kindern wird

betont, dass sie eine wichtige Unterstützung darstellen, aber den persönlichen Kontakt nicht ersetzen können, insbesondere bei kleinen Kindern. Was die Fortbildungen betrifft, so wurde im Sommer 2022 eine flämische Initiative namens 'BLINK' ("*Blended Learning in Childcare*") ins Leben gerufen. Das Ziel von BLINK ist es, eine Online-Lernplattform zur Unterstützung von Betreuungsfachkräften anzubieten. BLINK wurde in Zusammenarbeit mit fünf flämischen Dachverbänden von Kindertageseinrichtungen entwickelt. Derzeit wird die Plattform noch fertiggestellt, ist aber bereits einsatzbereit. BLINK umfasst e-Module, inspirierende Praktiken und Videos, die für den gesamten Kinderbetreuungssektor zugänglich gemacht werden sollen.

### *Französische Gemeinschaft*

In den Curricula für Kindertageseinrichtungen und Vorschulen wird die digitale Bildung nicht erwähnt. Die Nutzung digitaler Werkzeuge wird ab der Grundschule in den Lehrplan integriert. Wie in der flämischen Gemeinschaft entwickelt sich diese Nutzung in der Kommunikation mit den Eltern neben den persönlichen Beziehungen. Sie wirft ethische Fragen auf und wird zu einem Thema für die berufliche Erstausbildung und unterstützt aber auch Programme der Fort- und Weiterbildung. Nach der Pandemie wurden einige Schulungskurse auf Distanzunterricht umgestellt, und es wurden mehrere Webinare organisiert. Ein Online-Schulungsangebot wird im Rahmen von Pilotprojekten in Betracht gezogen. Neue Schulungen, die sich auf Einrichtungsleitungen (Leitungszertifikat) konzentrieren, werden Arbeitsplattformen bieten, und einige von ihnen sehen eine Distanzlernkomponente vor. Darüber hinaus unterstützt die Plattform "notreplandeformation.be" (*APEF – Association Paritaire pour l'Emploi et la Formation*), die in Kooperation mit *ONE* für alle öffentlichen und assoziativen Organisationen zugänglich ist, die für die Entwicklung und das Monitoring von Ausbildungsplänen für den Bereich der Kinderbetreuung von 0–12 Jahren zuständig sind. Schließlich wird im März 2023 ein *ONE*-Projekt für ein "digitales Ressourcenzentrum" für Ausbilder:innen im Bereich der Kinderbetreuung in Betrieb gehen.

### *Deutschsprachige Gemeinschaft*

In den Curricula für Kinderkrippen wird die digitale Bildung nicht erwähnt.

2018 haben die Kommunen mit der Regierung eine Rahmenvereinbarung zur Förderung der Informations- und Medien-Literacy in den kommunalen Schulen abgeschlossen. In dieser Vereinbarung haben sich die Kommunen als die verantwortlichen Träger der meisten vorschulischen Einrichtungen in der Deutschsprachigen Gemeinschaft unter anderem dazu verpflichtet, dafür zu sorgen, dass die Vermittlung von Informations- und Medien-Literacy an ihren Schulen Teil des Schulprojekts der jeweiligen Schule ist oder wird. Sie besagt auch, dass Informations- und Medien-Literacy bereits in der Vorschulbildung altersgerecht vermittelt werden muss.

## Monitoring – Evaluation

### *Flämische Gemeinschaft*

#### *Kindbezogene Evaluation*

Alle 5-Jährigen müssen einen einheitlichen Test in Niederländisch ("KOALA-Test") ablegen; wenn sie in diesem Test schlecht abschneiden, wird von den Lehrkräften erwartet, dass sie ihr Programm für die niederländische Sprache für diese Kinder intensivieren.

Um in die Grundschule zu wechseln, müssen Kinder im letzten Jahr der *kleuteronderwijs* mindestens 250 Halbtage anwesend gewesen sein. In der Regel haben Eltern ein Mitspracherecht, ob das Kind in die Schule wechselt oder nicht (European Commission/EACEA/Eurydice 2019,

105f). Die Schulbehörde spricht jedoch die letztendliche Empfehlung für den Übergang in die Grundschule aus, die sich auf die Anwesenheit eines einzelnen Kindes sowie auf die geschätzten niederländischen Sprachkenntnisse stützt.

#### *Einrichtungsbezogene Selbstevaluation*

Seit 2017 existiert ein (nicht-verpflichtendes) Selbstevaluationsinstrument für Kinderkrippen, mit dem die Einrichtungen ihre eigene Qualität überprüfen können. Dessen Einsatz (alle fünf Jahre) wird jedoch empfohlen, da hier die gleichen Dimensionen in den Blick genommen werden wie bei einem Besuch des Gesundheitsinspektorats. Wie Ergebnisse aus internen Evaluationen genutzt werden, bleibt der Einrichtung überlassen (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 128).

Sowohl in Einrichtungen für unter 3jährige als auch für über 3jährige Kinder, hat der Elternbeirat das Recht, am Prozess der internen Evaluation teilzunehmen (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 130).

Nach dem Referenzrahmenwerk des Inspektorats für Bildungsqualität (*onderwijsinspectie*) wird von den vorschulischen Bildungseinrichtungen für über 3jährige Kinder erwartet, Qualitätssicherungsmaßnahmen zu entwickeln und systematisch und regelmäßig zu evaluieren, und auch den Effekt auf die Kinder zu prüfen (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 128). Es wird geprüft, ob in folgenden Lernbereichen Entwicklungsziele erreicht wurden: Sport, Volk und Gesellschaft, Musik, Niederländisch, Wissenschaft und Technologie, mathematische Vorkenntnisse.

#### *Externe Evaluation*

Das flämische Gesundheitsinspektorat ist verantwortlich für die Supervision und Inspektion aller Betreuungseinrichtungen für Babys und Kleinkinder. Sie stellt in Vor-Ort-Besuchen sicher, dass sich die Einrichtungen an Regeln halten, versucht aber auch, die pädagogische Qualität in den Einrichtungen zu verbessern und evaluiert auch Lernprozesse (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 125). Seit 2017 existiert dafür ein Monitoring-Instrument, mit dem sechs Dimensionen überprüft werden (Wohlbefinden der Kinder, Einbezug/Konzentration der Kinder, emotionale Unterstützung, Unterstützung der Entwicklung, Umgebung, Respekt für Diversität und Familienkooperation). Dieses Instrument entstand im Projekt *MeMoQ* (*Measuring and Monitoring the Quality of Childcare for Babies and Toddlers* – 2013 bis 2016). Im Anschluss an die Evaluation wird ein Bericht erstellt, auf den die Einrichtung innerhalb von 14 Tagen reagieren muss und der auch Verbesserungshinweise für die Einrichtung enthält. Ein Abschlussbericht wird dann an *Opgroeien* gesandt, die in der Folge auch verantwortlich sind für das Ausführen von eventuellen Änderungen/Verbesserungen. In der Regel finden derartige Einrichtungsbesuche ein- oder zweimal jährlich statt.

Seit 2019 muss jede frühkindliche Bildungseinrichtung auch ein Steuerungskonzept erstellen, das dann zusammen mit der Allgemeinen Bildungsverwaltung als Zielvereinbarung für sechs Jahre beschlossen wird und jedes Jahr von der Einrichtung und in unregelmäßigen Abständen von der Verwaltung evaluiert wird. Im Anschluss an die Evaluation wird ein Evaluationsbericht erstellt, ein sog. Bildungsspiegel (*De Onderwijsspiegel*), der die Ergebnisse der Inspektion zusammenfasst (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 133).

### *Französische Gemeinschaft*

#### *Kindbezogene Einschätzung*

Bei Kindern unter 3 Jahren stehen Einschätzungen kindlicher Lernergebnisse nicht im Vordergrund, es werden vor allem medizinische Daten sowie die sprachliche und psychomotorische

Entwicklung festgehalten. In der Regel werden Kinder (auch die älteren) durch Beobachtung eingeschätzt, das Personal hat die Wahl, wie die Ergebnisse berichtet werden (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 103). Zwei bis dreimal pro Jahr werden die Ergebnisse mit den Eltern diskutiert.

2012 wurde das Projekt "*Décollage!*" („Start!“) eingeführt, das u.a. zum Ziel hat, Kinder nicht unnötigerweise länger in der *école maternelle* zu belassen, sondern stattdessen für einen guten Übergang in die Grundschule zu sorgen. Nach Konsultation des Zentrums für psychologische, medizinische und soziale Dienste (*Centre des services psychologiques, médicaux et sociaux*) können Kinder bei Bedarf das dritte Jahr in der *école maternelle* wiederholen.

#### *Einrichtungsbezogene Selbstevaluation*

Interne Evaluationen werden im gesamten Betreuungssektor durchgeführt und es gibt dafür Evaluationsrahmenwerke. Alle drei Jahre müssen Betreuungseinrichtungen die Implementierung ihres Verbesserungsplans evaluieren, um ihr Qualitätszertifikat erneuern zu können. In den vorschulischen Bildungseinrichtungen hat der Elternbeirat das Recht, am Prozess der internen Evaluation teilzunehmen (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 128ff).

#### *Externe Evaluation*

Im Betreuungssektor werden Tageseinrichtungen und Personal von *ONE* überprüft. In der Regel liegt der Fokus auf der Implementierung der Einrichtungskonzeption. Im Rahmen der seit 2019 in Kraft getretenen Gesetzgebung wurden allgemeine Einschätzinstrumente für alle Betreuungseinrichtungen bereitgestellt. *ONE* hat Koordinatoren ernannt, die die Konzeptionen neuer Betreuungseinrichtungen analysieren und evaluieren sowie Bildungsberater:innen eingesetzt, die daran arbeiten, die Betreuungsqualität und die Unterstützung des Personals zu verbessern.

Alle Betreuungseinrichtungen müssen den Qualitätscode der Betreuung (*„Code de qualité de l’Accueil“,* festgelegt im Dekret von 2003) erfüllen, eine Konzeption erstellen und innerhalb von drei Jahren bestimmte Bildungsprojekte durchführen. Diese werden von *ONE* über Aufsichtsdienste, die unabhängig von den Einrichtungen sind, evaluiert und die Einrichtungen erhalten danach, wenn die Qualitätsziele erreicht wurden, ein Zertifikat. Seit 2021 gibt es eine neue Art von Qualitätsverbesserungsprozess mit betrieblichen Beurteilungen. Die Bildungsprojekte dauern dann fünf Jahre mit einer Evaluation zur Halbzeit und einer am Ende.

Die Qualitätskriterien, nach denen Einrichtungen für über 3jährige Kinder evaluiert werden, werden jährlich vom Inspektorat und dem Bildungsministerium festgelegt. Ein Beteiligungsausschuss (*conseil de participation)* evaluiert auch jedes Jahr die Leitungen im Hinblick auf den Einrichtungsplan, der dann ggf. angepasst werden muss (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 126, 128).

### *Deutschsprachige Gemeinschaft*

#### *Kindbezogene Evaluation*

Kinder unter 3 Jahren werden nicht eingeschätzt (Eurydice 2020). In Kindergärten werden, meist durch kontinuierliche Beobachtungen, Informationen zum Entwicklungsstand der Kinder gesammelt. Grundlage dieser formativen Evaluation sind die Entwicklungsziele (s. Kapitel *Curriculare Rahmenwerke*). Die Informationen werden schriftlich festgehalten und auch den Eltern mitgeteilt. Manche Kindergärten, vor allem, wenn Kinder das letzte Kindergartenjahr nicht besucht haben, überprüfen auch die „Schulbereitschaft“ (European Commission/EACEA/Eurydice 2019 105f).

### *Einrichtungsbezogene Selbstevaluation*

Einrichtungen für Kinder unter 3 Jahren müssen weder interne noch externe Evaluationen durchführen.

Die Aufsichtsbehörde, die mit der externen Evaluation der Kindergärten betraut ist, koordiniert auch die interne Evaluation. Durchgeführt wird sie vom pädagogischen Rat der Einrichtung, der überprüft, ob Methoden und Ergebnisse mit den Zielen übereinstimmen und durch die Selbstevaluation eine wissenschaftliche Grundlage für die künftige Entwicklung schafft. Sie wird mindestens alle drei Jahre durchgeführt (Eurydice 2020). Der Elternbeirat hat das Recht, in Kindergärten am Prozess der internen Evaluation teilzunehmen (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 130).

### *Externe Evaluation*

Die Autonome Hochschule in der Deutschen Gemeinschaft ist für die verpflichtende externe Evaluation der Kindergärten zuständig. Die Evaluationen finden mindestens einmal alle fünf Jahre statt und münden in einen schriftlichen Bericht.

## Inklusionsagenda

### *Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen*

In Belgien wird im Gesetz zur Fördererziehung und integrativen Bildung (1970, Änderungen von 1986) festgelegt, dass alle Kinder Regeleinrichtungen besuchen sollten. Nur wenn die individuelle Förderung dort nicht möglich ist, sollte eine separate Einrichtung besucht werden. 1997 wurden alle Regelungen aus diesem Gesetz in das Gesetz zur Grundschulbildung integriert (EASNIE 2021).

### *Flämische Gemeinschaft*

In der Flämischen Gemeinschaft gilt zudem die Politik der Chancengleichheit im Bildungsbereich (GOK) vor allem für benachteiligte Kinder und auch für ethnische Minderheiten. Für Kinder, die mehr Unterstützung benötigen, werden in Regeleinrichtungen zusätzliche Stunden bewilligt. Dabei können die Einrichtungen entscheiden, wie sie diese Stunden verwenden (individuelle Unterstützung, Coaching-Fachkräfte o.ä.). Einrichtungen, die ein Kind mit besonderen Bedürfnissen aufnehmen, können auch zusätzliche Fördermittel beantragen (European Commission 2021, 34). In Gent gibt es zudem ein professionelles Netzwerk von 40 „Brückenfachkräften“, das zur Unterstützung benachteiligter Familien zwischen Einrichtungen und Familien Kontakte herstellt (ebd., 62). Zwei neuere Projekte zielen darauf ab, (1) Studierende in Ausbildungsinstitutionen für Vielfalt, Armut und soziale Ungleichheiten zu sensibilisieren und (2) eine Zusammenarbeit zwischen verschiedenen Diensten zur Unterstützung benachteiligter Kinder und Familien aufzubauen (ebd., 70).

In separaten Einrichtungen werden für die einzelnen Kinder individuelle Bildungspläne erstellt. Kinder müssen jedoch 2½ Jahre alt sein und ein Attest vorweisen, bevor sie eine Fördereinrichtung besuchen können. 2020/21 besuchten 2.406 Kinder 123 Fördereinrichtungen (DET 2022, 13f).

### *Französische Gemeinschaft*

Derzeit entwickelt die Französische Gemeinschaft ein neues Gesetz, das das aktuelle System der Integration von Kindern mit besonderen Bildungsbedürfnissen (etwa 11.000 Kinder) in Regeleinrichtungen ersetzen soll. Ab September 2022 werden Förderzentren die schulischen Regeleinrichtungen unterstützen (FWB 2022b). *Écoles maternelles* und auch Grundschulen können durch spezielle Materialien die Integration von Kindern erleichtern und erhalten zudem pädagogische Begleitung (Phare 2021).

Kinder mit besonderen Bedürfnissen können auch in Regeleinrichtungen im Betreuungs- und Tagespflegebereich Unterstützung durch spezialisiertes Personal erhalten. Daneben existieren Fördereinrichtungen, vor allem für körperlich behinderte Kinder. Für die Unterstützung von Kindern mit Behinderungen ist *AViQ* (*l'Agence pour une Vie de Qualité*) in Zusammenarbeit mit *ONE* für die Wallonische Region und *PHARE* für Brüssel zuständig. Vor allem Teams sollen unterstützt werden. *AViQ* möchte anhand von 13 Strategiezielen u.a. dazu beitragen, möglichst früh Entwicklungsschwierigkeiten zu entdecken, transparent alle Beteiligten einzubeziehen und bedarfsgerechte Unterstützung sicherzustellen (AViQ 2017). Über *PHARE* können mobile Teams Krippen, die von *ONE* genehmigt sind, unterstützen. Für Kinder unter 3 Jahren betont die Qualitätscode Kinderbetreuung die Integration von Kindern mit besonderen Bildungsbedürfnissen.

Ende 2021 gab es 15 von ONE genehmigte und subventionierte Unterstützungsdienste für Kinder von 0 bis 7 Jahren (*Services d'Accueil Spécialisé de la Petite Enfance – SASPE*) mit 415 Plätzen und eine nicht-subventionierte mit 56 Plätzen (ONE 2022, 35f).

### *Deutschsprachige Gemeinschaft*

Jedes Kind hat laut Dekret von 1998 Anrecht auf die ihm angemessene schulische Förderung und sollte möglichst in eine Regeleinrichtung integriert werden. Eine Evaluation der Fähigkeiten bzw. Beeinträchtigungen ist Voraussetzung für die Förderung. Kinder mit besonderen Bedürfnissen, die vom Zentrum für Förderpädagogik diagnostiziert wurden, können bei Bedarf an förderpädagogischen Maßnahmen teilnehmen. Für jedes Kind wird ein individueller Förderplan aufgestellt.

### *Kinder mit Migrationshintergrund und Kinder aus Roma-Gemeinschaften*

2022 hatten 12,8% der Gesamtbevölkerung eine nicht-belgische Staatsbürgerschaft: 8,3% kamen aus anderen EU-Ländern, 4,5% aus Nicht-EU-Ländern (ibsa 2023b, eigene Berechnungen). In der Altersgruppe der Kinder bis zu 5 Jahren hatten 13,9% eine nicht belgische Staatsbürgerschaft, von denen etwa die Hälfte (50,8%) aus Ländern der EU27 kam (Eurostat 2023c).

0,3% der nicht-belgischen Bevölkerung sind Roma, die meist in Flandern und in der Gegend von Brüssel wohnen. Das europaweite Netzwerk REYN (*Romani Early Years Network*), eine Initiative der Internationalen Step-by-Step-Vereinigung ISSA, hat es sich zum Ziel gesetzt, den Zugang zu frühkindlichen Betreuungsangeboten sowie die Besuchsquote von Roma-Kindern zu verbessern. Sie organisieren u.a. Workshops und Seminare mit allen Beteiligten und versuchen durch Kampagnen aus der Roma-Bevölkerung Personal für vorschulische Einrichtungen zu gewinnen (REYN 2021).

### *Flämische Gemeinschaft*

Mit Unterstützung des Europäischen Asyl-, Migrations- und Integrationsfonds (AMIF) startete die flämische Regierung ein Pilotprojekt (2017-18), um die Besuchsquote von Migrantenkindern aus Entwicklungsländern zu verbessern. Das Projekt setzte neben der Einbeziehung der Eltern

auf Netzwerk-Kooperationen zwischen Einrichtungen, Migrantenorganisationen und Kommunen. So konnten vor allem die Beziehungen zwischen allen Beteiligten verbessert werden (European Commission 2021, 119f).

### *Französische Gemeinschaft*

Seit 2012 soll ein Beschluss in der Französischen Gemeinschaft die Integration der Kinder von 2½ bis 18 Jahren von Zuwanderern optimieren. Sprachprobleme sollen mit Hilfe von speziellen Sprachprogrammen verbessert werden. Kinder mit Migrationshintergrund bzw. mit einer anderen Familiensprache erhalten ggf. Unterstützung in Vorbereitungsgruppen (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 113) und auch in ihrer Muttersprache (ebd, 116). 2018/19 wurden neue Richtlinien herausgegeben, die dem Personal empfehlen, für unter 3jährige Kinder auch Bücher und Lieder in ihren Sprachen zu nutzen und die Eltern zu ermutigen, mit ihren Kindern in der Muttersprache zu sprechen, damit sie ihre kulturelle Identität bilden können (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 117).

### *Deutschsprachige Gemeinschaft*

Am 1. Januar 2023 hatten in der Deutschsprachigen Gemeinschaft 22% der Bevölkerung eine nicht-belgische Staatsbürgerschaft, 81% von ihnen kamen aus anderen EU-Ländern (der Großteil aus Deutschland), 19% aus Nicht-EU-Ländern (Statistik-Portal der Deutschen Gemeinschaft 2023b).

Kinder von Flüchtlingen oder Asylbewerbern oder Kinder nicht-belgischer Herkunft zwischen 3 und 18 Jahren lernen in den ersten beiden Kindergartenjahren die Sprache im Immersionsprinzip. Fördermittel für Sprachkurse werden erst für Kinder im Jahr vor der Einschulung bereitgestellt.

## Mutterschutz – Elternzeit[4]

**Mutterschutz** *(Moederschapsverlof, congé de maternité):*

Für Angestellte und Arbeitslose beträgt der Mutterschutz 15 Wochen, von denen bis zu sechs Wochen vor der Geburt genommen werden können. Verpflichtend sind eine Woche vor und neun Wochen nach der Geburt. Angestellte im privaten Sektor erhalten im ersten Monat 82% ihres Gehaltes, für die weiteren Wochen dann 75% – mit einer Obergrenze von 170,69€ pro Tag. Angestellte im öffentlichen Dienst erhalten ihr volles Gehalt weiter. Finanziert wird dies über die Bundes-Krankenversicherung *(Federal Health Insurance)*, d.h. über Arbeitnehmer und Arbeitgeber.

**Geburtsurlaub** *(Geboorteverlof / Congé de naissance):*

Angestellte haben ein Anrecht auf 20 Arbeitstage, von denen drei voll bezahlt werden; die restlichen werden mit 82% des Gehaltes vergütet (Obergrenze 170,69€ pro Tag). Diese Tage können in den ersten vier Monaten nach der Geburt genommen werden.

**Elternzeit** *(Ouderschapsverlof, congé parental):*

Jeder Elternteil kann vier Monate Elternzeit nehmen, die mit 978,24€ netto pro Monat vergütet werden. Die Elternzeit kann sehr flexibel entweder in Vollzeit oder in Teilzeit (50% über acht

[4] Die Informationen in diesem Abschnitt basieren in erster Linie auf dem Länderbericht für Belgien von Bernard Fusulier und Dimitri Mortelmans im *International Review of Leave Policies and Research 2023* (siehe *Literatur*).

Monate, 20% über 20 Monate oder 10% über 40 Monate) genommen werden. Insgesamt kann die Elternzeit bis zum 12. Geburtstag des Kindes und auch von beiden Elternteilen zur selben Zeit in Anspruch genommen werden.

2021 nahmen 51.366 Väter im privaten Sektor vier oder mehr Tage des Geburtsurlaubs in Anspruch, durchschnittlich 13,63 Tage. 2022 machten 86.310 Personen (79.008 in 2021) Gebrauch von der Elternzeit. Die meisten waren Mütter (55.908 in 2022 gegenüber 38.053 in 2010), aber auch der Anteil der Väter stieg von 13.891 in 2010 auf 30.402 in 2022 an. Teilzeitoptionen werden vor allem von Vätern bevorzugt, nur 10% nutzten die Vollzeit-Elternzeit gegenüber 17% der Mütter.

## Aktuelle Herausforderungen für das System der frühen Bildung, Betreuung und Erziehung in Belgien

*Fachliche Experteneinschätzung von*

***Florence Pirard, Brecht Peleman, Nima Sharmahd, Catherine Reinertz und Katrien Van Laere***

Das belgische frühpädagogische System ist durch mehrere Herausforderungen gekennzeichnet. Eine Wesentliche ist der abrupte und ungleiche Übergang in die frühkindlichen Bildungseinrichtungen (2½-5 Jahre), der auf einem **Missverhältnis zwischen den Konzepten von "Betreuung" und "Bildung"** beruht. Dies macht den Beginn der "Vorschul"zeit für alle Kinder schwierig, vor allem aber für diejenigen, die keine Kinderkrippe besucht haben (und die sich mit höherer Wahrscheinlichkeit in einer sozial schwachen Position befinden) und die als weniger "schulreif" gelten. Es ist anzumerken, dass reibungslose Übergänge ein Qualitätskriterium in der flämischen Politik zur Beteiligung von Kleinkindern (Maßnahmen zur Erhöhung der Einschulung und des Besuchs von frühkindlichen Bildungseinrichtungen) und eine Priorität der Regierung der französischen Gemeinschaft sind. Derzeit werden in Flandern experimentelle Praktiken entwickelt, um an reibungslosen Übergängen und dem Konzept/Ansatz von educare zu arbeiten, um dieses getrennte System in Frage zu stellen. In der Französischen Gemeinschaft soll eine offizielle Charta die Umsetzung von Übergangspraktiken und kontextbezogenen Eingewöhnungsrahmen durch die Akteure zu Beginn der Vorschulzeit unterstützen. 2022 hat *ONE* ein Dokument veröffentlicht, das den in der Praxis wenig bekannten Begriff educare (Genette 2022) klärt.

Die Umsetzung eines educare-Ansatzes wird auch durch das schwierige **Fachkraft-Kind-Verhältnis** sowohl in der Kinderbetreuung als auch in der frühkindlichen Bildung behindert. In Flandern beträgt dieses Verhältnis in der Kinderbetreuung 1:8 (ohne zusätzliche Regeln, die z. B. das Alter der Kinder oder die Gruppengröße berücksichtigen). Für frühkindliche Bildungseinrichtungen wird kein offizielles Verhältnis angegeben, durchschnittlich liegt es jedoch bei etwa 1:24. In der Französischen Gemeinschaft beträgt das Verhältnis in der Kinderbetreuung 1:7; auch hier ist für frühkindliche Bildungseinrichtungen kein offizielles Verhältnis festgelegt. 2018 gab ein Drittel der Schullehrkräfte, die an einer Umfrage in einer repräsentativen Stichprobe von Schulen teilnahmen, an, dass sie nicht mehr als 20 Kinder (2½-3-Jährige) in ihrer Klasse haben, während es bei zwei Drittel mindestens 21 Kinder und bei einem Viertel mehr als 30 Kinder waren (Housen und Royen 2019). Auch dem Personalschlüssel im schulergänzenden Betreuungsbereich sollte Aufmerksamkeit geschenkt werden, wobei vorgeschlagen wird, die Berechnung der Standards für 2½- bis 3-jährige Kinder zu überarbeiten.

Der **Personalmangel** erschwert es, die große Anzahl von Kindern, die für eine Fachkraft vorgesehen sind, zu bewältigen. In vielen frühpädagogischen Einrichtungen sind Stellen für Vorschullehrkräfte und Betreuungsfachkräfte unbesetzt, was sich während der COVID-19-Krise noch ver-

stärkt hat. Nie zuvor waren die Auswirkungen des Personalmangels in Bezug auf die Verfügbarkeit und die Qualität der frühen Bildung so problematisch, vor allem in Flandern und in Brüssel, wie die offiziellen Statistiken zeigen. Der Mangel hängt weitgehend mit den schwierigen Arbeitsbedingungen der Fachkräfte zusammen (z. B. Gehalt, fehlende kinderfreie Stunden, problematischer Personalschlüssel). Kürzlich durchgeführte Untersuchungen im Rahmen einer Masterarbeit an der Universität Gent haben gezeigt, dass eine von drei frisch graduierten Betreuungsfachkräften in Flandern angibt, niemals in diesem Sektor arbeiten zu wollen.

Darüber hinaus stellt das **Qualifikationsniveau der frühpädagogischen Fachkräfte** eine Herausforderung dar. Betreuungsfachkräfte in Belgien haben im Vergleich zu anderen EU-Ländern eine niedrige Grundqualifikation. Gleichzeitig mangelt es an Ressourcen und Kultur, um qualitativ hochwertige Weiterbildungsmöglichkeiten für frühpädagogische Fachkräfte zu schaffen. In der Französischen Gemeinschaft sind derzeit Reformen im Gange. In Flandern werden diese Herausforderungen durch die begrenzten finanziellen Investitionen der flämischen Regierung in die Kinderbetreuung zusätzlich belastet.

# Demographische Daten

***Anmerkung**: Aus Gründen der Vergleichbarkeit werden Daten zu Kindern immer bis zu 6 Jahren berichtet – auch wenn der Pflichtschulbeginn in einigen Ländern früher oder später erfolgt.*

## Gesamtbevölkerung

2022 betrug die Gesamtbevölkerung in Belgien 11.617.623. Seit über 20 Jahren ist ein kontinuierlicher Anstieg zu beobachten (2000:10.239.085; 2010: 10.839.905; 2020: 11.522.440) (Eurostat 2023a).

Für die einzelnen Gemeinschaften gibt die nationale Statistik folgende Daten an:

*Tabelle 10*

**Belgien: Bevölkerung im Zeitverlauf, 2000-2022**

| | 2000 | 2010 | 2020 | 2022 |
|---|---|---|---|---|
| Region Brüssel | 959.318 | 1.089.538 | 1.218.255 | 1.222.637 |
| Flandern | 5.940.251 | 6.251.983 | 6.629.143 | 6.698.876 |
| Wallonien | 3.339.516 | 3.498.384 | 3.645.243 | 3.662.495 |
| **Belgien Gesamt** | **10.239.085** | **10.839.905** | **11.492.641** | **11.584.008** |

*Quelle*: ibsa 2023a

## Gesamtgeburtenrate

2021 betrug die durchschnittliche Gesamtgeburtenrate in der EU27 (ab 2020) 1,53. Die höchste Gesamtgeburtenrate der 33 SEEPRO-3 Länder verzeichnete Frankreich (1,84), die niedrigste Malta (1,13). Mit 1,60 liegt Belgien etwas über dem EU27-Durchschnitt (Eurostat 2023d)[5].

[5] Daten für die **Ukraine** und das **Vereinigte Königreich** (2021) stammen von Statista (https://www.statista.com/statistics/296567/fertility-rate-in-ukraine/ bzw. https://www.statista.com/statistics/284042/fertility-rate-in-the-united-kingdom-uk/), Daten für die **Russische Föderation** (2021) von WorldBankData (https://data.worldbank.org/indicator/SP.DYN.TFRT.IN?locations=RU).

## Kinder unter 6 Jahren

*Tabelle 11*
**Belgien: Anteil der Kinder unter 6 Jahren an der Gesamtbevölkerung, 2022**

| Alter der Kinder | Anzahl der Kinder |
|---|---|
| unter 1 Jahr | 118.483 |
| 1-Jährige | 115.549 |
| 2-Jährige | 119.365 |
| 3-Jährige | 121.146 |
| 4-Jährige | 122.925 |
| 5-Jährige | 125.935 |
| **0- bis unter 6-Jährige, gesamt** | **723.403** |

*Quelle*: Eurostat 2023a

2022 waren 3,0% der Gesamtbevölkerung Kinder unter 3 Jahren, 6,2% waren Kinder unter 6 Jahren. Seit 2000 liegen diese Anteile über den jeweiligen EU-Durchschnitten, obwohl sie während der letzten 20 Jahre etwas sanken (siehe *Tabelle 12*).

*Tabelle 12*
**Belgien: Anteil der Kinder unter 6 Jahren an der Gesamtbevölkerung von 2000 bis 2022, in %***

| | Unter 3-Jährige | 3- bis unter 6-Jährige | 0- bis unter 6-Jährige |
|---|---|---|---|
| **2000** – Belgien | 3,4 | 3,4 | 6,8 |
| 2000 – ∅ EU15[6] | 3,2 | 3,2 | 6,4 |
| **2005** – Belgien | 3,3 | 3,3 | 6,6 |
| 2000 – ∅ EU25 | 3,1 | 3,1 | 6,2 |
| **2015** – Belgien | 3,4 | 3,5 | 6,9 |
| 2015 – ∅ EU28 | 3,0 | 3,2 | 6,2 |
| **2022** – Belgien | 3,0 | 3,2 | 6,2 |
| 2022 – ∅ EU27(2020) | 2,7 | 2,9 | 5,7 |

*Quelle:* Eurostat 2023a, * eigene Berechnungen, Differenzen in den Summen sind rundungsbedingt

## Alleinerziehenden-Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren

Mehr als drei Viertel (78,8%) der Haushalte, in denen Kinder unter 6 Jahren leben, waren 2022 Paarhaushalte. Haushalte mit alleinerziehenden Elternteilen machten 5,6% aus – in der Regel handelt es sich hier um alleinerziehende Mütter – der Anteil an alleinerziehenden Vätern ist mit insgesamt 0,5% sehr gering.

*Tabelle 13*
**Belgien: Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren, 2022/23**

| Haushaltstyp | Anzahl | Anteil an den Gesamthaushalten, in %* |
|---|---|---|
| Alle Haushalte | 1.145.300 | |
| Paarhaushalte | 902.700 | 78,8 |

[6] Für die Daten von 2000 wurden die damaligen EU15-Länder (AT, BE, DK, DE, IE, EL, ES, F, FI, IT, LU, NL, PT, SE, UK) berücksichtigt, die Daten von 2005 (EU25) umfassen zusätzlich CY, CZ, EE, HU, LV, LT, MT, PL, SI, SK und die Grundlage der Daten von 2015 sind die Länder der EU25 mit zusätzlich BG, RO und HR. Die Daten der EU27 (ab 2020) umfassen die Länder der EU28 ohne UK.

| Haushaltstyp | Anzahl | Anteil an den Gesamthaushalten, in %* |
|---|---|---|
| Anderer Haushaltstyp | 178.000 | 15,5 |
| Alleinerziehende, gesamt | 64.600 | 5,6 |
| Alleinerziehende Frauen | 58.900 | 5,1 |
| Alleinerziehende Männer | 5.700 | 0,5 |

*Quelle:* Eurostat 2023e, *eigene Berechnungen

## Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren

In Belgien lag 2022 die Erwerbstätigenquote (15 bis 64 Jahre) der Männer insgesamt bei 74,2%, die der Frauen bei 66,8% (Eurostat 2023j).

2022 waren 68,7% der Frauen und 86,4% der Männer mit Kindern unter 6 Jahren erwerbstätig (18–64 Jahre). Die Anteile der erwerbstätigen Väter lagen damit geringfügig über dem Durchschnitt (87,2%) der 27(2020)-EU-Länder, die der Mütter darüber (63,6%) (Eurostat 2023e).

*Tabelle 14a*

**Belgien: Erwerbstätigkeit von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren im Vergleich mit anderen EU-Ländern, 2010 und 2022**

| | 2010 | |
|---|---|---|
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| **Belgien** | 68,7 | 87,5 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern[7] | Dänemark: 82,7 | Niederlande: 93,4 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern | Ungarn: 31,7 | Lettland: 72,7 |
| | **2022** | |
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| **Belgien** | 68,7 | 86,4 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU-Ländern[8] | Luxemburg: 81,9 | Schweden: 95,1 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU Ländern | Tschech. Rep.: 42,5 | Rumänien: 78,5 |

*Quelle*: Eurostat 2023e

Für die SEEPRO-3 Länder, die 2021/2022 nicht (mehr) Teil der EU27(2020) waren, sind die Daten in *Tabelle 14b* dargestellt.

*Tabelle 14b*

**Rate der Erwerbstätigkeit von Eltern in nicht-EU SEEPRO-3-Ländern, 2021/2022/2023**

| Länder | Eltern mit Kindern unter 6 Jahren | | Gesamt Erwerbstätigkeit | |
|---|---|---|---|---|
| | **Mütter in %** | **Väter in %** | **Frauen in %** | **Männer in %** |
| *Norwegen (2022) | 82,9 | 94,3 | 75,4 | 80,1 |
| ***Russland (2021/2022) | 67,1 (2021) | k.A. | 55,6 (2022) | 70,4 (2022) |
| *Serbien (2022) | 64,4 | 78,3 | 57,9 | 71,0 |
| **Schweiz (2022) | 46,9 | 95,3 | 60,0<br>61,1 (2023) | 83,5<br>84,2 (2023) |

[7] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK, UK
[8] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HR, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK

| Länder | Eltern mit Kindern unter 6 Jahren | | Gesamt Erwerbstätigkeit | |
|---|---|---|---|---|
| | Mütter in % | Väter in % | Frauen in % | Männer in % |
| [+]Ukraine (2021) | k.A. | k.A. | 60,7 | 69,9 |
| [+++]Vereinigtes Königreich (2021)<br>mit abhängigen Kindern<br>mit Kindern unter 2 Jahren<br>mit Kindern zwischen 3 und 4 Jahren | 75,6<br>72,4<br>70,7 | 92,1<br>93,1<br>95,0 | [++]72,3<br>[++]72,1 (2023) | [++]79,2<br>[++]79,4 (2023) |

*Eurostat 2023e, 2023j

**[BFS] Bundesamt für Statistik. 2023. *Erwerbsquoten in Vollzeitäquivalenten nach Geschlecht, Nationalität, Altersgruppen, Familientyp*. https://www.bfs.admin.ch/asset/de/je-d-03.02.00.01.03

***Rosstat. 2022. *Statistical annex SDG in Russia 2022.* https://eng.rosstat.gov.ru/sdg/report/document/70355;
BRICS. 2023. *Joint Statistical Publication 2023.* https://brics2023.gov.za/wp-content/uploads/2023/12/BRICS-2023-JSP_Final_Web.pdf

[+][SSSU] State Statistics Service of Ukraine. 2022*. Employed population in 2021, by age group, sex and place of residence.* https://ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2017/rp/eans/eans_e/Arch_znsmv_e.htm

[++]Statista. 2023. *Employment rate in the United Kingdom from June 1971 to January 2023, by gender*. https://www.statista.com/statistics/280120/employment-rate-in-the-uk-by-gender/

[+++]Office for National Statistics. 2023. *Families and the labour market, UK: 2021.* https://www.ons.gov.uk/employmentandlabourmarket/peopleinwork/employmentandemployeetypes/articles/familiesandthelabourmarketengland/2021

### Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder[9]

2022 waren 18,1% der unter 6jährigen Kinder von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedroht, was unter dem EU27-Duchschnitt (23,3%) lag. Der Anteil aller Personen mit Armutsrisiko bzw. sozialer Ausgrenzung an der Gesamtbevölkerung betrug 18,7% gegenüber 21,6% im europäischen Durchschnitt. 3,8% der unter 6-Jährigen und 2,3% der Gesamtbevölkerung litten 2020 unter einer schweren materiellen Deprivation (EU-Durchschnitt 6,1% bzw. 4,3%) (Eurostat 2023h, i).

## Literatur


AViQ – l'Agence pour une Vie de Qualité. 2017. *Synthèse du contrat de gestion 2017-2022* [Zusammenfassung des Verwaltungsvertrags 2017-2022]. https://www.aviq.be/fichiers/Synthese-Contrat-de-gestion-2017-2022-AVIQ.pdf

Belgium.be. 2021. *The third and fourth State reforms.* https://www.belgium.be/en/about_belgium/country/history/belgium_from_1830/formation_federal_state/third_and_fourth_reform_of_state


[9] Als „von Armut bedroht" gelten Personen mit einem verfügbaren Äquivalenzeinkommen unterhalb der Armutsgefährdungsschwelle, die bei 60% des nationalen verfügbaren medianen Äquivalenzeinkommens (nach Sozialtransfers) liegt. Unter (schwerer) „materieller Deprivation" bzw. sozialer Ausgrenzung werden Indikatoren zu wirtschaftlicher Belastung und Gebrauchsgütern zusammengefasst. Hier sind die Lebensbedingungen aufgrund fehlender Mittel stark eingeschränkt. (https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Glossary:Material_deprivation)

Bildungsportal der deutschsprachigen Gemeinschaft Belgiens. 2022. *Die Schulebenen im Unterrichtswesen in der DG*. https://www.ostbelgienbildung.be/desktopdefault.aspx/tabid-2189/4268_read-31599/

Decreet B.S.25/06/2018 *betreffende de leerlingenbegeleiding in het basisonderwijs, het secundair onderwijs en de centra voor leerlingenbegeleiding* [Dekret B.S.25/06/2018 über die Schülerberatung im Primar- und Sekundarbereich und die Schülerberatungszentren]. https://data-onderwijs.vlaanderen.be/edulex/document.aspx?docid=15236

[DET] Department of Education and Training. 2022. *Flemish education in figures 2020-2021*. https://publicaties.vlaanderen.be/view-file/48569

[EASNIE] European Agency for Special Needs and inclusive Education. 2021. *Global Education Monitoring Report 2021 – Belgium (Flemish community)* https://www.european-agency.org/country-information/belgium-flemish-community/

European Commission. 2021. *Toolkit for inclusive early childhood education and care*. https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/4c526047-6f3c-11eb-aeb5-01aa75ed71a1/language-en/format-PDF/source-search#

European Commission/EACEA/Eurydice. 2019. *Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe – 2019 Edition. Eurydice Report.* Luxembourg: Publications Office of the European Union. https://data.europa.eu/doi/10.2797/966808

Eurostat. 2023a. *Bevölkerung am 1. Januar nach Alter und Geschlecht.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/demo_pjan/default/table?lang=de

Eurostat. 2023b. *Kinder in formaler Kinderbetreuung oder Bildung nach Altersklassen und zeitlicher Nutzung – % der Population in der Altersklasse.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_caindformal/default/table?lang=de

Eurostat. 2023c. *Bevölkerung am 1. Januar nach Altersgruppen, Geschlecht und Staatsangehörigkeit.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/migr_pop1ctz/default/table?lang=de

Eurostat. 2023d. *Fruchtbarkeitsziffern nach Alter*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/DEMO_FRATE__custom_1559524/default/table?lang=de

Eurostat. 2023e. *Erwerbsquote der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppen, Bildungsniveau, Anzahl der Kinder und Alter des jüngsten Kindes.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/DEMO_FRATE__custom_1559524/default/table?lang=de

Eurostat. 2023f. *Schüler des Elementarbereichs nach Geschlecht und Alter.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/EDUC_UOE_ENRP02__custom_1910674/default/table?lang=de

Eurostat. 2023g. *Schüler des Elementar- und des Primarbereichs nach Bildungsbereich und Alter – in % der entsprechenden Altersgruppen in der Bevölkerung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/educ_uoe_enrp07/default/table?lang=de

Eurostat. 2023h. *Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Bevölkerung nach Alter und Geschlecht*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ILC_PEPS01N$DV_1161/default/table?lang=de

Eurostat. 2023i. *Quote schwerer wohnungsbezogener Deprivation nach Alter, Geschlecht und Armutsgefährdung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_mdho06a/default/table?lang=de

Eurostat. 2023j. *Beschäftigte und Erwerbspersonen nach Alter und Geschlecht – jährliche Daten.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFSI_EMP_A$DV_881/default/table?lang=de

Eurydice. 2023a. *Early childhood education and care. Belgium – Flemish Community.* https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/belgium-flemish-community/early-childhood-education-and-care

Eurydice. 2023b. *Early childhood education and care. Belgium – French Community*. https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/belgium-french-community/early-childhood-education-and-care

Eurydice. 2023c. *Frühkindliche Betreuung, Bildung und Erziehung. Belgien – Deutschsprachige Gemeinschaft*. https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/belgium-german-speaking-community/early-childhood-education-and-care

Familienportal der Deutschsprachigen Gemeinschaft. 2023. *Kinderkrippen in Ostbelgien*. https://www.ostbelgienfamilie.be/desktopdefault.aspx/tabid-5906/

Fusulier, B., and D. Mortelmas. 2023. “Country Note Belgium.” In *International Review of Leave Policies and Research 2023*, edited by S. Blum, I. Dobrotić, G. Kaufman, A. Koslowski, and P. Moss. https://www.leavenetwork.org/fileadmin/user_upload/k_leavenetwork/annual_reviews/2023/Belgium2023.pdf

[FWB] Féderation Wallonie-Bruxelles. 2020. *Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire, et mettant en place le tronc commun (articles 1.7.1-29 à 1.7.1-35)* [Code für Grund- und Sekundarbildung und Einrichtung des gemeinsamen Kerncurriculums (Artikel 1.7.1-29 bis 1.7.1-35)] http://www.enseignement.be/index.php?page=23827&do_id=16032&do_check=IQJMXTWCSY

[FWB] Fédération Wallonie-Bruxelles. 2022a. *Chiffres clés. Population scolaire par réseau* [Schlüsseldaten. Schulpopulation nach Netzwerken]. https://statistiques.cfwb.be/enseignement/fondamental-et-secondaire/population-scolaire-par-reseau/

[FWB] Fédération Wallonie-Bruxelles. 2022b. *Pôles territoriaux : vers une école inclusive* [Territoriale Cluster: Auf dem Weg zu einer inklusiven Schule] http://www.enseignement.be/index.php?page=28585&navi=4915

[FWB] Fédération Wallonie-Bruxelles. o.J. (14.7.2023). *Annuaire des écoles d'enseignement fondamental ordinaire (maternel et primaire)* [Verzeichnis der Schulen mit regulärer Grundbildung (Kindergarten und Grundschule)]. http://www.enseignement.be/index.php?page=25932&act=search&check=&unite=110&geo_type=0&geo_prov=&geo_cp=&geo_loca=&geo_mots=&reseau=126%2C123%2C122%2C121

Genette, C. 2022. *EDU-CARE, vers une approche globale de l'enfant qui (ré)concilie soin et apprentissage?* [Edu-care, hin zu einem ganzheitlichen Ansatz für Kinder, der Betreuung und Lernen (wieder) in Einklang bringt?]. Bruxelles: Université de Liège – Office de la Naissance et de l'enfance.

Housen, M., and É. Royen, sous la direction de F. Pirard. 2019. *Les pratiques de transition lors de l'entrée à l'école maternelle. État des lieux* [Übergangspraktiken beim Eintritt in den Kindergarten. Bestandsaufnahme]. Rapport de recherche soutenu par le Ministère de l'Éducation de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Liège: Didactifen/Unité *Enfances*. http://hdl.handle.net/2268/252317

[ibsa] – Institut bruxellois de statistique et d'analyse. 2023a. *Evolution annuelle [*Jährliche Entwicklung]. https://ibsa.brussels/themes/population/evolution-annuelle

[ibsa] – Institut bruxellois de statistique et d'analyse. 2023b. *Nationalités* [Nationalitäten] https://ibsa.brussels/themes/population/nationalites

Ministerium der deutschsprachigen Gemeinschaft Belgiens. 2022. *Schülerzahlen 2021-2022 [*Number of pupils 2021-2022]. https://ostbelgienbildung.be/PortalData/21/Resources/downloads/home/zahlen_fakten/Schuelerzahlen_Schuljahr_2021-2022.pdf

[OECD] Organisation for Economic Co-operation and Development. 2023. *Public spending on early childhood education and care*. https://www.google.de/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjym-XKwsfzAhVchP0HHcq7B7oQFnoECA4QAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.oecd.org%2Fels%2Fsoc%2FPF3_1_Public_spending_on_childcare_and_early_education.xlsx&usg=AOvVaw1vQhuFn3HHO4UH9eTPAy24

OECD.Stat. 2023. *Net childcare costs for parents using childcare facilities*. https://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=NCC

[ONE] – Office de la naissance et de l'enfance. 2019. *La vision autour du programme Grandir Ensemble* [Die Vision rund um das Programm Zusammen aufwachsen]. https://www.one.be/professionnel/milieux-daccueil/accueil-en-transition/objectifs/

[ONE] – Office de la naissance et de l'enfance. 2021. *D'une loi à l'autre* [Von einem Gesetz zum anderen]. https://www.one.be/public/cest-quoi-lone/aspects-juridiques/dune-loi-a-lautre/

[ONE] – Office de la naissance et de l'enfance. 2022. *ONE en Chiffres 2021* [ONE in Zahlen 2021]. https://www.one.be/fileadmin/user_upload/siteone/PRESENTATION/Rapports_d_activite/rapport-activites-2020-chiffres.pdf

Opgroeien [Aufwachsen]. 2023a. *Kinderopvang babys en peuters* [Kinderbetreuung für Babys und Kleinkinder] https://www.opgroeien.be/cijfers-en-publicaties/kinderopvang-babys-en-peuters#Evolutie

Opgroeien [Aufwachsen]. 2023b. *Plaatsen en locaties opvang baby's en peuters* [Plätze und Orte zur Betreuung von Babys und Kleinkindern]. https://www.opgroeien.be/kennis/cijfers-en-onderzoek/kinderopvang-babys-en-peuters/cijfers-op-maat

Peeters, J. und F. Pirard, mit Kolleginnen und Kollegen. 2018. „Frühpädagogisches Personal – Länderbericht Belgien". In *Frühpädagogische Personalprofile in 30 Ländern mit Schlüsseldaten zu den Kita-Systemen*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer, 8-39. München. www.seepro.eu/ISBN-Publikation.pdf

[PHARE] *Personne Handicapée Autonomie Recherchée*. 2021. https://phare.irisnet.be/

Pirard, F. 2011. “From the Curriculum Framework to its Dissemination: The Accompaniment of Educational Practices in Care Facilities for Children under three Years.” In *European Early Childhood Education Research Journal*, 9(2): 253-266.

[REYN] Romani Early Years Network. 2021. *Reyn Belgium*. https://reyn.eu/reynnationalnetworks/belgium/

Statistikportal der Deutschsprachigen Gemeinschaft Belgiens. 2023a. *Die Kinderbetreuung in Ostbelgien*. http://www.ostbelgienstatistik.be/desktopdefault.aspx/tabid-3939/7064_read-41118/

Statistikportal der Deutschsprachigen Gemeinschaft Belgiens. 2023b. *Bevölkerungsstruktur.* http://www.ostbelgienstatistik.be/desktopdefault.aspx/tabid-2569/4686_read-32765/

Van Laere, K., N. Sharmahd, A. Lazzari, M. Serapioni, S. Brajcović, I. Engdahl, H. Heimgaertner, L. Lambert, and H. Hulpia. 2021. ‘Governing quality Early Childhood Education and Care in a global crisis: first lessons learned from the COVID-19 pandemic’, NESET report, Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Vlaanderen is onderwijs & vorming. 2021. *Edulex*: de onderwijswetgeving en omzendbrieven [Edulex: Bildungsgesetzgebung und Rundschreiben]. https://data-onderwijs.vlaanderen.be/edulex/

Willekens, H., and K. Scheiwe. 2020. *Looking back. Kindergarten and preschool in Europe since the late 18$^{th}$ century*. Hildesheim: Universitätsverlag. https://dx.doi.org/10.18442/126

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# BULGARIEN

## Frühpädagogisches Personal

Ausbildungen, Arbeitsfelder, Arbeitsbedingungen


*Autorin des Länderberichts*

**Rozalina Engels-Kritidis**

Universität Sofia St. Kliment Ohridski,
Fakultät für Erziehungswissenschaften und Kunst



**Zitier-Vorschlag**:
Engels-Kritidis, R. 2024. "Bulgarien – Frühpädagogisches Personal." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten,* herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 112–138.

Gefördert vom:
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

# Inhalt


1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Builgarien ..... 115

2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal? ..... 115
   - 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern ..... 115
   - 2.2 Kita-Leitungskraft ..... 118
   - 2.3. Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung ..... 118
   - 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal ..... 119
   - 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal ..... 120

3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund ..... 120

4. Berufliche Erstausbildung ..... 121
   - 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische) ..... 121
   - 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula ..... 124
   - 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit ..... 126

5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum) ..... 127

6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals ..... 129

7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten ..... 131
   - 7.1 Bezahlung ..... 131
   - 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung ..... 132
   - 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal ..... 132
   - 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten ..... 132
   - 7.5 Weitere Personalangelegenheiten (z.B. Personalmangel, Personalgewinnung, Altersverteilung) ..... 132

8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen ..... 133

9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen ..... 133

10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung ..... 135

Literatur ..... 136


*Hinsichtlich der gendergerechten Sprache haben wir uns entschieden, den Doppelpunkt als Genderzeichen dann zu nutzen, wenn dies grammatikalisch korrekt ist, z.B. „Mitarbeiter:innen“. Ansonsten verwenden wir sowohl die männliche als auch die weibliche Form, z.B. Pädagogen/Pädagoginnen.*

## Glossar

**EQR** – *Europäischer Qualifikationsrahmen*
Ergebnisorientierter (Wissen, Fähigkeiten, Kompetenzen) Referenzrahmen mit acht Qualifikationsstufen, der Vergleiche zwischen verschiedenen nationalen Qualifizierungen ermöglicht.
https://europa.eu/europass/de/european-qualifications-framework-eqf

**ECTS** – *European Credit Transfer and Accumulation System*
Europäisches System zur Übertragung und Akkumulierung von Studienleistungen.
https://education.ec.europa.eu/de/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/european-credit-transfer-and-accumulation-system

**ISCED** – *International Standard Classification of Education*
Zuordnung nationaler Bildungsprogramme zur ISCED 2011. Das Instrument dient in erster Linie dem Vergleich von Bildungsabschlüssen und Schultypen. Es wurde in den 1970er Jahren von UNESCO entwickelt und 1997 bzw. 2011 aktualisiert.
https://www.oecd.org/berlin/publikationen/Zuordnung%20nationaler%20Bildungsprogramme%20zur%20ISCED%202011.pdf

## Über die Autorin

**Rozalina Engels-Kritidis,** DSc., ist Professorin und Dozentin an der Universität Sofia "St. Kliment Ohridski". Sie unterrichtet u.a. zu folgenden Themen: Grundlagen und Theorie der Vorschulbildung, Forschungsmethoden in der Vorschulbildung, Spracherwerb und Sprachentwicklung in frühen Jahren, interkulturelle Kompetenz von Lehrkräften. Sie ist Autorin von sechs Büchern und mehr als 150 Veröffentlichungen im Bereich der Vorschulbildung. Derzeit ist sie Vorsitzende des bulgarischen OMEP-Ausschusses.

# 1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Bulgarien

In Bulgarien ist die frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung als getrenntes System organisiert: Vorschulische Bildung wird vom Ministerium für Bildung und Wissenschaft (*Ministerstvo na obrazovanieto i naukata*) geregelt und findet in Kindergärten statt, wo Kinder von 2/3 bis unter 7 Jahren „Betreuung, Erziehung, Sozialisierung und Bildung“ erhalten (Gesetz über vorschulische und schulische Bildung, Art. 24). Traditionell unterstehen frühpädagogische Tageseinrichtungen für Kinder unter 3 Jahren dem Gesundheitsministerium. Regionale und lokale Behörden sorgen für die Instandhaltung der Gebäude und garantieren die Einhaltung von Gesundheits- und Sicherheitsregelungen. Derzeit finden politische Diskussionen über die Integration der beiden Sektoren in ein einheitliches System der frühkindlichen Entwicklung und Bildung statt.

# 2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal?

## 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern

*Tabelle 1* gibt einen Überblick über das Personal, das direkt mit Kindern arbeitet und kategorisiert die Kernfachkräfte, d.h. Personal mit Gruppen- oder Einrichtungsverantwortung, nach einem von fünf Berufsprofilen, die sich an die der ursprünglichen SEEPRO-Studie anlehnen (siehe *Kasten 1*).

*Tabelle 1*
**Bulgarien: Personal in Kindertageseinrichtungen**

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| **Bildungssektor** | | | | |
| **Vorschullehrkraft/ Kindergarten-Fachkraft**<br>*Detski uchitel*<br><br>*Profil:*<br>Frühpädagogische Fachkraft<br><br>***oder*** | *Detska gradina*<br>**Kindergarten**<br>(2)3 bis 6/7 Jahre[1]<br><br>*Podgotvitelna grupa/klas 5-6-go-dishni*<br>**Transitionsgruppe**<br>in Kindergärten<br>oder<br>**Transitionsklasse** | Kernfachkraft mit Gruppenverantwortung<br><br>Einrichtungs-/ Kindergarten Leitung | 0–6/7 Jahre<br><br>oder<br><br>3–11 Jahre | Bachelor, 4 Jahre<br><br>ECTS-Credits: 240<br>EQR- Stufe: 6<br>ISCED 2011: 6<br><br>*Gelegentlich auch:*<br>Professional Bachelor, 3 Jahre<br><br>ECTS-Credits: 180 |

[1] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die SEEPRO3-Berichte das folgende altersinklusive Format gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu 3 Jahren** und **3–5 Jahre** für 3-, 4- und 5--Jährige in Ländern, in denen die Grundschulpflicht mit 6 Jahren beginnt. In Bulgarien sind die entsprechenden Formate **0–2/3** und **3-6/7**, da die Kinder mit 7 Jahren in die Schule kommen.

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft | in Grundschulen<br>5 bis 6 Jahre<br><br>*Podgotvitelna grupa/klas 6-7-godishni*<br>**Transitionsgruppe**<br>in Kindergärten<br>oder<br>**Transitionsklasse**<br>in Grundschulen<br>6 bis 7 Jahre | | | EQR-Stufe: 6<br>ISCED 2011: 6 |
| **Assistenzkraft**<br>*Pomoshtnik-vazpitatel* | *Detska gradina*<br>**Kindergarten**<br>(2)3–6/7 Jahre<br><br>*Podgotvitelna grupa*<br>*5-6-godishni*<br>**Transitionsgruppe**<br>in Kindergärten<br>5–6 Jahre<br><br>*Podgotvitelna grupa*<br>*6-7-godischni*<br>**Transitionsgruppe**<br>in Kindergärten<br>6–7 Jahre | Ergänzungskraft ohne formale Ausbildung | n. z.[2] | Keine Ausbildung erforderlich |
| **Musiklehrkraft**<br>*Muzikalen pedagog* | *Detska gradina*<br>**Kindergarten**<br>(2)3–6/7 Jahre<br><br>*Podgotvitelna grupa*<br>*5-6-godishni*<br>**Transitionsgruppe**<br>in Kindergärten<br>5–6 Jahre<br><br>*Podgotvitelna grupa*<br>*6-7-godischni*<br>**Transitionsgruppe**<br>in Kindergärten<br>6–7 Jahre | Zwei- bis dreimal wöchentlich im direkten Kontakt mit Kindern;<br>organisiert Aktivitäten und arbeitet im Hinblick auf Ziele im Bildungsbereich Musik;<br>ist oft gleichzeitig auch Mitglied des regulären Personals an zwei Kindergärten | 3–19 Jahre | Bachelor, 4 Jahre<br><br>ECTS-Credits: 240<br>EQR-Stufe: 6<br>ISCED 2011: 6 |

[2] n. z. = nicht zutreffend

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| **Betreuungssektor** | | | | |
| **Krippenpädagoge/ -pädagogin**<br>*Pedagog na detska yasla*<br><br>*Profil:*<br>Frühpädagogische Fachkraft | *Detska yasla*<br>**Kinderkrippe**<br>3 Monate bis 3 Jahre | Arbeiten in mehreren Krippengruppen; sie sind verantwortlich für Bereitstellung, Planung und Management von Bildungsaktivitäten für Kinder | 0–6/7 Jahre | Bachelor, 4 Jahre<br><br>ECTS-Credits: 240<br>EQR-Stufe: 6<br>ISCED 2011: 6 |
| **Krankenschwester/ -pfleger**<br>*Medicinska sestra*<br><br>*Profil:*<br>Gesundheits-/ Sozialpflege-Fachkraft | *Detska yasla*<br>**Kinderkrippe**<br>3 Monate bis 3 Jahre<br><br>*Yasleni grupi kym detska gradina*<br>**Kleinkindgruppen in Kindergärten**<br>3 Monate bis 3 Jahre<br><br>*Domove za medico-socialni grizhi za detsa*<br>**Zentren für Gesundheits- und Sozialpflege**<br>3 Monate bis 3 Jahre | Kernfachkraft mit Gruppenverantwortung | Alle Altersbereiche | Bachelor, 4 Jahre<br><br>ECTS-Credits: 240<br>EQR-Stufe: 6<br>ISCED 2011: 6 |

In den meisten **Kindergärten** ist ein/e Kinderkrankenschwester/-pfleger dauernd anwesend; ein Kinderarzt/eine Kinderärztin und ein/e Sprachtherapeut:in kommen einmal wöchentlich. Wenn Personal aus bestimmten Gründen abwesend ist, kann die Einrichtungsleitung direkt mit den Kindern arbeiten. Gemäß der Richtlinie Nr. 4 (2017) ist die Leitung verpflichtet, mindestens 72 Stunden pro Jahr mit Kindern zu arbeiten.

Sie haben die gleiche Grundausbildung wie Gruppenleitungen, müssen aber einen zusätzlichen Kurs in Management und Mitarbeiterführung machen. Nicht-qualifizierte Assistenzkräfte sind im Raum anwesend, sie arbeiten aber in der Regel nicht direkt mit den Kindern. Von ihnen wird erwartet, dass sie Aufgaben wie Aufräumen oder Reinigen der Räume oder das Austeilen der Mahlzeiten übernehmen (Oberhuemer und Schreyer 2010, 43).

Da die Budgets nun unter der Verantwortung der Kindergartenleitung liegen, können – vor allem in größeren Städten – einige Einrichtungen eine Vollzeitstelle für spezielles Unterstützungspersonal finanzieren, wie z.B. Sprachtherapeuten/-therapeutinnen, Psychologen/Psychologinnen, Förderpädagogen/-pädagoginnen oder sogar Sportlehrkräfte.

*Kasten 1*
**SEEPRO-Professionsprofile der Kernfachkräfte nach Altersfokus der Ausbildung**
(nach Oberhuemer und Schreyer 2010)

- **Frühpädagogische Fachkraft** (0 bis 6/7 Jahre)
- **Vorschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 6 Jahre)
- **Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 10/11 Jahre)
- **Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft** (in der Regel 0 bis12 Jahre, manchmal auch Erwachsene mit besonderem Bedarf)
- **Sozialpflege-/Gesundheitspflege-Fachkraft** (je nach Berufsausbildung sowohl enger als auch breiter Altersfokus, manchmal auch für die Arbeit mit Erwachsenen)

## 2.2 Kita-Leitungskraft

Die Vollzeitstelle einer **kommunalen Kindergartenleitung** (*Direktor na obshtinska detska gradina*) ist in der Nationalen Klassifikation der Berufe und Beschäftigungen (2011) aufgeführt. Hierarchisch untersteht sie der kommunalen Bildungsdirektion. Gemäß der Richtlinie Nr. 15 (2019) bestehen die Hauptaufgaben der Kindergartenleitung u.a. darin, die staatliche Politik im Bereich der Vorschul- und Grundschulbildung umzusetzen, die Gesamtheit der Aktivitäten der Einrichtung zu leiten und zu verantworten, den Bildungsprozess sowie den Erwerb von Schlüsselkompetenzen durch die Kinder zu planen, zu organisieren, zu kontrollieren und zu verantworten.

Gemäß dieser Richtlinie sind die Anforderungen und Qualifikationen für die Position der Kindergartenleitung folgende:

**Mindestvoraussetzung**: Bachelor- oder Master-Abschluss in Pädagogik; 5 Jahre relevante Berufserfahrung.

**Zusätzliche Anforderungen**: Fachgebiet Pädagogische Wissenschaften; berufliche Qualifikation als pädagogische Fachkraft.

Um die mit der Position verbundenen Aufgaben erfüllen zu können, muss die Kindergartenleitung über strategische, Führungs- und Managementkompetenzen verfügen, ergebnisorientiert sein und über Verhandlungsgeschick und Motivation verfügen. Sie muss in der Lage sein, im Team zu arbeiten, aber auch kundenorientiert zu sein. Schließlich ist ein gewisses Maß an digitaler Kompetenz erforderlich.

Die Leitung ist für folgende Bereiche verantwortlich:

- Verwaltung und Management
- Organisation, Koordination und Kontrolle
- Bildung und Erziehung
- Gesundheit und Hygiene
- soziale und humanitäre Aktivitäten
- finanzielle Angelegenheiten.

Die Kindergartenleitung ist auch Vorsitzende des Kita-Bildungsrats und ist für die Umsetzung seiner Entscheidungen verantwortlich.

## 2.3 Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung

Kindergärten arbeiten manchmal an Mikroprojekten mit verschiedenen Themen, die einem oder mehreren Lehrkräften und Mitarbeitenden als Teil ihrer Weiterbildung zugewiesen werden, aber dies wird als Teil der üblichen Arbeitsaufgaben betrachtet und nicht zusätzlich vergütet.

Für die praktische Ausbildung der Studierenden in einem realen pädagogischen Umfeld haben die Hochschulen vertragliche Vereinbarungen mit speziell ausgewählten Kinderkrippen, Kindergärten und Fachkräften/Mentoren/Mentorinnen. Die meisten Mentoring-/Anleitungskräfte in Partnereinrichtungen werden mit symbolischen Beträgen entlohnt – nach den Bestimmungen der Universität Sofia St. Kliment Ohridski und der Fakultät für Erziehungswissenschaften und Künste dürfen sie nicht mehr als 16 Stunden pro Monat für Mentoringaufgaben arbeiten und werden mit symbolischen 4 € pro Stunde bezahlt. Es gibt jedoch auch Kindergärten, in denen die Betreuung der Studierenden auf freiwilliger Basis (d. h. ohne Bezahlung) erfolgt.

Die beauftragten frühpädagogischen Mentoringfachkräfte sind hochqualifizierte Pädagogen/Pädagoginnen mit Erfahrung in der praktischen Anwendung von Innovationen und der Entwicklung und praktischen Erprobung innovativer Praktiken. Die meisten von ihnen haben auch einen Abschluss für die Durchführung von berufsbegleitender Weiterbildung (gemäß der nationalen fünfstufigen Qualifikationsskala Bulgariens), der meist in der Abteilung für Information und berufsbegleitende Weiterbildung von Lehrkräften oder in der Fakultät für Erziehungswissenschaften und Kunst der Universität Sofia oder an anderen Universitäten erworben wurde. Einige der frühpädagogischen Mentoringfachkräfte haben die höchste berufliche Qualifikationsstufe erreicht, die die Vorstellung innovativer Praxis in Publikationen einschließt.

## 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal

Die Positionen der **Senior-Vorschullehrkraft** (*Starshi uchitel*) und der **leitenden Vorschullehrkraft** (*Glaven uchitel*) werden an Kindergartenfachkräfte vergeben, die die erforderlichen Voraussetzungen erfüllen. Zusätzlich zu den üblichen Aufgaben sind Senior- und leitende Lehrkräfte auch für folgendes zuständig (Richtlinie Nr. 15, 2019):

- Planung, Organisation und Berichterstattung über die Qualifikationen des Personals
- Analyse der Qualifizierungsaktivitäten des Personals
- Koordinierung der Teilnahme an Berufsverbänden, des Austauschs bewährter pädagogischer Praktiken, einschließlich Lehraktivitäten für den Erwerb von Schlüsselkompetenzen durch Kinder
- Unterstützung neu ernannter Lehrkräfte und angehender Lehrkräfte in Fällen, in denen sie als Mentoringsfachkräfte eingesetzt wurden
- Methodische Unterstützung – erfahrene **Senior-Vorschullehrkräfte** unterstützen andere Fachkräfte, während die **leitende Vorschullehrkraft** Senior-Fachkräfte unterstützt
- Entwicklung von Kindergarten-Curricula sowie von innovativen und originellen Bildungsprogrammen.

Nach der Richtlinie Nr. 15 (2019) sind die Voraussetzungen für die Stelle einer Senior- bzw. leitenden Lehrkraft folgende:

| **Senior-Lehrkraft** | **Leitende Lehrkraft** |
|---|---|
| – 10 Jahre Berufserfahrung<br>– Anstellung als "Lehrkraft"*****<br>– 5. oder 4. berufliche Qualifikationsstufe<br>– mindestens drei Qualifikations-Credits während des letzten Bescheinigungszeitraums<br>– mindestens eine Bewertung "entspricht den Erwartungen" während der letzten Leistungs-/Bescheinigungsüberprüfung | – Master-Abschluss in Pädagogik<br>– Anstellung als “Senior-Lehrkraft”<br>– 3., 2. oder 1. berufliche Qualifikationsstufe<br>– mindestens drei Qualifikations-Credits während des letzten Bescheinigungszeitraums<br>– mindestens eine Bewertung "herausragende Leistungen" während der letzten Leistungs-/Bescheinigungsüberprüfung |

**** Anmerkung:** Wenn die Lehrkraft eine höhere als die 4. Qualifikationsstufe erreicht hat, mehr als die Mindestanzahl von drei Qualifikationspunkten erworben hat und bei der letzten Überprüfung mit "übertrifft*

*die Erwartungen" oder "außergewöhnliche Leistung" bewertet wurde, kann sie unabhängig von der Dauer der Berufserfahrung als Senior-Lehrkraft eingestuft werden.*

### 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal

In der Richtlinie Nr. 15 (2019) wird die Position "**Ressourcenfachkraft"** (*Resursen uchitel*) definiert. Zusätzlich zu den normalen Aufgaben einer Lehrkraft ist die Ressourcenlehrkraft zuständig für die Organisation oder Anpassung des pädagogischen Umfelds für Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen, für die Gestaltung und Durchführung von pädagogischen Aktivitäten für diese Kinder, für die Unterstützung von Lehrkräften und Eltern bei der Ermittlung der Bedürfnisse und Fortschritte einzelner Kinder sowie für andere Aktivitäten und Aufgaben im Zusammenhang mit Kindern mit besonderen Bildungsbedürfnissen.

Darüber hinaus können Kindergärten für bestimmte Aktivitäten die Dienste von Teilzeit-Fachlehrkräften in Anspruch nehmen, z.B. von Sprachtherapeuten/-therapeutinnen, Psychologen/Psychologinnen, Sonderpädagogen/-pädagoginnen, Tanz-, Choreografie-, Sport oder Fremdsprachenlehrkräften usw. Diese Lehrkräfte werden in den meisten Fällen zusätzlich zum Standardlehrplan eingesetzt, und ihre Honorare werden durch zusätzliche Zahlungen der Eltern der Kinder gedeckt.

## 3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund

Traditionell sind in Bulgarien Kindergartenfachkräfte schon immer hoch qualifiziert gewesen. Nach Kusheva et al. (2006) machten Fachkräfte mit Hochschulausbildung schon 2003/2004 ca. 90% des gesamten Lehrpersonals (inkl. des frühpädagogischen Personals) im Bildungssystem aus.

Daten zur Geschlechterverteilung in der vorschulischen Bildung zeigen, dass die überwiegende Mehrheit des Personals weiblich ist. Auch wenn jedes Jahr mehrere Männer einen Abschluss als Kindergartenfachkraft mit Fremdsprachen oder als Vorschul- und Grundschullehrkräfte machen, nehmen die meisten keine Arbeit in diesem Bereich auf, hauptsächlich wegen der geringen Bezahlung und der Ausrichtung als traditionellem Frauenberuf. Obwohl es keine statistischen Daten über die Geschlechterverteilung bei Vorschullehrkräften in Bulgarien gibt, zeigen neuere Beobachtungen und einige (wenige) Veröffentlichungen, dass in den letzten Jahren (möglicherweise aufgrund des erheblichen Anstiegs der Lehrkraftgehälter) eine Reihe von Männern in Kindergärten arbeiten, hauptsächlich (aber nicht nur) in privaten Einrichtungen. Omaynikova (2022) zufolge gibt es beispielsweise im Kindergarten Nr. 29 in Sofia zwei männliche Kinderfachkräfte und einen männlichen Musiklehrer, während es im Kindergarten "Detelina" in der Stadt Vidin bereits 2015 eine männliche Kindergartenfachkraft gab (BNR 2015). Darüber hinaus gibt es in Kindergärten, die über entsprechende Stellen und ein entsprechendes Budget verfügen, auch männliche Sportlehrer (Uchiteli.bg 2015).

Während 2015 mehr als die Hälfte der Kindergartenfachkräfte über 50 Jahre alt waren (Kusheva et al. 2006), zeigen die neueren NSA-Daten für 2022/2023 (siehe Tabelle 2) eine klare Tendenz zur Umkehrung dieses Trends. Der Anteil der Vorschullehrkräfte über 50 Jahre ist auf 37,7% gesunken, während die zweitgrößte Gruppe (32,2%) aus Lehrkräften im Alter von 25 bis 39 Jahren besteht. Dies kann auf den erheblichen Anstieg der Lehrkraftgehälter (siehe *Tabelle 7*) sowie auf

das zunehmende Interesse von Absolventen/Absolventinnen anderer Fachrichtungen zurückgeführt werden, die Qualifikation einer Vorschullehrkraft (als Master-Abschluss) zu erwerben und eine Karriere im System der frühkindlichen Bildung einzuschlagen.

*Tabelle 2*
**Bulgarien*:* Altersverteilung der Fachkräfte im Kindergarten, Schuljahr 2022/2023**

| Altersgruppe | Anzahl der Fachkräfte | Gesamt/Altersgruppe | Prozentanteil |
|---|---|---|---|
| unter 25 Jahre | 293 | 4.941 | 24,2 |
| 25–29 Jahre | 1.058 | | |
| 30–34 Jahre | 1.372 | | |
| 35–39 Jahre | 2.218 | | |
| 40–44 Jahre | 2.213 | 4.843 | 23,7 |
| 45–49 Jahre | 2.630 | | |
| 50–54 Jahre | 3.121 | 10.636 | 52,1 |
| 55–59 Jahre | 5.092 | | |
| über 60 Jahre | 2.423 | | |
| **Gesamtanzahl der Fachkräfte** | 20.420 | | |

*Quelle*: NSI 2023a

Hinsichtlich der Zusammensetzung des frühpädagogischen Personals in Bulgarien gibt es keine aktuellen nationalen Statistiken, die die Anteile der Qualifikationen, des Geschlechts oder der Personen mit Migrationshintergrund zeigen.

# 4. Berufliche Erstausbildung

## 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische)

Lehrstellen im **vorschulischen Bildungsbereich** sind in Bulgarien in der Regel von Personal besetzt, das den traditionellen Universitätsabschluss in *Vorschulpädagogik* (ein vierjähriges Universitätsstudium, das 1984 gestartet wurde und bis 1996 lief) hat oder auch einen der neueren vierjährigen Studiengänge der *Vorschulpädagogik mit einer Fremdsprache* und *Vorschul- und Grundschulpädagogik* (seit 1996). Ersterer spiegelt den aktuellen Bedarf für qualifizierte vorschulische Fachkräfte wider, die neben der allgemeinen pädagogischen Arbeit auch die Vermittlung einer Fremdsprache für kleine Kinder beherrschen. Absolventen/Absolventinnen dieses Studiengangs können in öffentlichen, privaten, Förder- oder profilierten Kindertageseinrichtungen arbeiten, aber auch Fremdsprachenunterricht in Englisch, Deutsch, Französisch, Spanisch, Italienisch oder Russisch (aktuell nur Englisch) geben.

Das Grundprinzip des zweiten Abschlusses, der "Hybrid"-Spezialisierung in *Vorschul- und Grundschulpädagogik* ist die Idee, den Übergang der Kinder vom Kindergarten in die Grundschule dadurch zu erleichtern, dass die Fachkräfte ein breites Spektrum an Kompetenzen haben und sich mit den Besonderheiten der Arbeit sowohl mit Kindern im Vorschul- als auch im Grundschulalter gut auskennen. Diese Absolventen/Absolventinnen können lehrende, erzieherische, bildende, didaktische, organisatorisch-verwaltende Aktivitäten sowie Experten-, Beratungs-, di-

agnostisch-prognostische und kulturelle Aufgaben im Bildungssystem, in Verwaltungs- und Kulturinstitutionen sowie in Sozial- und Sportorganisationen für Vorschul- und Grundschulkinder organisieren und durchführen.

Nach dem Handbuch 2022/2023 für künftige Vorschul- und Grundschullehrkräfte der Universität Sofia St. Kliment Ohridski (2022a) gibt es eine Eingangsprüfung in einem der folgenden Fächer, die die Studierenden wählen können: bulgarische Sprache und Literatur, bulgarische Geschichte, Geographie, Philosophie, Englisch, Deutsch, Französisch, Spanisch, Italienisch oder Russisch. Für die Einschreibung in das Studium *Vorschulpädagogik mit einer Fremdsprache* ist eine Eingangsprüfung in Englisch, Deutsch, Französisch, Spanisch, Italienisch oder Russisch erforderlich. Bei beiden Spezialisierungen fließen die Abitur-Noten in bulgarischer Sprache und Literatur in die Gesamtnote ein.

Die Universitätsstudien enden mit einem schriftlichen Staatsexamen. Studierende der *Vorschulpädagogik mit einer Fremdsprache* werden zusätzlich noch in der entsprechenden Fremdsprache geprüft, während Studierende des Hybrid-Studiengangs *Vorschul- und Grundschulpädagogik* über einen landesweit gleichen Fragebogen eine staatliche Prüfung ablegen – ein Teil über Vorschulbildung und der zweite Teil über Grundschulbildung.

Nach dem vierjährigen Bachelor-Studium können Studierende für zwei Vollzeitsemester (ein Jahr) oder drei Teilzeitsemester ein Master-Studium im Bereich der frühkindlichen Bildung oder in einem anderen Gebiet anschließen. Darüber hinaus gibt es auch einen dreijährigen Vollzeit- oder einen vierjährigen Teilzeit-Promotionsstudiengang in Frühpädagogik.

Es ist wichtig anzumerken, dass es immer noch zwei pädagogische Akademien in Bulgarien gibt, an denen Studierende nach drei Jahren (sechs Semestern) den anerkannten Abschluss eines „Professional Bachelors“ in *Vorschulpädagogik mit einer Fremdsprache* (nur Englisch) erhalten können:

Einer findet statt an der Pädagogischen Akademie in Dobrich, angegliedert an die Universität Shumen, der andere an der Akademie in Pleven, angegliedert an die Universität Veliko Turnovo. Nach einer aktuellen Ministerialentscheidung (Beschluss Nr. 441 dd., 22. Juni 2023) werden 2023/2024 in Dobrich 90 Studierende im Bereich Pädagogik für den Professional Bachelor aufgenommen und in Pleven 70. Diese Zahlen enthalten jedoch auch Studierende von drei pädagogischen Spezialisierungsstudien, sodass davon ausgegangen werden kann, dass etwa ein Drittel in *Vorschulpädagogik mit Englisch* eingeschrieben sind. Fast alle Absolventen/Absolventinnen dieser Akademien schließen einen Masterstudiengang an, der speziell dafür entwickelt wurde.

In mehreren bulgarischen Universitäten gibt es spezielle Curricula für die Masterstudiengänge in Frühpädagogik (vier Semester) für Studierende, die eine Akademie besucht und mit einem Professional Bachelor und der Qualifikation Vorschulpädagogik abgeschlossen haben. Ein Vorteil dieser Akademien ist, dass sie es den jeweiligen Universitäten ermöglichen, Personen aus kleineren Städten zu erreichen und so die Einschreibequoten zu erhöhen.

Den niedrigen Prozentsatz der Fachkräfte mit einem Professional Bachelor-Abschluss unter den Fachkräften im Bereich der allgemeinen Pädagogik sieht man in den Daten über die Hochschulabsolventen/-absolventinnen im Jahr 2022 (NSI 2023b). Im allgemeinen Bereich „Pädagogik" schlossen 139 Personen mit einem Professional Bachelor ab, 2.976 mit einem regulären Bachelor, 4.497 mit einem Master-Abschluss und 78 mit einer Promotion (separate Statistiken für Kindergartenfachkräfte existieren leider nicht).

**Assistenzkräfte**, die in Kindergärten arbeiten, haben einen Sekundarstufen-Abschluss (ISCED 3). Sie haben keine fachspezifische Ausbildung, mit einer Ausnahme: Absolventen/Absolventinnen der *135. High School ‘Jan Amos Comenius’* in Sofia. Dort erhalten seit den 1980er Jahren Studierende für vier Jahre nach der 8. Klassenstufe eine berufsbildende Ausbildung mit pädagogischem

Profil. Seit 2012 erhalten die Absolventen/Absolventinnen dieser Schule ein Zertifikat als „*Assistenzkraft für kindliche Erziehung und Bildung*“.

Es existieren auch verschiedene Bildungsangebote speziell für Assistenzkräfte. Einige der öffentlichen und privaten Zentren für berufsqualifizierende Ausbildung organisieren derartige Kurse.

*Tabelle 3*
**Bulgarien: Kindergartenfachkraft/Vorschullehrkraft**

| **Titel in Bulgarisch:** *Detski uchitel*<br>**Profil**: Frühpädagogische Fachkraft (Fokus: 0–7 Jahre) oder Vorschul- und grundschulpädagogische Fachkraft |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** allgemeine Hochschulreife, Universitäts-Eingangsprüfung |
| **Ausbildung:** Seit 1996: 4jähriges Studium *Vorschulpädagogik mit einer Fremdsprache* oder *Vorschul- und Grundschulpädagogik*; ein einjähriges Masterstudium kann angeschlossen werden |
| **Abschluss**: Staatsexamen, Bachelor (=offiziell erforderlich für Kernfachkräfte in Kindergärten); obwohl optional, ist es allgemein üblich, dass Kindergartenfachkräfte einen Master-Abschluss haben (ISCED/ EQR-Stufe 7). |
| **ECTS-Credits:** 240<br>**EQR-Stufe**: 6<br>**ISCED 2011**: 6 |
| **Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kindergärten (2/3–6/7 Jahres), Transitions-Gruppen in Kindergärten oder Grundschulen (5–6 und 6–7 Jahre), Kinderkrippen (3 Monate bis 3 Jahre) |

*Tabelle 4*
**Bulgarien: Krippenpädagoge/-pädagogin**

| **Titel in Bulgarisch:** *Pedagog na detska yasla*<br>**Profil**: Frühpädagogische Fachkraft (Fokus: 0–7 Jahre) oder Vorschul- und grundschulpädagogische Fachkraft |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** allgemeine Hochschulreife, Universitäts-Eingangsprüfung |
| **Ausbildung:** Seit 1996: 4jähriges Studium *Vorschulpädagogik mit einer Fremdsprache* oder *Vorschul- und Grundschulpädagogik*; ein einjähriges Masterstudium kann angeschlossen werden |
| **Abschluss:** Staatsexamen, Bachelor (=offiziell erforderlich für Kernfachkräfte in Kindergärten); obwohl optional, ist es allgemein üblich, dass Kinderkrippen-Fachkräfte einen Master-Abschluss haben (ISCED/ EQR-Stufe 7). |
| **ECTS-Credits**: 240<br>**EQR-Stufe**: 6<br>**ISCED 2011:** 6 |
| **Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kindergärten (2/3–6/7 Jahres), Transitions-Gruppen in Kindergärten oder Grundschulen (5–6 und 6–7 Jahre), Kinderkrippen (3 Monate bis 3 Jahre) |

*Tabelle 5*
**Bulgarien: Krankenschwester/-pfleger**

| **Titel in Bulgarisch:** *Medicinska sestra*<br>**Profil**: Gesundheits-/Sozialpflege-Fachkraft |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** allgemeine Hochschulreife, Universitäts-Eingangsprüfung |
| **Ausbildung:** 4 Jahre an einer Universität/Fakultät mit Spezialisierung in medizinischen Studien |
| **Abschluss:** Bachelor |
| **ECTS-Credits**: 240<br>**EQR-Stufe**: 6<br>**ISCED 2011:** 6 |
| **Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kinderkrippen (3 Monate bis 3 Jahre), Krippengruppen in Kindergärten (3 Monate bis 3 Jahre), Zentren für Gesundheits- und Sozialpflege (3 Monate bis 3 Jahre) |

## 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula

### Kindergartenfachkraft (*Detski uchitel*)

***Kompetenzen***

Nach dem Curriculum für den Studiengang *Vorschulpädagogik mit einer Fremdsprache* der Universität Sofia (Universität Sofia St. Kliment Ohridski 2021b), sollen Studierende seit dem Studienjahr2021/2022 folgende berufliche Kompetenzen erlangen:

- Anwendung der erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten in der pädagogischen Praxis
- Verwendung kreativer Ansätze während der Umsetzung von Bildungsaspekten des Curriculums für jedes entsprechende Alter
- Verwendung von modernen und innovativen Formaten und Methoden zu Interaktion und Bildung
- Fähigkeit zum Transfer von Wissen und Techniken, zur Integration aktueller theoretischer Errungenschaften in die Praxis
- Fähigkeit zur Kommunikation, zum Umgang mit und Lösen von Konflikten, zur Entwicklung und zum Management von pädagogisch relevanten Projekten
- Fähigkeit zum Schaffen von Bedingungen und Voraussetzungen für Lernprozesse (Definition von Zielen, Prozessorganisation, Durchführung, Selbstkontrolle und Selbsteinschätzung)
- Fähigkeit zur Auswahl von Ansätzen, Organisationsformen, Methoden, Materialien und pädagogischen Aktivitäten, die der jeweiligen Bildungsarbeit angemessen sind
- Fähigkeit Kindern Anreize zu geben und sie zu unterstützen hinsichtlich der kognitiven Aktivitäten, kreativen Denkprozesse und einer positiven Haltung gegenüber dem Lernen, der Erforschung, der Entdeckung und dem eigenen Wissen über die Welt
- Fähigkeit, den Kindern zu helfen, ihre nationale, soziale, ethnische, religiöse Identität zu entwickeln sowie ihr Selbstwertgefühl, ihre Selbstachtung und den Respekt gegenüber anderen und Toleranz
- Entwicklung von individuellen Qualitäten wie Toleranz, Aufgeschlossenheit, Selbstkontrolle, Empathie, Fähigkeit zum Zeigen von Initiative, Kreativität etc., die für erfolgreiche Interaktionen im Bildungs- und sozialen Bereich nötig sind.

***Curriculare Schwerpunkte***

Die grundlegenden Voraussetzungen zur Erlangung der Berufsqualifikation „Lehrkraft“ (einschließlich „Kindergartenfachkraft/Vorschullehrkraft“) sind in der Regierungsrichtlinie für staatliche Anforderungen zur Erlangung der Berufsqualifikation „Lehrkraft“ vom 11.11.2016 enthalten, die am 5.2.2021 aktualisiert wurde.

Diese Richtlinie legt auch fest, dass die theoretische Vorbereitung Pflicht-, Wahlpflicht- und Wahlkurse (Art. 5) enthalten soll und definiert den Mindestanteil der Pflichtkurse (Art. 6 und Anhang Nr. 5, geändert 2021) sowie die Mindestlänge in Schulstunden wie folgt:

*Tabelle 6*
**Bulgarien: Pflichtkurse für die Ausbildung zum Vorschullehrkraft/Kindergartenfachkraft**

| | Studienkurs | Mindestdauer in Schulstunden |
|---|---|---|
| 1 | Pädagogik | 60 (mind. 30 Stunden Vorlesungen) |
| 2 | Hauptspezialisierung: Vorschulpädagogik | 45 (mind. 15 Stunden Vorlesungen) |
| 3 | Psychologie | 60 (mind. 30 Stunden Vorlesungen) |
| 4 | Didaktik/ Unterrichtsmethoden | 120 (mind. 30 Stunden Vorlesungen) |
| 5 | Inklusive Bildung | 30 |
| 6 | Information und Kommunikationstechnologie in der Bildung, Arbeiten in einer digitalen Umwelt | 30 |

Die Direktive (Art. 9 bis 12) legt fest, dass “die praktische Vorbereitung in Kindergärten und Schulen durchgeführt wird, die Teil des Systems der vorschulischen und schulischen Bildung sind und dass sie in folgenden Unterrichtsformaten mit einer bestimmten Mindestanzahl von Schulstunden durchgeführt wird":

1. *Beobachtungsstunde* (Beobachtung und Analyse pädagogischer Angebote in Kindergärten und Schulen, durchgeführt unter der direkten Supervision einer Hochschullehrkraft): 30 Stunden;
2. *Kontinuierliche pädagogische Praxiserfahrungen* (Praktikumsvorbereitung durch Beobachtungen und Durchführung von pädagogischen Angeboten in Kindergärten und Schulen in Zusammenarbeit mit einer Mentoring-Fachkraft unter der Supervision einer Hochschullehrkraft): 60 Stunden;
3. *Praktikum* (selbstständige Teilnahme der Studierenden am Bildungsprozess durch die Umsetzung unterschiedlicher pädagogischer Angebote in Kindergärten und Schulen, durchgeführt unter Supervision einer Mentoring-Fachkraft und einer Hochschullehrkraft): 90 Stunden.

Jede bulgarische Universität mit einer pädagogischen Fakultät, die für den Studiengang Vorschulpädagogik akkreditiert ist, entwickelt ihr eigenes Curriculum, das auf den bereits erwähnten Mindestvoraussetzungen basiert.

2021/2022 umfasste beispielsweise das Studium *Vorschul- und Grundschulpädagogik,* das zur Arbeit mit 3- bis 11-Jährigen in Kindergärten und Grundschulen berechtigt, nach den Angaben des Curriculums der Fakultät Grund- und Vorschulbildung der Universität Sofia St. Kliment Ohridski 2.850 Schulstunden in 58 curricularen Bereichen und 240 ECTS-Credits (Universität Sofia St. Kliment Ohridski 2021a). In derselben Universität besteht das andere Studium zur Vorbereitung für die Arbeit in Kindergärten (*Vorschulpädagogik mit einer Fremdsprache*) aus 2.475 Stunden, 45 curricularen Bereichen und 240 ECTS-Credits. Beide Studiengänge enthalten Fächer wie Grundlagen der Bildung; Didaktik; Geschichte der Pädagogik und der Bildung in Bulgarien; Pädagogische Psychologie; Vorschulpädagogik; Pädagogik der frühen Kindheit (0 bis 3 Jahre); Spiel in der frühen Kindheit; Pädagogische Diagnostik; Grundlagen der Grundschulbildung; Kinderliteratur; Sprache und Sprachentwicklung; Kind-Umwelt-Interaktion; Pädagogik der Mathematik; Musik-, Kunst- und Bewegungspädagogik. Die theoretischen Studien enden mit einem schriftlichen Staatsexamen und führen zum Bachelor-Abschluss.

Das Curriculum des Studiengangs *Vorschulpädagogik mit einer Fremdsprache* ist in vier Inhaltsbereiche aufgeteilt: 1) theoretische Grundlagen, 2) Psychologie und Pädagogik, 3) praktische Anwendung/Methoden, 4) Wahlfächer. Zusätzlich werden die Studierenden in der entsprechenden Fremdsprache geprüft (derzeit nur Englisch; früher gab es auch Deutsch, Französisch, Spanisch, Italienisch und Russisch). Der Fremdsprachenanteil umfasst 360 Stunden Vorlesungen.

Die meisten dieser curricularen Bereiche beinhalten auch zusätzliche Stunden für die praktische Ausbildung, aber parallel gibt es auch einen Zyklus, der in erster Linie arbeitsplatzbasiert ist und den Schwerpunkt auf die praktischen Fertigkeiten einer Kindergartenfachkraft legt (siehe *Kapitel 5*). Für die erwähnten Kurse, besonders für die methodischen, wurde ein theoretischer Rahmen erarbeitet, der die Studierenden befähigt, ein ganzheitlicheres Verständnis der Verbindungen zwischen theoretischem Wissen und didaktischen Strategien zu erhalten und sie so in der Entwicklung ihrer beruflichen Kompetenzen unterstützt (Engels-Kritidis, Kikušová, and Osaďan 2013).

### Krippenpädagoge/-pädagogin (*Pedagog na detska yasla*)

Kompetenzen und Ausbildungscurricula für künftige Kinderkrippen-Fachkräfte sind genau dieselben wie die für Kindergartenfachkräfte. Absolventen/Absolventinnen der beiden oben beschriebenen Bachelor-Programme können auch als Krippenfachkräfte arbeiten.

### Krankenschwester/-pfleger *(Medicinska sestra)*

***Kompetenzen***

Gemäß der Direktive der gemeinsamen staatlichen Voraussetzungen zur Erlangung der Hochschulqualifikation mit Fachrichtung „Krankenschwester/-pfleger" und „Hebamme" auf Bachelor-Niveau (eingeführt 2005, mit Änderungen und Zusätzen von 2006 und 2010) bietet die Ausbildung: 1) angemessene Kenntnisse der dem Pflegeberuf zugrundeliegenden Fachdisziplinen, einschließlich Kenntnisse über den menschlichen Organismus, psychologische Funktionen, Verhaltensweisen gesunder und kranker Menschen sowie den Einfluss des sozialen Milieus; 2) ausreichende Kenntnisse über das Wesen und die Ethik des Berufsfeldes und über allgemeine Prinzipien, die mit Gesundheit und Pflege zu tun haben; 3) angemessene praktische klinische Erfahrungen; 4) Fähigkeit zur Teilnahme an der praktischen Anleitung von Gesundheitspersonal und an der Arbeitsplatzerfahrung dieses Personals; 5) Erfahrungen in der Zusammenarbeit mit anderen medizinischen Fachkräften.

***Curriculare Schwerpunkte***

Künftige Studierende müssen eine Sekundarausbildung abgeschlossen haben und eine schriftliche Prüfung der Hochschule bestanden haben. Das Studium für den Bachelor-Abschluss in medizinischer Pflege dauert vier Jahre (acht Semester) und besteht aus 4.600 Schulstunden. Der Unterricht enthält theoretische und praktische Elemente. Die theoretische Vorbereitung geschieht durch Pflicht-, Wahlpflicht- und Wahlfächer, die in Form von Vorlesungen, Seminaren und praktischen Übungen während mindestens sechs Semestern durchgeführt werden. Zur fachpraktischen Ausbildung gehören (klinische) Übungen und ein Praktikum. Die Pflichtkurse (und ihre Mindestdauer), die sich eher auf die Arbeit in Kinderkrippen beziehen, umfassen folgendes: praktische Grundlagen der Pflege (660 Stunden); Pflege in der Kinderheilkunde (45 Stunden); Pflege von Gebärenden und Neugeborenen (30 Stunden); Pflege von Kindern und Erwachsenen mit Behinderungen (60 Stunden); Hygiene und Ökologie (30 Stunden); therapeutische Ernährung (15 Stunden); Pathologie – Kenntnisse über Krankheiten (405 Stunden); Infektionskrankheiten und Epidemiologie (30 Stunden); Kinderheilkunde und Neonatologie (45 Stunden); Hals-Nasen-Ohren-Krankheiten (15 Stunden); Gesundheitsförderung (15 Stunden); Kinderpädagogik und Kinderpsychologie (30 Stunden); medizinische Sicherheit in Notfallsituationen (30 Stunden); Prinzipien und Methoden des Lehrens (45 Stunden) etc. Das Verhältnis zwischen theoretischen und praktischen Elementen der Ausbildung wird von der Hochschule bestimmt. Der Anteil der Stunden für praktische Erfahrungen am Arbeitsplatz sollte jedoch nicht weniger als 50% der Gesamtstundenzahl betragen.

## 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit

Das Studium *Vorschul- und Grundschulpädagogik* kann in Voll- oder Teilzeit absolviert werden. Teilzeitstudien richten sich an diejenigen, die erwerbstätig sind und gleichzeitig studieren. Durch die niedrigen Gehälter im Bildungsbereich arbeiten einige Studierende in völlig anderen Gebieten, aber viele arbeiten auch als Assistenzkraft in Kindergärten oder als Kindergartenfachkraft in Teilzeit im Kindergarten, bis sie die Abschlussprüfung machen.

Kandidaten/Kandidatinnen, die einen Bachelor-Abschluss in anderen Gesellschaftswissenschaften absolviert haben, können ein zweijähriges (vier Semester) Masterstudium anschließen, um die Qualifikation zur Arbeit als Kindergartenfachkraft bzw. Vorschullehrkraft zu erhalten (siehe Universität Sofia St. Kliment Ohridski 2022b). Es wird eine Zulassungsnote ermittelt, die sich aus den Durchschnittsergebnissen der staatlichen Prüfungen und den Durchschnittsergebnissen der Semesterprüfungen während des Bachelorstudiums zusammensetzt; die Gesamtnote muss mindestens 7,00 betragen. Das Interesse an diesem Masterstudium ist sehr hoch – während der letzten Jahre bewarben sich in jedem Herbst mehr als 100 Personen für den Studiengang. Seit dem Studienjahr 2015/2016 wurde von der Universität Sofia ein neues Curriculum genehmigt. Für Kandidaten/Kandidatinnen mit einem pädagogischen Bachelor-Abschluss (egal in welchem Gebiet) wurde ein kürzerer zweisemestriger Studiengang (statt vier Semester) aufgelegt. Um das Interesse an diesem Studiengang einordnen zu können, sollte erwähnt werden, dass sich 2021/2022 für den regulären viersemestrigen Studiengang 167 Personen und für das Masterstudium für Kandidatinnen mit pädagogischer Qualifikation 128 Personen eingeschrieben haben (Universität Sofia St. Kliment Ohridski 2021c)**.** Die Tendenz eines zunehmenden Interesses von Absolventen/Absolventinnen anderer Fachrichtungen an der Qualifikation als Vorschullehrkraft hat sich in den letzten sechs Studienjahren fortgesetzt, in denen die Kurse dieser beiden Masterstudiengänge jeweils über 100 Personen umfassten.

Auf der anderen Seite können Studierende, die einen Bachelor-Abschluss in *Vorschul- und Grundschulpädagogik* oder *Vorschulpädagogik mit einer Fremdsprache* haben, ein Masterstudium in einem anderen Gebiet anschließen und haben so eine zusätzliche pädagogische Qualifikation, die ihre Expertise und ihre Kompetenzen erweitert, z.B. einen Master-Abschluss in Sprachtherapie, in Förderpädagogik, in Ästhetik der Massenkommunikation.

Die Praxiskomponente der beruflichen Erstausbildung unterstreicht eine Form der Ausbildung, die es den Vorschullehrkräften ermöglicht, sich an die sich ständig ändernden Bildungsbedürfnisse der Kinder anzupassen. In dieser Hinsicht ist die Erhöhung der Anzahl und Qualität von Austauschprogrammen für Studierende und Lehrkräfte als Mentoring-Fachkräfte von entscheidender Bedeutung, um sicherzustellen, dass sie immer auf dem neuesten Stand hinsichtlich der in anderen europäischen Ländern und weltweit entwickelten guten pädagogischen Praktiken sind.

## 5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum)

### Vorschullehrkräfte / Kindergartenfachkräfte (*Detski uchitel*)

Das praktische Element des Studiengangs *Vorschul- und Grundschulpädagogik* umfasst auch 780 Stunden (von insgesamt 2.850 Stunden) am Arbeitsplatz, d.h. die fachpraktische Komponente macht 27% des gesamten Studiums aus. Die Stunden, die pro Semester im Kindergarten oder in der Schule verbracht werden, steigt von Semester zu Semester; das achte und letzte Semester besteht nur aus Praktikum, zu gleichen Teilen auf einen Kindergarten und eine Grundschule aufgeteilt. Jeder Teil endet mit einer staatlichen Prüfung und die Endnote ist ein Durchschnitt der beiden Noten aus dem Kindergarten und der Schule. Im Studiengang *Vorschulpädagogik mit einer Fremdsprache* legt das Curriculum 780 von insgesamt 2.475 Stunden fachpraktische Ausbildung fest, die ca. 31% der Studiendauer ausmachen. Das achte Semester wird komplett im Kindergarten verbracht.

Die Studierenden müssen in der Lage sein, ihre erworbenen theoretischen Kenntnisse in den Bildungskontext des Kindergartens einzuordnen. Das System des arbeitsplatzbasierten Praktikums stellt sicher, dass die Studierenden allmählich von der Beobachtung und Analyse von Lehrsituationen, z.B. durch die Durchführung kleiner Projekte und Forschungsstudien (während der ersten Semester) über die Durchführung pädagogischer Angebote (während der folgenden Semester, in der Regel zu zweit) schließlich während des siebten und achten Semesters zu selbständigen Handlungen in Alltagssituationen (Roussinova and Angelov 2008) gelangen.

Die fachpraktische Komponente der beruflichen Erstausbildung ist durch die Richtlinie für staatliche Anforderungen zur Erlangung der Berufsqualifikation „Lehrkraft" geregelt. Um Praktikumsplätze in einer Alltags-Bildungsumgebung anzubieten, haben Universitäten Vereinbarungen mit ausgewählten Kinderkrippen, Kindergärten und Fachkräften/Mentoring-Fachkräften. Die Mentoring- und Supervisions-Fachkräfte der Partnerinstitutionen erhalten eine symbolische Bezahlung. Es gibt auch Kindergärten, in denen frühpädagogische Mentoring-Fachkräfte auf ehrenamtlicher Basis und auf der Grundlage eines speziellen Vertrags arbeiten.

Die beauftragten Fachkraft-Ausbilder:innen und Mentoring-Fachkräfte sind hochqualifizierte Pädagogen/Pädagoginnen, die Erfahrung darin haben, innovative Praktiken zu entwickeln, anzuwenden und zu evaluieren. Die meisten haben auch eine Qualifikationsstufe erreicht (nach der bulgarischen nationalen fünfstufigen Qualifikationsskala (siehe auch *Kapitel 6)*, die sie häufig in Kursen der Abteilung für Information und Weiterbildung für Lehrkräfte oder der Fakultät für Erziehungswissenschaften und Kunst der Universität Sofia oder anderer Universitäten erworben haben. Einige der Fachkraft-Ausbilder:innen und Mentoring-Fachkräfte haben das höchste berufliche Qualifikationsniveau erreicht, das die Vorstellung innovativer Praxis in Publikationen einschließt.

Organisation, Umsetzung und Evaluation der Praktika sind Teil der Gesamtevaluation jedes Studienprogramms, die vom/von der jeweiligen Universitätstutor:in vorgenommen wird und die von den Bedingungen abhängt, die jede/r Tutor:in für ihr/sein Fach festlegt.

Das übergeordnete Ziel aller Praktika ist es, dass die Studierenden einen umfassenden Blick auf den Bildungsprozess erhalten, berufliche und organisatorische Kompetenzen mit der Rolle der Fachkraft verknüpfen sowie Kompetenzen erwerben, die einen Bezug haben zur Umsetzung von Bildungsaktivitäten in Kindergärten.

Die Studierenden erhalten die Gelegenheit, die Anwendung moderner didaktischer Strategien im realen Bildungskontext zu verstehen und zu überprüfen und so Schlüsselkompetenzen wie die Implementierung von Bildungsprojekten im Kindergarten zu erwerben; sich selbst in den Systemen der pädagogischen Interaktionen in Kindergärten zu orientieren; allgemeine Methoden der Bildung und der Didaktik im Kindergarten umzusetzen; die Gründe für Probleme der Kinder zu erkennen und angemessene pädagogische Interventionen für ihre Lösung vorzubereiten; ihre Kenntnisse an förderpädagogische Fachdienste und psychologische Dienste weiterzugeben; pädagogische Angebote, die sich auf einen bestimmten Bildungsinhalt beziehen, methodisch vorzubereiten (Engels-Kritidis, Kikušová, and Osaďan 2013).

Die Studierenden müssen als eine Art der Selbstevaluation und auch als Grundlage für die externe Evaluation ein Portfolio erstellen – eine Zusammenstellung der notwendigen Dokumente, mit denen sie ihre Bildungsaktivitäten nachweisen. An der Universität Sofia wird dies *pädagogisches Tagebuch* genannt. Dieses Tagebuch (oder Portfolio) muss alle geplanten und durchgeführten curricularen Projekte, didaktische Ansätze und andere Dokumentationsvorlagen enthalten, einschließlich der Selbstevaluation durch die Studierenden. Der Inhalt jeden Projektes und die entsprechenden Vorbereitungen müssen mit den für die Unterrichtsdidaktik des Kurses verantwortlichen Tutoren/Tutorinnen diskutiert werden.

An den meisten Universitäten in Bulgarien gewinnen einige Studierende Wettbewerbe zur Teilnahme an studentischen Austauschprogrammen wie Erasmus+, DAAD etc. Sie verbringen eine bestimmte Zeit (in der Regel ein Semester) in einem anderen europäischen Land, vor allem zur Verbesserung und zum Austausch ihres Wissens und ihrer Kompetenzen im praktischen Bereich.

Das Projekt *studentisches Praktikum* (2014–2015 – www.praktiki.mon.bg), das über Mittel des operativen Programms „Personalentwicklung" durchgeführt und über den Europäischen Sozialfonds der EU kofinanziert wurde, bot Studierenden, die sich in Pädagogik/Bildung spezialisier haben, die Gelegenheit ihre arbeitsplatzbasierten Studien (bezahltes Praktikum – Einmalzahlung von 246€, 480 BGN) 240 Stunden lang in Kindergärten oder Schulen eines anderen Landes durchzuführen. Das Projekt wurde in Partnerschaft mit allen 51 Hochschulinstitutionen in Bulgarien durchgeführt. Die praktische Ausbildung wurde insgesamt von über 60.000 Studierenden besucht, darunter eine große Anzahl, die ihr Praktikum in Kindergärten machten. Das Projektbudget beinhaltete auch die Bezahlung der Universitäts-Mentoring-Fachkräfte sowie Mentoring-Fachkräfte, die von Arbeitgebern beauftragt wurden. Die zweite Phase dieses Projektes fand bis Ende 2023 landesweit statt.

### **Krippenpädagoge/-pädagogin** (*Pedagog na detska yasla*)

Künftige Krippenpädagogen/-pädagoginnen durchlaufen die gleiche fachpraktische Ausbildung wie angehende Kindergartenfachkräfte.

### **Krankenschwester/-pfleger (***Medicinska sestra*)

Wie bereits erwähnt wird das Verhältnis zwischen theoretischer und praktischer Ausbildung im Curriculum für Krankenschwestern/-pfleger von der Hochschulinstitution festgelegt. Die Schulstunden, die dem Praktikum zugewiesen werden, sollten jedoch nicht weniger als 50% der Gesamtstundenzahl betragen. Zum praktischen Anteil der beruflichen Erstausbildung gehören pädagogische (klinische) Übungen und ein Praktikum. Organisiert und durchgeführt wird dies von den Fakultäten und/oder Zweigstellen von Hochschulen oder auch von Kliniken, die für die studentische Ausbildung akkreditiert sind.

## 6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals

Nach dem nationalen System der Fort- und Weiterbildung können alle bulgarischen Lehrkräfte (einschließlich der Kindergartenfachkräfte) ihre Ausbildung auf einer fünfstufigen Qualifikationsskala weiterentwickeln. Die ersten beiden Stufen beziehen sich auf die Weiterbildung in kontextuellen und technologischen Innovationen sowie den Austausch von individuellen Erfahrungen und pädagogischen Praktiken. Der Schwerpunkt der letzten drei Stufen liegt darauf, innovative Praktiken zu entwickeln, erproben und zu evaluieren. Das höchste berufliche Qualifikationsniveau bezieht sich auf die Verbreitung von pädagogischen Innovationen der jeweiligen Fachkraft durch Veröffentlichungen (Kusheva et al. 2006).

Im Gesetz über frühkindliche und schulische Bildung (2015) gibt es einen separaten Abschnitt 4 "Karriere-Entwicklung von Bildungs-Fachkräften" (Nationale Programmentwicklung von pädagogischen Fachkräften 2016), der verschiedene Fachkraft-Stufen definiert (Lehrkraft, Senior-Lehrkraft, Einrichtungsleitung) – auch für frühpädagogische Lehrkräfte. Als Grundlagen für die Karriere-Entwicklung von pädagogischen Fachkräften gelten erworbene Qualifikations-Credits,

das erworbene berufliche Ausbildungsniveau sowie die Ergebnisse von Leistungsbeurteilungen. Mit einer höheren Anzahl von Qualifikations-Credits und einem höheren Ausbildungsniveau ist ein schnellerer Karriereaufstieg möglich, unabhängig von der Berufserfahrung. Voraussetzungen und das Vorgehen zur Erlangung von Ausbildungsniveaus sind durch den staatlichen Bildungsstandard für den Status und die professionelle Entwicklung von Lehrkräften, Leitungen und anderen Bildungs-Fachkräften festgelegt (Beschluss Nr. 15 vom 22. 7. 2019).

Die kollektive Arbeitsvereinbarung für das öffentliche Bildungssystem (Art. 8, 2022) legt fest, dass das Budget für die Ausbildung von Bildungspersonal zu Beginn jedes Kalenderjahres festgelegt und nicht weniger als 1,2% des Jahresgehaltes des pädagogischen Personals betragen soll. Dieses Budget wird – nach Absprache mit dem Bildungskomitee und der Einrichtungsleitung – für die Einschreibung von pädagogischem Personal in Weiterbildungskurse genutzt. Einige der Kurse sind optional, während andere verpflichtend sein können. Je nach Budget decken Arbeitgeber im frühpädagogischen Bereich die Kosten für den Besuch von Fortbildungen im Rahmen der entstandenen Ausgaben, verteilt auf die Mitglieder des pädagogischen Teams. Wenn die Ausbildungskosten höher sind, müssen die Fachkräfte die Differenz selbst übernehmen.

Hauptanbieter von FWB sind landesweit die Universitäts-Abteilungen für Information und Weiterbildung von Lehrkräften; das Nationale Institut für Bildung und Weiterbildung im Bildungssystem; einige pädagogische Fakultäten; Bildungsinspektorate; gemeinnützige Organisationen; Stiftungen und andere öffentliche und private Träger auf nationaler, regionaler und lokaler Ebene.

Optionen zur bezahlten Abwesenheit von Vollzeit-Angestellten im Bildungsbereich (einschließlich der Kindergartenfachkräfte und Assistenzkräfte) sind in Bulgarien im Arbeitskodex (mit letzten Änderungen von Februar 2023) festgelegt. Danach können Fachkräfte und Assistenzkräfte, die neben ihrer Arbeit studieren, 25 Tage bezahlten Urlaub pro Jahr erhalten. Zusätzlich können sie weitere 30 Tage bezahlte Abwesenheit beantragen: für Prüfungsvorbereitung, das Ablegen von Prüfungen, die Erstellung und Verteidigung einer Abschlussarbeit oder eines Abschlussprojekts. Für die Erstellung einer Doktorarbeit können mit Genehmigung des Arbeitgebers sechs Monate bezahlte Zeit beantragt werden, für die Eingangsprüfung zu einem Universitäts- oder Promotionsstudium 12 Tage.

Die kollektive Arbeitsvereinbarung (Art. 46, 2022) legt fest, dass der Arbeitgeber “für die Weiterbildung zum Erwerb neuer und/oder zusätzlicher Qualifikationen des pädagogischen Personals bezahlte Abwesenheit gewähren kann, solange das erworbene Wissen, die Fertigkeiten und Kompetenzen zur Verbesserung der Qualität des Bildungsprozesses in der Bildungsinstitution beitragen". In der Regel gibt es keine Probleme hinsichtlich der Verfügbarkeit von FWB-Möglichkeiten – Leitungen genehmigen und ermutigen im Allgemeinen solche Aktivitäten und organisieren intern Ersatzpersonals für die Zeit der bezahlten Abwesenheit (Überstunden der Ersatzkräfte werden entsprechend entlohnt).

Die Teilnahme an bestimmten Arten von Fortbildungen wird beim Karriereaufstieg formell anerkannt.

Nach den Regelungen zur Ausschreibung von Leitungspositionen in öffentlichen Kindergärten in Sofia (2015) müssen Kandidaten/Kandidatinnen für Kindergärten (mit oder ohne Krippengruppen) folgende Kriterien erfüllen: Bachelor- oder Master-Abschluss mit der Qualifikation als Kindergartenfachkraft und mindestens fünf Jahre (Vollzeit) pädagogische Erfahrung; keine Vorstrafen und kein Entzug des Rechtes als Lehrkraft zu arbeiten. Die Ausschreibung wird veröffentlicht und die Beurteilung findet in zwei Phasen statt: Der erste Teil besteht aus einer Prüfung mit 25 Fragen, die sich auf die Anwendung des gesetzlichen Rahmenwerkes im Bildungssystem beziehen; der zweite Teil ist ein Interview.

Das Nationale Institut für Bildung und Weiterbildung im Bildungssystem (2023) wurde 2006 für die Ausbildung von Schul- oder Kindergarten-Leitungen und Fachkräften gegründet. Sein Ziel ist es, Bildungsaktivitäten für Verwaltungspersonal in bulgarischen Schulen und Kindergärten zu organisieren, Bildungsprogramme zu entwickeln und an internationalen Projekten teilzunehmen. Während der letzten vier Jahre beteiligten sich 4.500 Leitungen und 17.000 Fachkräfte an verschiedenen Bildungsaktivitäten. Die Themen umfassten Kindergarten-Management – ein Grundlagenprogramm für neu eingestellte Leitungen; Finanzmanagement von Kindergärten – Management von zugewiesenen Budgets; Projektmanagement; Management der Bildungsprozesse; Personalmanagement an Schulen; Kontrolle und Beurteilung der Arbeit der Fachkräfte; Einschätzung und Selbsteinschätzung des Schul-Managements; Arbeiten mit interessierten Partnern – Modelle zur Interaktion zwischen Schulen/Kindergärten und Eltern; Programme zur Mitarbeiterführung – Qualifizierung nationaler oder regionaler Leitungen; Qualifizierung von Mentoring-Fachkräften; Entwicklung und Verbesserung spezifischer beruflicher Kompetenzen der Fachkräfte – Kenntnisse über Unternehmensführung, Anwendung von Informationstechnologien in Bildungsprozessen, Integration von Kindern mit besonderen Bildungsbedürfnissen.

Einige (wenige) private Kindergärten decken die Unterrichtskosten für Universitätsstudien ihrer Assistenzkräfte oder auch die der Teilzeitfachkräfte, die studieren, um qualifizierte Fachkräfte zu werden oder einen Master-Abschluss zu erwerben.

# 7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten

## 7.1 Bezahlung

Das Personal in Kindergärten und Grundschulen in Bulgarien, das beides nicht verbeamtet ist, erhält das gleiche Gehalt und hat einen ähnlichen beruflichen Status. Nach den neuesten verfügbaren Daten des Nationalen Statistikinstituts (NSI 2023c) vom dritten Quartal 2023 liegt das durchschnittliche Bruttogehalt einer Lehrkraft in Bulgarien (unabhängig davon, ob es sich um Anfänger:innen oder erfahrene Lehrkräfte handelt oder ob sie in einer Stadt oder auf dem Land arbeiten) bei 1.015€/1.985 BGN pro Monat. *Tabelle 7* zeigt die Mindest-Anfangsgehälter (brutto) von Angestellten im öffentlichen Bildungswesen gemäß der kollektiven Arbeitsvereinbarung für den Bereich der Vorschul- und Schulbildung vom 6.12.2022 (Art. 27, aktualisiert durch den Anhang vom 11.08.2023). Auch wenn die hohe Inflation aufgrund der geopolitischen Lage in der Region berücksichtigt werden sollte, haben mehrere Aktualisierungen der Lehrkraftgehälter in den letzten Jahren dazu geführt, dass die Lehrkräfte das Gefühl haben, allmählich ein würdiges Gehalt zu erhalten, auch wenn es noch Raum für Verbesserungen gibt.

Gemäß der kollektiven Arbeitsvereinbarung für das öffentliche Bildungswesen (Art. 28, 2022) erhalten Assistenzkräfte in Kindergärten mindestens 105% des nationalen Mindestlohns, der derzeit auf 419€/819 BGN pro Monat beträgt.

*Tabelle 7*
**Bulgarien**: **Mindest-Anfangsgehalt (Brutto) von Angestellten im öffentlichen Bildungssektor***

| Gruppe | Position | Monatliches Mindestgehalt (01.01.2023) |
|---|---|---|
| I. Pädagogische Fachkräfte mit Management-Funktionen | Leitung | 1.065 € / 2.082 BGN |
| | Stellvertretende Leitung | 985 € / 1.926 BGN |
| II. Pädagogische Fachkräfte | Fachkraft | 874 € / 1.709 BGN |

| Gruppe | Position | Monatliches Mindestgehalt (01.01.2023) |
|---|---|---|
| | Senior-Fachkraft | 901 € / 1.763 BGN |
| | Mentoring-Fachkraft | 936 € / 1.831 BGN |

* Kollektive Arbeitsvereinbarung für den Bereich Vorschul- und Schulbildung 2022 and Anhang zur kollektiven Arbeitsvereinbarung 2023.

Nach der kollektiven Arbeitsvereinbarung für das öffentliche Bildungssystem (Art. 33 von 2022) für bestimmte erreichte berufliche Qualifikationsniveaus haben Lehrkräfte Anspruch auf eine zusätzliche Mindestzahlung zwischen 15 €/30 BGN (für die 5. Stufe) und 46 €/90 BGN (für die 1. Stufe). Promovierte Lehrkräfte erhalten zusätzlich 66 €/130 BGN, während diejenigen mit einem DSc (Doctor of Science) 82 €/160 BGN erhalten.

Das Mindestanfangsgehalt von Krankenschwestern/-pflegern, die in frühpädagogischen Einrichtungen arbeiten, beträgt nach der kollektiven Arbeitsvereinbarung für den Gesundheitssektor (Art. 47, 2022) 741 €/1,450 BGN).

## 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung

Das gesamte Personal in Kindergärten arbeitet Vollzeit (40 Stunden pro Woche)

## 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal

Was Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz betrifft, so stellen Leitungen in der Regel einer neu eingestellten Fachkraft eine Senior-Fachkraft zur Seite, die als Mentoring-Fachkraft agiert. Kindergärten derselben Kommune veranstalten oft gegenseitige Hospitationen über „gute Praxis“.

## 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten

Sechs Stunden täglich werden in direktem Kontakt mit den Kindern verbracht, sodass zwei Stunden für kinderfreie Zeit bleiben (Vorbereitung, Teamtreffen, Zusammenarbeit mit Eltern, Beteiligung an Netzwerken in der Kommune und andere Aktivitäten). Die Arbeitszeiten der beiden Teammitglieder, die für eine Gruppe zuständig sind, überlappen sich während der Mittagspause um eine Stunde. Lehrkräfte sowohl in Kindergärten als auch in der Grundschule haben Anspruch auf 48 Tage bezahlten Urlaub im Jahr.

## 7.5 Weitere Personalangelegenheiten

Positiv zu vermerken ist, dass es in den letzten Jahren keinen Mangel an Bewerbern/Bewerberinnen für die Stellen von Kindergartenfachkräften gab. Dies ist nicht nur auf die gestiegenen Gehälter der Fachkräfte zurückzuführen, sondern auch auf die große Zahl von Hochschulabsolventen/-absolventinnen, die sich für die Zusatzqualifikation der Kindergartenfachkräfte entscheiden und dann zusätzlich zu den traditionellen Kindergartenfachkräften auf den Arbeitsmarkt kommen.

Darüber hinaus stellen Kindergartenleitungen häufig Kindergartenfachkräfte (sowie Assistenzkräfte) ein, die bereits in Rente sind, insbesondere wenn jemand aus dem Personal vorübergehend ausfällt (Mutterschaftsurlaub, Krankheit usw.).

Außerdem stellen Kindergärten, die einen Mentoringvertrag mit einer Universität haben, auch Studierende im letzten Jahr ein und gewinnen sie für einen zukünftigen Vollzeitarbeitsvertrag.

# 8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen

Nach einer Ergänzung des Gesetzes für frühe Bildung und Schule im Jahr 2020 wird der verpflichtende Kindergartenbesuch ab dem Schuljahr 2023/2024 auf drei Jahre verlängert; für Kinder, die im Laufe des Schuljahres 4 Jahre alt werden, wird der Kindergarten verpflichtend. Staat und Gemeinden sind verpflichtet, dafür zu sorgen, dass die Voraussetzungen dafür bis spätestens 2023/2024 gegeben sind.

Gemäß der Richtlinie Nr. 26 (2008) über die Organisation und den Betrieb von Kinderkrippen ist ein/e Krankenschwester/-pfleger als Teil des Krippenpersonals erforderlich, aber eine kürzlich vorgenommene Änderung der Richtlinie (anwendbar ab 1. Januar 2023) erlaubt Ausnahmen in Fällen, in denen einer Krippengruppe kein/e Krankenschwester/-pfleger zugewiesen werden kann – in solchen Fällen kann der Gruppe mindestens ein Pädagoge/eine Pädagogin zugewiesen werden, die eine Ausbildung in frühkindlicher Entwicklung, komplexer Anwendung von Gesundheitsfürsorge und Erster Hilfe absolviert hat, sowie eine Assistenzkraft, die für die Hygiene zuständig ist. Diese Ausnahme gilt jedoch nur, wenn in der Kinderkrippe schon mindestens eine medizinische Fachkraft arbeitet.

Eine interessante Initiative der provisorischen bulgarischen Regierung im Jahr 2022 war eine geplante, aber letztlich nicht umgesetzte Änderung des Gesetzes über die Vorschul- und Grundschulbildung (Parlament der Republik Bulgarien 2022), die eine Klausel enthielt, die staatliche Kinderkrippen unter die Aufsicht des Ministeriums für Bildung und Wissenschaft (und nicht mehr dem Gesundheitsministerium) stellte. Es gab Debatten mit Argumenten sowohl für als auch gegen diesen Vorschlag, wobei die Befürworter ihn als eine interessante Idee begrüßten, die es wert ist, in Zukunft weiterverfolgt zu werden.

# 9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen

### Förderung der interkulturellen Kompetenz angehender Vorschullehrkräfte

***Quelle***: Spiridonova 2021a, 2021b, 2021c (siehe *Literatur* für weitere Details)

***Ziele***: Spiridonova stellt ein Modell zur Verbesserung der interkulturellen Kompetenz von angehenden Lehrkräften vor, das auf dem Konzept der interkulturellen Kompetenz als einem Konstrukt mit drei Aspekten – kognitiv, affektiv und verhaltensbezogen – basiert.

***Vorgehen:*** 230 Studierende eines Masterstudiengangs für Vorschullehrkräfte nahmen an der Evaluation eines innovativen Modells zur Toleranzerziehung im Vorschulalter als Teil der interkulturellen Kompetenz von Vorschullehrkräften teil.

***Ausgewählte Ergebnisse***: Die Ergebnisse zeigen, dass die drei Aspekte der interkulturellen Kompetenz in der theoretischen und praktischen Ausbildung der angehenden Kindergartenfachkräfte einen hohen Stellenwert haben. Die *kognitiven* Aspekte umfassen interkulturelles Wissen durch pädagogische Reflexion über das breite Spektrum spezifischer Erscheinungsformen von Kultur. Die *affektiven* Aspekte beziehen sich auf die interkulturelle Sensibilität der Lehrkräfte und die *verhaltensbezogenen* Aspekte drücken sich in der Fähigkeit aus, interkulturelle pädagogische Technologien in Bildungseinrichtungen umzusetzen.

***Implikationen***: Diese Forschungsergebnisse wurden bei der Aktualisierung des Inhalts der Fachrichtungen „interkulturelle Bildung“, „Spiele und interkulturelle Kompetenzen“ und „pädagogische Interaktion in einem multikulturellen Umfeld“ in den Lehrplänen der Studiengänge *Vorschulpädagogik mit einer Fremdsprache* und *Vorschul- und Grundschulpädagogik* der Universität Sofia (2021a, b) berücksichtigt.

### Einstellungen von Fachkräften in öffentlichen inklusiven Kindergärten hinsichtlich ihrer Bereitschaft mit Kindern mit besonderen Bildungsbedürfnissen zu arbeiten

***Quelle***: Trosheva-Asenova 2022 (siehe *Literatur* für weitere Details)

***Ziele***: Untersuchung der Einstellungen von Kindergartenfachkräften in öffentlichen Kindergärten und ihre Bereitschaft, mit Kindern mit besonderen Bildungsbedürfnissen zu arbeiten.

***Vorgehen:*** An der Studie nahmen landesweit 102 Vorschullehrkräfte in bulgarischen Kindergärten mittels Fragebögen teil.

***Ausgewählte Ergebnisse***: Die Ergebnisse zeigen eine positive Einstellung zur Inklusion von Kindern mit besonderen Bildungsbedürfnissen und die Bereitschaft der Lehrkräfte, mit ihnen zu arbeiten und ihnen zusätzliche individuelle Unterstützung zu geben. Gleichzeitig hat jedoch mehr als die Hälfte der teilnehmenden Lehrkräfte keine Qualifikationen für die Arbeit mit diesen Kindern und ihre praktische Erfahrung ist minimal oder fehlt ganz.

***Implikationen***: Diese Inhalte müssten effektiver in den universitären Hochschul-Lehrplänen für Bachelor-Studiengänge in Vorschulpädagogik vorkommen und es müssten zusätzliche Weiterbildungskurse angeboten werden, die sich auf den Aufbau von Kompetenzen für die Arbeit mit Kindern besonderen Bildungsbedürfnissen fokussieren. Die Forschungsergebnisse werden bei der Aktualisierung der Lehrpläne der Studiengänge *Vorschulpädagogik mit einer Fremdsprache* und *Vorschul- und Grundschulpädagogik* der Universität Sofia (2021a, b) berücksichtigt.

### Zeitgenössische Aspekte in der Ausbildung von Vorschullehrkräften aus der Sicht von Studierenden, Vorschullehrkräften, Leitungen von Bildungseinrichtungen und Hochschullehrkräften

***Quelle***: Spiridonova et al. 2023 (unveröffentlichter Projektantrag) (siehe *Literatur* für weitere Details)

***Hintergrund***: Ende 2023 begann ein wissenschaftliches Team der Abteilung für Vorschul- und Medienpädagogik an der Fakultät für Erziehungswissenschaft und Kunst der Universität St. Kliment Ohridski in Sofia unter der Leitung der außerordentlichen Professorin Lora Spiridonova, PhD, mit der Arbeit an einem zweijährigen Projekt zum o.g. Thema.

***Ziele***: Ziel der Untersuchung ist es, den aktuellen Stand sowie die Trends und Perspektiven für den Ausbildungsprozess in den Bachelor-Studiengängen der Universität St. Kliment Ohridski in Sofia zur Ausbildung von Vorschullehrkräften (d.h. die Fachrichtungen *Vorschulpädagogik mit einer Fremdsprache* und *Vorschul- und Grundschulpädagogik* sowie *Medienpädagogik und künstlerische Kommunikation*) aus der Sicht von Studierenden als künftige Lehrkräfte in vorschulischen Bildungseinrichtungen, von Einrichtungsleitungen als Arbeitgeber, von Universitätsdozenten/-dozentinnen als Experten und aus der Sicht von frühpädagogischen Mentoring-Fachkräften in Kindergärten, die mit ihnen zusammenarbeiten.

***Vorgehen***: Es werden Fragebögen entwickelt, mit denen die Zufriedenheit von Studierenden, Lehrkräften, Leitungen und Dozenten/Dozentinnen sowie deren Bewertung des Bildungsprozesses und seiner praktischen und theoretischen Ergebnisse gemessen werden.

***Ausgewählte Ergebnisse/Implikationen***: Es wird erwartet, dass die Ergebnisse eine Diskussionsgrundlage über die Verbesserung des Bildungsprozesses hinsichtlich der Ausbildung künftiger Vorschullehrkräfte dienen werden.

## 10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung

Das bulgarische Bildungssystem ist bestrebt, von den einschlägigen europäischen Praktiken und Rechtsvorschriften im Bereich der frühkindlichen Bildung und Betreuung zu lernen und sucht gleichzeitig nach Wegen, um die positiven nationalen Traditionen in der Bildung zu bewahren und zu fördern (Engels-Kritidis 2012). Aufbauend auf einer soliden historischen und theoretischen Grundlage und unter Einbeziehung der allgemeinen Transformation des sozialen Lebens im Land wird die frühkindliche Bildung und Betreuung in Bulgarien nun weiter reformiert, um sich an die sich ständig verändernden Bildungsbedürfnisse der Kinder und die Anforderungen des Bildungssystems anzupassen. Die Kinder und ihre Bedürfnisse stehen im Mittelpunkt einer zeitgemäßen frühkindlichen Pädagogik. Mit dem Gesetz über die vorschulische und schulische Bildung (2015), in dem die vorschulische Bildung der schulischen Bildung gleichgestellt wird, wurde ein wichtiger Erfolg für den Sektor erzielt. Auf der anderen Seite bringt dieser Wandel auch neue Herausforderungen mit sich: Bulgarische Kindergartenfachkräfte müssen sich möglicher negativer Auswirkungen bewusst sein, die auftreten können. Dazu gehört, dass sie der frühen Anwendung streng didaktischer Methoden entgegenwirken, die sich durch die kürzlich eingeführte Anwesenheitspflicht für 4-Jährige entwickeln könnten, und dass sie in der Lage sind, die Idee der "Kostbarkeit" der Kindheit im Mittelpunkt ihrer Praxis zu halten.

Zu den damit verbundenen Herausforderungen gehört eine stärkere Konzentration auf die folgenden Prioritäten, die zwar in erster Linie mit der Verbesserung der Qualität der frühpädagogischen Fachkräfte in Bulgarien zusammenhängen, aber auch den Umfang und das Potenzial der Verbesserung und des Ausbaus des frühpädagogischen Systems insgesamt bestimmen.

- Bereitstellung von Fortbildungsmöglichkeiten zur Entwicklung eines individualisierten und differenzierten Ansatzes für die Arbeit mit jedem Kind (nicht nur mit Kindern mit Migrationshintergrund oder besonderen Bildungsbedürfnissen) während der organisierten Gruppenaktivitäten, auch in großen Klassen (siehe auch Engels-Kritidis 2015)
- Ausweitung der Möglichkeiten für Kindergartenfachkräfte, anstelle von Krankenschwestern/-pflegern in Kinderkrippen zu arbeiten, und diese der Schirmherrschaft des Ministeriums für Bildung und Wissenschaft zu unterstellen (derzeit ist für sie das Gesundheitsministerium zuständig)
- Einrichtung eines nationalen Programms zur Begleitung neu eingestellter Lehrkräfte im Vorschulbereich
- Fortsetzung der nationalen Politik zur Anhebung des sozialen Status und der Gehälter von Vorschullehrkräften durch Initiativen zur Verbesserung ihrer Qualifikationen und zur Schaffung von Modellen für die berufliche Entwicklung, einschließlich eines neuen Vergütungssystems.

Positiv ist zu vermerken, dass sich die Herausforderung, die Zahl der jungen Mitarbeiter:innen im frühpädagogischen System zu erhöhen, allmählich zum Besseren wendet. Aufgrund der jüngsten Anhebung der Lehrkraftgehälter und der Verbesserung des Berufsstatus besteht ein

größeres Interesse an den Studiengängen im Vorschulbereich, und mehr Absolventen/Absolventinnen streben eine Karriere in Kindergärten an. Darüber hinaus bewerben sich viele Personen mit unterschiedlichen Bachelor-Abschlüssen um einen Master-Abschluss in Vorschulbildung; diese sind hoch motiviert, in diesem Beruf zu bleiben und sich beruflich weiterzuentwickeln. Infolgedessen hat sich, wie bereits erwähnt, die Altersverteilung der Kindergartenfachkräfte in Richtung jüngerer Fachkräfte verschoben.

## Literatur


BNR. 2015. *He is a kindergarten teacher…* https://bnr.bg/vidin/post/100632546 (in Bulgarisch)

Engels-Kritidis, R. 2012. "Developments in Pre-school Education in Bulgaria: Achievements and Challenges". In *Debates on Early Childhood Policies and Practices: Global Snapshots of Pedagogical Thinking and Encounters*, edited by T. Papatheodorou, 39-51. London: Routledge.

Engels-Kritidis, R. 2015. "Individualization and Differentiation for Achieving Educational Progress in Children in Kindergarten". In *Journal of Preschool and Elementary School Education,* 2/2015(8): 13-27. Special issue on "Inclusiveness in Pre-school and Elementary School Education as a Space for Diversity". http://journaledu.ignatianum.edu.pl/12015-8/individualization-and-differentiation-for-achieving-educational-progress-in-children-in.htm

Engels-Kritidis, R. 2020a. *Contemporary Aspects of Preschool Education in Bulgaria.* Revised second edition with additions and updates. Sofia: St. Kliment Ohridski University Press.

Engels-Kritidis, R. 2020b. *Individualization and Differentiation of the Pedagogical Interaction.* 2020. Sofia: St. Kliment Ohridski University Press (in Bulgarisch)

Engels-Kritidis, R., S. Kikušová, and R. Osaďan. 2013. "Practical Training of Students Preparing to be Kindergarten Teachers in Comenius University in Bratislava and in Sofia University St. Kliment Ohridski: Converging Points and Differences." In *Book of Proceedings from the Conference "Child in the Focus of Pedagogical Interaction and Social Work", organised by the Faculty of Education, Sofia University "St. Kliment Ohridski",* 484-490.

Kusheva, R., Z. Zahariev, D. Pillev, and P. Krumova. 2006. *National Report on International Research Project "Raising the Professional Qualification of Teachers and Development of Pedagogical Practice in the Countries of South-Eastern Europe".* http://www.see-educoop.net/education_in/pdf/workshop/tesee/dokumenti/tesee-report-bulgaria_bg.pdf

Nationales Institut für Bildung und Weiterbildung im Bildungswesen. 2023. *About Us*. http://www.ni-okso.bg/za-nas (in Bulgarisch)

[NSI] National Statistical Institute. 2023a. *Pedagogical staff in kindergartens by age.* https://www.nsi.bg/en/content/3426/pedagogical-staff-kindergartens-age

[NSI] National Statistical Institute. 2023b. *Tertiary education graduates by educational-qualification degree and narrow field of education.* https://www.nsi.bg/en/content/3405/tertiary-education-graduates-educational-qualification-degree-and-narrow-field-education

[NSI] National Statistical Institute. 2023c. *Average gross monthly wages and salaries of the employees under labour contract in 2023.* https://www.nsi.bg/en/content/3928/total

NCPO. 2011. *List of occupations in the National Classification of Professions and Occupations, 2011. Annex 4 to Order No PD01-931/27.12.2010 with the changes in the NCCP-2011 effective from 01.01.2022.* https://www.mlsp.government.bg/uploads/24/nkpd/list-of-occupations-01-01-2022.pdf (in Bulgarisch)

Oberhuemer, P. und I. Schreyer. 2010. *Kita-Fachpersonal in Europa. Ausbildungen und Professionsprofile*. Farmington Hills, MI: Barbara Budrich.

Omaynikova, E. 2022. "Men with the profession of kindergarten teacher". In *140 Years Preschool Education in Bulgaria: Achievements and Horizons. Anniversary collection in honour of 140 years from the establishment of the first kindergarten in Bulgaria*, edited and compiled by R. Engels-Kritidis, 292-298. Sofia: "St. Kliment Ohridski" University Press.

Roussinova, E., and B. Angelov. 2008. *System of Early Education/Care and Professionalisation in Bulgaria.* Report Commissioned by the State Institute of Early Childhood Research (IFP) Munich, Germany. http://www.ifp.bayern.de/imperia/md/content/stmas/ifp/commissioned_report_bulgaria.pdf

Spiridonova, L. 2021a. "Affective aspects of the intercultural competence of the teacher in theoretical and applied perspectives. In *Education and Arts: Traditions and Perspectives*, collection of papers from the Second Scientific-Practical Conference, 84-94. Sofia: St. Kliment Ohridski University Press (in Bulgarisch)

Spiridonova, L. 2021b. "Behavioural aspects of the intercultural competence of the teacher in theoretical and applied perspectives". In *Education Without Borders – Reality and Perspectives*, collection of papers from international conference, 66-75. Blagoevgrad: Southwest University "Neofit Rilski" – University Press (in Bulgarisch)

Spiridonova, L. 2021c. "Cognitive aspects of the intercultural competence of the teacher in theoretical and applied perspectives". In *Education: Classicism and Modernity (140 years of pedagogical education in Vratsa)*, collection of papers from the Anniversary International Scientific-Practical Conference, edited by R. Hristova-Kotseva, 147-152. Veliko Tarnovo: "St. Cyril and St. Methodius" University of Veliko Tarnovo – University Press (in Bulgarisch)

Spiridonova, L. et al. 2023. *Contemporary aspects in the preparation of preschool pedagogues from the perspective of students, preschool teachers, directors of educational institutions and university lecturers.* Project proposal by L. Spiridonova et al, Department of Preschool and Media Pedagogy, Faculty of Educational Studies and the Arts, Sofia University St. Kliment Ohridski (in Bulgarisch; unveröffentlicht).

Trosheva-Asenova, A. 2022. "Attitudes and preparedness of kindergarten teachers toward inclusion of children with special educational needs." In *140 Years Preschool Education in Bulgaria: Achievements and Horizons. Anniversary collection in honour of 140 years from the establishment of the first kindergarten in Bulgaria,* edited and compiled by R. Engels-Kritidis, 246-253. Sofia: St. Kliment Ohridski University Press

Uchiteli.bg. 2015. *Capital kindergarten with a physical education teacher.* https://uchiteli.bg/news/stolichna-detska-gradina-s-uchitel-po-fizichesko-vyzpitanie/256 (in Bulgarisch)

Universität Sofia St. Kliment Ohridski. 2016. *Sofia University Master Degree Candidate Campaign.* 2015/2016. Available in Bulgarian: https://www.uni-sofia.bg/index.php/bul/priem/priem_za_obrazovatelno_kvalifikacionna_stepen_magist_r_sled_visshe_obrazovanie/minali_kampanii/kandidatmagist_rska_kampaniya_2015_2016

Universität Sofia St. Kliment Ohridski. 2021a. *Study Curriculum for Preschool and Primary Education*. 2021, effective as of 2021/2022 Academic Year (in Bulgarisch, unveröffentlicht).

Universität Sofia St. Kliment Ohridski. 2021b. *Study Curriculum for Preschool Pedagogy with Foreign Language Specialty.* 2021, effective as of 2021/2022 Academic Year (in Bulgarisch, unveröffentlicht).

Universität Sofia St. Kliment Ohridski. 2021c. *Report of the Dean's Management of the Faculty of Educational Studies and the Arts (2020-2021).* https://fnoi.uni-sofia.bg/wp-content/uploads/2021/10/%D0%9E%D0%A2%D0%A7%D0%95%D0%A2%D0%95%D0%9D-%D0%94%D0%9E%D0%9A%D0%9B%D0%90%D0%94-%D0%9D%D0%90-%D0%94%D0%95%D0%9A%D0%90%D0%9D%D0%A1%D0%9A%D0%9E%D0%A2%D0%9E-%D0%A0%D0%AA%D0%9A%D0%9E%D0%92%D0%9E%D0%94%D0%A1%D0%A2%D0%92%D0%9E_25_10_2021.pdf (in Bulgarian).

Universität Sofia St. Kliment Ohridski. 2022a. *Sofia University "St. Kliment Ohridski" – Candidate Students' Handbook 2022/2023*. 2022. Sofia: "St. Kliment Ohridski" University Press (in Bulgarisch).

Universität Sofia St. Kliment Ohridski. 2022b. *Sofia University "St. Kliment Ohridski" – Master Degree Candidate Campaign Handbook 2022/2023*. 2022. "St. Kliment Ohridski" University Press (in Bulgarisch).

## Gesetzgebung und regulatorische Dokumente in chronologischer Reihenfolge (verfügbar in Bulgarisch)

Einheitliche staatliche Anforderungen für den Erwerb der Bachelor-Hochschulausbildung in den Fachrichtungen "Krankenschwester/-pfleger" und "Hebamme" ab 2005, mit Änderungen und Ergänzungen von 2006 und 2010 – *Unified State Requirements for Attainment of Higher Education in*

*the Specialties of 'Medical Nurse' and 'Midwife Nurse' for the Bachelor Qualification Level from 2005, with Amendments and Additions in 2006 and 2010*.
http://www.minedu.government.bg/?go=page&pageId=7&subpageId=59

Regeln zur Organisation von Ausschreibungen für Schulleitungen öffentlicher Kindergärten in Sofia – *Rules for Organising Calls for Candidates for Headmasters for Public Kindergartens in the Municipality of Sofia. 2015.* http://www.sofia-obrazovanie.bg/files/20150115_a8d6d.doc&rct=j&frm=1&q=&esrc=s&sa=U&ved=0ahUKEwjjhOLPy-vNAhVBVRQKHTbCASEQFggTMAA&usg=AFQjCNHSiDL1_EGm2nK0RBE2RNCz-FgiqA

Nationalprogramm zur Fort- und Weiterbildung pädagogischer Fachkräfte – National Programme *Development of Pedagogical Specialists*. 2016.
http://www.mon.bg/?go=page&pageId=13&subpageId=1375

Richtlinie Nr. 15 vom 22.7.2019 – Directive Nr. 15 dated 22.07.2019 *Regarding the Status and Professional Development of Teachers, Principals and other Pedagogical Specialists*. 2019.
https://lex.bg/bg/laws/ldoc/2137195301

Richtlinie 2016, aktualisiert 5.2.2021 – Directive for *State Requirements for Attainment of the Professional Qualification of "Teacher".* 2016 (last amended on 05 February 2021).
https://web.mon.bg/upload/25218/nrdb-kvalifikacia-uchitel_050221.pdf

Kollektive Arbeitsvereinbarung für den Gesundheitsbereich 2022 – *Collective Labour Agreement for the Healthcare Sector for 2022.* 2022.
https://www.mh.government.bg/media/filer_public/2022/04/21/ccf21042022.pdf

Richtlinie Nr. 26 vom 18.11.2008, aktualisiert 2022 – Directive Nr. 26 dated 18.11.2008 *Regarding the Organisation and Operation of Nurseries and Children's Kitchens and the Health Requirements for them.* (last amended on 08 July 2022). https://lex.bg/laws/ldoc/2135608240

Parliament der Republik Bulgarien 2022 – Parliament of the Republic of Bulgaria. 2022. *Bill on Amendment and Supplement to the Law on Pre-school and School Education.*
https://www.parliament.bg/bg/bills/ID/164529

Kollektive Arbeitsvereinbarung für den Bereich der Vorschul- und Schulbildung 2022 – *Collective Labour Agreement for the system of Preschool and School Education № Д01-269/06.12.2022 г.* 2022.
https://web.mon.bg/upload/34603/KTD269_06122022-e10022023.pdf

Gesetz über Vorschul- und Schulbildung 2015, aktualisiert 3.1.2023 – *Law on Preschool and School Education.* 2015 (last amended on 03 January 2023).
https://web.mon.bg/upload/34577/Zkn_PedUchObrazovanie-izm07022023.pdf

Arbeitsgesetzbuch 1987, aktualisiert 10.2.2023 – *Labour Codex.* 1987 (last amended on 10 February 2023). https://www.justice.government.bg/home/normdoc/1594373121

Ministerrat-Beschluss Nr. 441 vom 22.06.2023 *zur Bestätigung der Zahl der regulären und promovierten Studierenden, die im Studienjahr 2023-2024 an den staatlichen Hochschuleinrichtungen und wissenschaftlichen Organisationen der Republik Bulgarien zugelassen werden sollen.*
https://web.mon.bg/upload/36515/23RH441-broj-studenti-29062023.pdf

Anhang zur kollektiven Arbeitsvereinbarung für den Bereich der Vorschul- und Schulbildung 2023 – *Annex № Д01-192/10.08.2023 to Collective Labour Agreement for the system of Preschool and School Education.* 2023. https://web.mon.bg/upload/37734/aneks192_kamKTD269_11082023.pdf

Richtlinie Nr. 4 vom 20.4.2017, aktualisiert 20.4.2023 – Directive No 4 dated 20.04.2017 *For Standardisation and Payment of Labour* (last amended in 01 September 2023).
https://lex.bg/bg/laws/ldoc/2137089558

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# BULGARIEN

## Kontextuelle Schlüsseldaten

*Erstellt von*

**Inge Schreyer, Pamela Oberhuemer und Rozalina Engels-Kritidis**

**Zitiervorschlag**:
Schreyer, I., P. Oberhuemer und R. Engels-Kritidis. 2024. "Bulgarien – Kontextuelle Schlüsseldaten." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 139–157.

Gefördert vom:
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

## Inhalt

**Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung** ..... 141
Blick in die Geschichte des Kita-Systems in Bulgarien ..... 141
Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten ..... 141
Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen ..... 142
Rechtsanspruch und Besuchspflicht ..... 142
Einrichtungsformen ..... 143
Trägerstrukturen ..... 143
Inanspruchnahme – Besuchsquoten ..... 144
Finanzierung und Elternbeiträge ..... 146
Personalschlüssel – Gruppengröße ..... 146
Curriculare Rahmenwerke ..... 147
Digitale Bildung in Kitas ..... 148
Monitoring – Evaluation ..... 148
Inklusionsagenda ..... 149
*Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen* ..... 149
*Kinder mit Migrationshintergrund – Kinder aus Roma-Gemeinschaften* ..... 150
Mutterschutz – Elternzeit ..... 150
Aktuelle Herausforderungen für das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in Bulgarien (**Rozalina Engels-Kritidis**) ..... 151

**Demographische Daten** ..... 152
Gesamtbevölkerung ..... 152
Gesamtgeburtenrate ..... 152
Kinder unter 6 Jahren ..... 152
Alleinerziehenden-Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren ..... 153
Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren ..... 153
Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder ..... 155

**Literatur** ..... 155

# Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung

***Anmerkung***

In Anlehnung an die landesspezifische Terminologie werden in diesem Bericht die Hauptformen frühpädagogischer Tageseinrichtungen als **Kinderkrippe** (*detski yasli,* 0 bis unter 3 Jahre) und als **Kindergarten** (*detski gradini,* 3 bis unter 7 Jahre)[1] bezeichnet. Zusätzliche Einrichtungsformen werden an passender Stelle beschrieben.

## Blick in die Geschichte des Kita-Systems in Bulgarien

| | |
|---|---|
| 1882 | Entstehung des ersten Kindergartens |
| 1934 | offizielle Verankerung des Kindergartens im Bildungssystem |
| 1935 | Entstehung der ersten Kinderkrippen für unter 3-Jährige |
| 1991 | Vorbereitungsgruppen für 6-Jährige, die während der Sowjetzeit eingerichtet wurden, werden weitergeführt |
| 1993 | Entwicklung moderner Programme für die vorschulische Bildung: *Bildungsprogramm für Kinder von 2 bis 7 Jahren* und *Aktivitäten der Kinder im Kindergarten* |
| 2000 | Staatliche Bildungsvorgaben für die frühkindliche Bildung und die Vorbereitung von Kindern auf die Grundschule (3 bis 7 Jahre) wurden vom Ministerium für Bildung und Wissenschaft herausgegeben (Beschluss No 4) und 2005 überarbeitet. |
| 2002 | Vorbereitungsgruppen werden für 6-Jährige obligatorisch (ab 2003/04 in Kraft getreten). |
| 2010 | Obligatorische Vorbereitungsgruppen werden auf Kinder ab 5 Jahren ausgedehnt. |
| 2014 | Veröffentlichung der Standards für die Entwicklung und das Lernen in der frühen Kindheit von 0 bis 3 |
| 2015 | Das Gesetz „Frühe Bildung und Schule“ (*Zakon za preduchilishtnoto i uchilishtnoto obrazovanie*) wird verabschiedet und tritt 2016 in Kraft (Änderungen 2017, 2020). |
| 2016 | Veröffentlichung neuer staatlicher Standards für die frühkindliche Bildung (Beschluss Nr 5) durch das Bildungsministerium |
| 2020 | Gesetzesänderung: Eine verpflichtende dreijährige Vorschulbildung an Kindergärten soll bis 2023/24 verwirklicht werden. |
| 2021 | Elternbeiträge für den Kindergartenbesuch 4- bis 6-Jähriger werden komplett abgeschafft. |

*Quellen*: Atanasova-Trifonova et al. 2014; Engels-Kritidis 2012, 2018; Volen and de Laat 2021.

## Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten[2]

In Bulgarien ist das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung getrennt organisiert, wobei es seit langem geplant ist, die zwei Sektoren zu integrieren. Auf nationaler Ebene ist das Ministerium für Bildung und Wissenschaft *(Ministerstvo na obrazovanieto i naukata*) für die Kindergärten für 2/3- bis 6-Jährige und auch für die verpflichtenden Vorbereitungsgruppen für 6- bis 7-Jährige zuständig; darüber hinaus ist es für die Implementierung von Bildungsplänen

[1] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die SEEPRO-3-Berichte das folgende altersinklusive Format gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu 3 Jahren** und **3–5** Jahre für 3-, 4- und 5- Jährige in Ländern, in denen die Grundschulpflicht mit 6 Jahren beginnt. In Bulgarien ist das entsprechende Format **0–2/3** und **3–6/7** Jahre, da die Kinder in der Regel mit 7 Jahren in die Schule kommen.

[2] Der Eurydice Länderbericht über Bulgarien bot Orientierung für rechtliche und regulatorische Aspekte. Alle anderen Quellen sind im Text und in der Literaturliste angegeben.

und Reformen verantwortlich. Die Zuständigkeit für Kinderkrippen für unter 3-Jährige liegt beim Gesundheitsministerium (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 168).

Auf regionaler Ebene sind 28 Aufsichtsbehörden für Verwaltung und Management zuständig. Regionen und Kommunen sorgen für Gebäude, deren Instandhaltung und Ausstattung sowie für die Einhaltung von Gesundheits- und Sicherheitsaspekten in Kindergärten, die Verpflegung und den Transport der Kinder.

## Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen

Als Grundprinzipien des bulgarischen Bildungssystems gelten: (1) Qualität der Bildung, (2) aktive Partnerschaft aller Beteiligten (Fachkräfte, Eltern, Arbeitgeber, Gewerkschaften, gemeinnützige Organisationen), (3) Wettbewerb unter den Einrichtungen hinsichtlich ihrer Qualität, (4) Offenheit und Flexibilität des Systems, (5) gleicher Zugang für alle Kinder mit Betonung der Integration von benachteiligten Gruppen.

Das übergreifende Ziel frühkindlicher Bildung, Betreuung und Erziehung ist es, die nötigen Bedingungen zu schaffen, damit sich die Kinder gemäß ihren jeweiligen Fähigkeiten entwickeln können, ihnen die Vorbereitung auf die Schule zu erleichtern und auch Kindern in benachteiligten Umfeldern eine positive Haltung zum Lernen zu ermöglichen. Dabei wird vor allem darauf geachtet, die Bildungsqualität zu stärken und dafür zu sorgen, dass alle Personen den gleichen Zugang zu Bildung haben. Die Strategie des lebenslangen Lernens hat hohe Priorität.

2018 etablierte das Bildungsministerium eine Strategie der frühen Bildung, deren Ziel es u.a. ist, das Betreuungssystem für die unter 3-Jährigen zu reformieren. Dazu sollen neben bestimmten Standards hinsichtlich Gesundheit, Bildung, Interventionen auch die Unterstützung und die Ausbildung der Fachkräfte gehören, das mit 0 bis 6-Jährigen arbeitet, sowie die Erprobung alternativer Betreuungsformen. Diese Strategie wurde als Teil der neuen Kinderschutz-Strategie verabschiedet und wird derzeit von der staatlichen Agentur für Kinderschutz diskutiert (Bogdanov and Zahariev 2018).

Ein weiteres nationales Programm „Zusammen erfolgreich“ des Bildungsministeriums (2019) hat sich zum Ziel gesetzt, die umfassende Entwicklung der Kinder sicherzustellen und einen guten Übergang von der Familie in den Kindergarten und vom Kindergarten in die Schule zu ermöglichen.

Im August 2016 trat das Bildungsgesetz für den frühpädagogischen und schulischen Bereich (*Preschool and School Education Act – Zakon za preduchilishtnoto i uchilishtnoto obrazovanie*) in Kraft (Änderungen kamen 2017 und 2020 hinzu), dessen Hauptziele die Förderung integrativer Bildung sowie die Entwicklung von Standards für den frühpädagogischen Bereich sind. In den Regelungen zur Implementierung des Gesetzes werden Kindergärten als vorbereitende Einrichtungen definiert, die Kindern von 2/3 Jahren bis zum Schuleintritt Betreuung und Bildung bieten. Rahmenbedingungen für die Bildung, Betreuung und Erziehung der unter 3jährigen Kinder sind im Gesundheitsgesetz von 2004 festgelegt, das 2016 überarbeitet wurde.

## Rechtsanspruch und Besuchspflicht

In Bulgarien besteht ab 2023/24 eine dreijährige Kindergartenpflicht. Diese Vorgabe wurde in einer Änderung des Gesetzes über frühkindliche Bildung und Schule im Jahr 2020 festgelegt. Der Kindergarten wird für Kinder, die in einem bestimmten Schuljahr vier Jahre alt werden, obligatorisch und für die Eltern kostenlos sein. Staat und Kommunen sind verpflichtet, dafür zu sorgen, dass die Voraussetzungen dafür bis spätestens 2023/24 gegeben sind.

Für Kinder unter 4 Jahren gibt es keinen Rechtsanspruch auf einen Platz in einer Tageseinrichtung.

In Bulgarien beginnt die Schulpflicht in der Regel mit 7 Jahren.

## Einrichtungsformen

**Kinderkrippen** (*detski yasli*) als eigenständige Einrichtungen nehmen Kinder von 3 Monaten bis zu 3 Jahren auf. Sind sie an Ganztagskindergärten angeschlossen, sind die jüngsten Kinder in der Regel 10 Monate. In Kinderkrippen arbeiten qualifizierte Krankenschwestern/Hebammen, die von nicht-medizinischem Personal unterstützt werden (NSI 2022b).

**Kindergärten** (*detski gradini*) sind die Kerneinrichtungen der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung für 3- bis 6-Jährige. Nach dem Vorschul- und Schulgesetz können seit 2015 auch 2-Jährige bereits in Kindergärten aufgenommen werden. Der Kindergartenbesuch ist verpflichtend ab 4 Jahre bis zur Primarschulpflicht mit 7 Jahren, d.h. drei Jahre lang. Obwohl die bisherige Bezeichnung „verpflichtende Vorschulgruppen“ noch im Sprachgebrauch bleibt, gibt es diese nicht als separate Einrichtungen; einige sind an Schulen untergebracht. Die Gesamtzahl der pädagogischen Einheiten pro Woche, die jeweils 20 bis 30 Minuten dauern, beträgt für 5–6-Jährige mindestens 15, für 6–7-Jährige 17.

Kindergärten bestehen aus mindestens vier Gruppen; in großen Städten wie Sofia können es auch zehn oder mehr sein. Die Kinder sind in homogene Altersgruppen aufgeteilt: von (2)3 bis 4 Jahren, 4 bis 5 Jahren, 5 bis 6 Jahren und 6 bis 7 Jahren. Gelegentlich (in kleineren Städten) gibt es altersgemischte Gruppen.

In der Regel besuchen die Kinder einen Ganztagskindergarten (NSI 2023a), der von 7:00 bis 19:00 Uhr geöffnet ist. Zudem existieren auch einige Halbtagskindergärten, die bis mittags geöffnet sind (siehe *Tabelle 1*). Für Kinder aus entlegenen Gebieten wird ein kostenfreier Transport zur nächsten Einrichtung angeboten.

In Bulgarien, vor allem in den großen Städten, fehlen derzeit immer noch viele Kindergartenplätze: Um den Bedarf zu decken, wären mehr als 60.000 zusätzliche Plätze nötig (OSI 2020, 15). 2018 gab es nur in ca. 17% der Kinderkrippen und Kindergärten noch verfügbare Plätze (ebd, 88), vor allem in großen Städten gibt es lange Wartelisten.

Eine weniger übliche Angebotsform sind **Kindergärten mit Krippengruppen**, die Kinder zwischen 10 Monaten und 7 Jahren aufnehmen.

*Tabelle 1*
**Bulgarien**: **Anzahl der Kinder in verschiedenen Kindergartentypen (inkl. Vorschulgruppen an Schulen), 2022/23**

| Art der Einrichtung | Anzahl der Plätze | Anzahl der Kinder |
|---|---|---|
| Ganztagskindergarten | 232.813 | 205.476 |
| Halbtagskindergarten | 14.634 | 11.005 |
| davon in privaten Kindergärten: | 8.091 | 5.977 |
| **Gesamtzahl** | **247.447** | **216.481** |

*Quellen*: NSI 2023a

## Trägerstrukturen

**Kinderkrippen** werden sowohl von öffentlichen als auch von privaten Trägern betrieben und Krippengruppen gibt es sowohl in öffentlichen als auch in privaten Kindergärten. Konsolidierte

Statistiken über die Anzahl privater Kinderkrippen und Krippengruppen sind schwer zu finden, da die Statistiken des Gesundheitsministeriums nur deren Gesamtzahl angeben: Ende 2022 waren es 835 (NSI 2023b).

Die meisten Kindergärten werden von Kommunen betrieben, obwohl in den letzten Jahren der Anteil der privaten Tageseinrichtungen geringfügig anstieg (von 5,3% in 2017 auf 6,5% im Jahr 2022/23). Diese werden allerdings in der Regel gewinnorientiert betrieben und sind für die meisten Eltern zu teuer.

*Tabelle 2*
**Bulgarien: Kindergärten nach Trägerschaft, 2017-2022/23**

| Trägertyp | 2017/18 | 2018/19 | 2019/20 | 2021/22 | 2022/23 |
|---|---|---|---|---|---|
| Staatlich/kommunal | 1.736 | 1.733 | 1.734 | 1.700 | 1.698 |
| Privat (meist gewerblich) | 98 | 101 | 106 | 117 | 119 |
| Insgesamt | 1.834 | 1.834 | 1.840 | 1.817 | 1.817 |
| **Anteil der privaten Kindergärten in %*** | **5,3** | **5,5** | **5,8** | **6,4** | **6,5** |

*Quelle*: NSI 2023d, *eigene Berechnungen

Nur 3,3% aller Kindergarten-Plätze wurden 2022/23 in privaten Einrichtungen vorgehalten (8.091 von 247.447), 2,8% der Kinder besuchten im selben Jahr einen privaten Kindergarten, während es 2005 nur 0,5% waren (siehe *Tabelle 3*).

*Tabelle 3*
**Bulgarien: Anzahl der Kinder in Kindergärten nach Trägerschaft, 2005–2022/23**

| | 2005 | 2015 | 2022 |
|---|---|---|---|
| Kinder in öffentlichen Kindergärten | 205.291 | 228.692 | 210.504 |
| Kinder in privaten Kindergärten | 952 | 3.333 | 5.977 |
| Kinder gesamt | 206.243 | 232.025 | 216.481 |

*Quelle*: NSI 2023a, eigene Berechnungen

Private Kindergärten zeichnen sich durch eine deutlich geringere durchschnittliche Kinderzahl aus als kommunale Einrichtungen: 2022/23 standen durchschnittlich 50 Kinder in einem privaten Kindergarten 124 Kindern in einem kommunalen Kindergarten gegenüber. In privaten Kindergärten sind auch weniger Kinder in einer Gruppe (etwa 15) als in öffentlichen Kindergärten (etwa 23) (NSI 2023a, eigene Berechnungen).

## Inanspruchnahme – Besuchsquoten

Nach der nationalen Statistik gab es Ende 2022 in Bulgarien 835 Kinderkrippen (eigenständige und an Kindergärten angeschlossene), die von 30.544 Kindern besucht wurden, was einer Besuchsquote von ca. 17% der unter 3-Jährigen entsprach (Eurostat 2023a). Die meisten Kinder waren 2 Jahre alt. Von den 33.193 Plätzen befanden sich 44,4% in eigenständigen Krippen (14.743) (NSI 2023b).

*Tabelle 4*
**Bulgarien: Anzahl der Kinderkrippen und der dort betreuten Kinder, Ende 2022**

| | 2010 | 2015 | 2022 |
|---|---|---|---|
| Anzahl der Kinderkrippen (inkl. Gruppen an Kindergärten) | 731 | 812 | 835 |
| Kinder in Kinderkrippen | 29.507 | 32.124 | 30.544 |

| | 2010 | 2015 | 2022 |
|---|---|---|---|
| *davon*: | | | |
| 1-Jährige | 6.059 | 5.621 | 5.394 |
| 2-Jährige | 22.513 | 22.081 | 24.884 |

*Quelle*: NSI 2023b

Während der Großteil der unter 3-Jährigen sowohl 2010 als auch 2022 nicht in Einrichtungen betreut wird, ist der Anteil der Kinder zwischen 3 und 6 Jahren in Tageseinrichtungen in diesem Zeitraum von etwa der Hälfte der Altersgruppe (54%) auf 94,6% gestiegen. Trotz der insgesamt niedrigen Besuchsquoten hat sich der aber auch Anteil der unter 3jährigen Kinder in Einrichtungen von 7% auf 17,4% mehr als verdoppelt.

*Tabelle 5*
**Bulgarien: Besuchsquoten nach wöchentlichem Betreuungsumfang und Alter, 2010 bis 2022**

| Jahr | Betreuungsumfang | Unter 3-Jährige, in % | 3 Jahre bis zum schulpflichtigen Mindestalter, in % |
|---|---|---|---|
| 2010 | 1 – 29 Std./Woche | 1 | 4 |
| | über 30 Std./Woche | 6 | 50 |
| | keine institutionelle Betreuung | 93 | 46 |
| 2015 | 1 – 29 Std./Woche | 0,5 | 3,3 |
| | über 30 Std./Woche | 8,4 | 68,2 |
| | keine institutionelle Betreuung | 91,0 | 28,5 |
| 2022 | 1 – 29 Std./Woche | 11,4 | 19,1 |
| | über 30 Std./Woche | 6,0 | 75,5 |
| | keine institutionelle Betreuung | 82,6 | 6,5 |

*Quelle*: Eurostat 2023b

2022/23 besuchten nach der nationalen Statistik insgesamt 216.481 Kinder einen Kindergarten, was einer Besuchsquote von 87,3% der 3- bis 6/7-Jährigen entsprach (NSI 2023a).

*Tabelle 6*
**Bulgarien: Kinder in Kindergärten (inkl. Vorschulgruppen an Schulen) nach Alter, 2022/23**

| Alter | Anzahl Kinder |
|---|---|
| unter 3 Jahre | 8.438 |
| 3-Jährige | 46.412 |
| 4-Jährige | 50.350 |
| 5-Jährige | 55.941 |
| 6-Jährige | 54.666 |
| 7-Jährige | 634 |
| über 7-Jährige | 40 |
| **Gesamt** | **216.481** |

*Quelle*: NSI 2023a

## Finanzierung und Elternbeiträge

Fast 87% des bulgarischen Bildungssystems ist staatlich finanziert. Öffentliche **Kindergärten**, die meist von Kommunen betrieben werden, werden vorrangig durch kommunale Budgets gefördert. Private Kindergärten werden nicht über den Staatshaushalt oder über kommunale Budgets finanziert. Sie können jedoch staatliche Subventionen für Bildungsaktivitäten erhalten, wenn sie als Einrichtung im Bildungssystem registriert sind.

**Kinderkrippen**, die Teil eines Kindergartens sind, werden aus den Budgets der Kommunen und des Bildungsministeriums finanziert; für die Finanzierung freistehender Kinderkrippen sind die Kommunen und das Gesundheitsministerium zuständig.

Durch eine kürzliche Änderung des Gesetzes über regionale Steuern und Gebühren wurden ab dem 1. April 2022 die Gebühren in allen öffentlichen Kindergärten und Krippen abgeschafft, während die Gebühren für private Krippen und Kindergärten zwischen 375 und 850 €/Monat variieren können (Ilieva 2023).

## Personalschlüssel – Gruppengröße

*Betreuungssektor*

In **Kinderkrippen** sind zwischen sechs und acht Kinder in einer Kleinkind-Gruppe (zwischen 3 und 10 Monaten), ebenso in einer Gruppe mit Kindern mit Behinderungen. Handelt es sich um eine reguläre Krippengruppe für Kinder von 3 Monaten bis zu 3 Jahren sind es zwischen acht und 16 Kinder.

Krippengruppen in Kindergärten umfassen zwischen acht und 18 Kinder im Alter von 10 Monaten bis 3 Jahren. Werden die Gruppen auch von behinderten Kindern besucht, sind zwischen sechs/acht und 11 Kinder in einer Gruppe.

Für bis zu 60 Kinder muss mindestens eine pädagogische Kraft angestellt sein, eine weitere für jeweils 20 weitere Kinder. In jeder Krippengruppe werden die Kinder von mindestens einer Fachkraft, in der Regel eine Krankenschwester und einer (unqualifizierten) Assistenzkraft im Wechsel betreut.

In der Studie „Bulgarien wächst mit seinen Kindern“ (For Our Children Foundation 2020, 57) wurde der Personalschlüssel zwischen 1:5 und 1:8 angegeben.

*Bildungssektor (ISCED 02)*

Halb- oder Ganztags-**Kindergartengruppen** werden von 12 bis 23 Kindern besucht. Die Kinder werden in vier Altersgruppen zusammengefasst: 1) 2/3- bis 4-Jährige, 2) 4- bis 5-Jährige, 3) 5- bis 6-Jährige und 4) 6- bis 7-Jährige. In einer Gruppe an einem Kindergarten arbeiten mindestens zwei Fachkräfte, die für eine Stunde beide anwesend sind, und eine Assistenzkraft. Die Anzahl der Kinder pro Gruppe kann um bis zu zwei über das Maximum von 23 Kinder erhöht werden, wenn in der Kommune ständiger Platzmangel herrscht, oder kann in Ausnahmefällen sogar eine Maximalgröße von 28 Kinder pro Gruppe erreichen.

Oben genannte Studie berichtet, dass vor allem in Großstädten die maximale Anzahl von Kindern in einer Gruppe häufig überschritten wird und über 30 Kinder betragen kann. Zudem sollten in einer Gruppe höchstens drei Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen sein, für die dann eine zusätzliche Unterstützungskraft anwesend sein muss (For Our Children Foundation 2020, 42, 81ff).

*Tabelle 7*

**Bulgarien: Gruppengröße in Kindergärten mit Krippengruppen nach Alter und Personalschlüssel, 2021**

| Alter | Maximale Anzahl Kinder pro Gruppe | Maximale Anzahl Kinder pro Personal-beschäftigte | Maximale Anzahl Kinder pro Fachkraft |
|---|---|---|---|
| 3 bis 10 Monate | 8 | 3 | 4 |
| 3 Monate bis 3 Jahre | 20 | 7 | 20 |
| 3 bis 4 Jahre | 28 | 14 | 23 |
| 4 bis 5 Jahre | 28 | 14 | 23 |
| 5 bis 6 Jahre | 28 | 14 | 23 |
| 6 bis 7 Jahre | 28 | 14 | 23 |

*Quelle:* Eurydice 2023

## Curriculare Rahmenwerke

### *Betreuungssektor*

Die "Standards für Entwicklung und Lernen in der frühen Kindheit: von der Geburt bis zu 3 Jahren" (Atanasova-Trifonova et al. 2014) dienen als Leitfaden für die Entwicklung von Programmen für die Arbeit mit unter 3jährigen Kindern. Zusätzlich wurden mehrere curriculare Programme speziell für die Arbeit mit dieser Altersgruppe veröffentlicht, darunter "Wirkung durch Interaktion: Programm für die pädagogische Arbeit mit Kindern bis zu 3 Jahren" (Tatyozov 1995), "Little Fairytale Trail" (Peneva und Mitkova 2018) und andere.

### *Bildungssektor (ISCED 02)*

Die ersten staatlichen Bildungsvorgaben für die frühkindliche und Vorschulbildung (3 bis 6 Jahre) wurden 2000 vom Ministerium für Bildung und Wissenschaft herausgegeben. Seither haben eine Vielzahl von Satzungen und Verordnungen zur Aktualisierung beigetragen, zuletzt die Verordnung Nr. 5/03.06.2016 für frühkindliche Bildung (Official Gazette 2016). Das curriculare Rahmenwerk ist verpflichtend (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 168).

Sieben Lernbereiche werden definiert: bulgarische Sprache und Literatur; Mathematik; soziale Umgebung; Kunst; Musik; Bauen und Technologie; Sport. Übergreifend zielt die Frühe Bildung auf die intellektuelle, emotionale, soziale, spirituelle, moralische und physische Entwicklung sowie die alters- und bedürfnisgerechte Unterstützung der Kinder ab.

Seit 2016 gelten für alle Altersgruppen in Kindergärten die staatlichen Bildungsstandards, die im Gesetz „Frühe Bildung und Schule“ festgelegt sind (Beschluss 5/2016, Official Gazette 46). Diese definieren die Kenntnisse, Fähigkeiten und Haltungen von Kindern, die mit einem bestimmten Alter und für verschiedene Lernbereiche erreicht werden sollen.

Pädagogische Einheiten werden von der Fachkraft festgelegt und dauern ungefähr 15/20 Minuten für die 3- bis 5-Jährigen oder 20/30 Minuten für die 5- bis 7-Jährigen. Wöchentlich sind mindestens 11 bis 17 solcher Einheiten vorgesehen. Während der pädagogischen Einheiten folgen die Kindergartenfachkräfte dem vom Bildungsministerium genehmigten Bildungsprogramm. Fachkräfte können jedoch auch alternative Bildungsprogramme wählen, z.B. „von Hand zu Hand“, „Wonder World“ oder „Little Golden Key“ (Engels-Kritidis 2020 und persönliche Kommunikation, 14.07.2021). Der Rest des Tages wird mit Freispiel, Aktivitäten im Außengelände und dem Lernen einer Fremdsprache verbracht.

## Digitale Bildung in Kitas

Die Bildungsrichtlinien in Bulgarien betonen den pädagogischen Nutzen digitaler Technologien, vor allem um Lernprozesse zu unterstützen. Es werden jedoch keine spezifischen digitalen Kompetenzen erwähnt, die entwickelt werden sollen. Die empfohlenen Aktivitäten umfassen z.B. das Lesen von e-Books, das Erforschen und Natur und Wissenschaft mit digitalen Geräten wie Webcams oder GPS, aber auch digitale Ausdruckformen zu erleben oder Computerspiele zu machen (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 100). Im frühpädagogischen curricularen Lernbereich „Bauen und Technologie“ wird jedoch auf digitale Aspekte nicht explizit eingegangen, außer, dass die beiden älteren Kindergruppen Unterschiede zwischen Informations- und Kommunikationsmittel erkennen lernen und sich mit deren Gebrauch vertraut machen (Georgieva 2018).

Im Kontext der aktuellen bulgarischen Pädagogik wird die digitale Bildung jedoch als eng mit der Medienbildung verbunden angesehen, einem Bereich, in dem die Forschung auf nationaler Ebene bereits eine Tradition hat, beginnend im Vorschulalter (Angelov 2016; Danov 2020, Stoyanova 2022 und andere).

## Monitoring – Evaluation

Auf der Grundlage des Europäischen Qualitätsrahmens wurde ein nationaler Qualitätsrahmen für die frühkindliche Bildung und Betreuung geschaffen (mit vier Schlüsselprinzipien, zehn Aussagen und 27 Indikatoren), der in einem breit angelegten Konsultationsprozess an den bulgarischen Kontext angepasst wurde (Ministerium für Bildung und Wissenschaft 2022).

Zudem sollte man wissen, dass seit 2014 bulgarische *Standards für die Entwicklung und das Lernen in der frühen Kindheit: von der Geburt bis zu 3 Jahren* existieren (Atanasova-Trifonova et al. 2014). Zudem entwickelten und veröffentlichten Autoren desselben Teams Ende 2023 Richtlinien zur Früherkennungsuntersuchung und Entwicklungsförderung von 3-Jährigen (Atanasova-Trifonova, Peneva, und Stoyanova 2023).

### *Kindbezogene Evaluation*

Die Entwicklung einzelner Kinder in verschiedenen Lernbereichen wird kontinuierlich durch Beobachtungen der Fachkräfte evaluiert, die die Eltern regelmäßig über Entwicklungsfortschritte informieren. Es finden auch Selbstevaluationen mit den Kindern statt, um ihre Sichtweisen über ihre eigenen Lernprozesse zu unterstützen. Es werden auch standardisierte Tests in verschiedenen Lernbereichen durchgeführt (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 104).

Vor allem wird Wert gelegt auf eine Einschätzung zu Beginn und zu Ende der Kindergartenzeit. 14 Tage vor Ende des abschließenden Kindergartenjahrs stellt die Fachkraft die „Schulreife“ der Kinder fest. Sie schätzt die physische, kognitive, sprachliche, soziale und emotionale Entwicklung des Kindes ein und erstellt ein Zertifikat, das auch Empfehlungen enthält, wie das Kind am besten motiviert und unterstützt werden kann. Beim Eintritt in die Grundschule müssen die Eltern dieses Zertifikat der Lehrkraft der ersten Klasse übergeben.

### *Einrichtungsbezogene Selbstevaluation*

In den Kindergärten sind die Leitungen für die Durchführung von Evaluationen und die Umsetzung von Maßnahmen zur Qualitätsverbesserung, die vom pädagogischen Rat beschlossen werden. Evaluationen sollten mindestens einmal alle fünf Jahre stattfinden. Bei der Selbstevaluation werden eigene Kriterien der Einrichtungen genutzt, mit denen die Qualität der Aktivitäten und

Vorgehensweisen eingeschätzt werden. An der Selbstevaluation können auch Eltern beteiligt werden (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 131).

*Externe Evaluation*

Externe Evaluationen der Kindergärten und Fachkräfte sind obligatorisch und werden auf nationaler und regionaler Ebene durchgeführt.

Auf nationaler Ebene sind das Bildungsministerium sowie das nationale Bildungsinspektorat innerhalb des Ministerrats zuständig. Auf regionaler Ebene führen die 28 regionalen Bildungsaufsichtsbehörden, aber auch die Kommunen selbst, Kontrollen durch.

Nach dem Gesetz zur Inspektion von Kindergärten und Schulen (2016) wurde ein Inspektionssystem implementiert, das sowohl die Bildungsprozesse im Blick hat als auch die Einhaltung von Regelungen (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 122).

## Inklusionsagenda

*Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen*

Bereits seit 2003 legt das Bildungsgesetz fest, dass Kinder und Jugendliche mit besonderen Bedürfnissen oder Behinderungen möglichst in Regeleinrichtungen integriert werden sollen. 2017 traten Regularien zur inklusiven Bildung in Kraft, die die staatlichen Bildungsstandards für inklusive Bildung definieren. Die Regularien steuern die Öffentlichkeitsarbeit der Einrichtungen, die inklusive Bildung anbieten und unterstützen die Kinder im frühpädagogischen und schulischen System in ihrer persönlichen Entwicklung. Für Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen oder Behinderungen sollen entsprechende Bedingungen geschaffen werden, damit sie Regeleinrichtungen besuchen können (Materialien, bauliche Zugangsmöglichkeiten, Unterstützungsfachkräfte).

Ein Team, bestehend aus der Leitung, Unterstützungsfachkräften, Psychologinnen/Psychologen oder Therapeutinnen/Therapeuten, erstellt eine Anfangseinschätzung und verfolgt die Entwicklung des Kindes. Ein individueller Plan, der sich eng am curricularen Rahmenwerk anlehnt, fördert schwerpunktartig den Erwerb von Fertigkeiten und Fähigkeiten, damit das Kind möglichst unabhängig und sozial integriert leben kann.

Generell wird betont, Entwicklungsverzögerungen möglichst früh zu diagnostizieren, damit eine erfolgreiche Inklusion stattfinden kann. Psychologinnen/Psychologen und andere Unterstützungsfachkräfte arbeiten dazu mit den regulären Fachkräften zusammen und passen die Bildungsstrategien für Kinder mit besonderem Förderbedarf entsprechend an.

Ende 2022 gab es vier Einrichtungen für die medizinisch-soziale Betreuung von Kindern mit chronischen Krankheiten oder sozialen Problemen, die von 368 Kindern besucht wurden, davon 341 unter 1-Jährige (NSI 2023c).

Unter der Verantwortung von drei Ministerien (Bildung und Wissenschaft, Arbeit und Sozialwesen, Gesundheit) wird ein nationaler Plan für Kinder mit besonderen Bedürfnissen jährlich überarbeitet. Die Ministerien arbeiten mit der Kinderschutzagentur, Kommunen und gemeinnützigen Organisationen zusammen.

Von 2019 bis 2021 wurde vom Bildungsministerium (Ministerium für Bildung und Wissenschaft 2020) das Projekt „Aktive Inklusion im System der Vorschulbildung“ gestartet, das darauf abzielt, den Zugang für Kinder aus benachteiligten Umfeldern und Kinder, die in Armut leben, zu erleichtern. Hierzu werden vor allem folgende Maßnahmen eingesetzt:

- Kinder mit einer anderen Familiensprache als Bulgarisch erhalten zusätzliches Sprachtraining, damit sie sich besser in ihre peer-Gruppe eingliedern können. Hierfür wird im Rahmen des

Projektes eine bestimmte Methode erarbeitet; zudem wird in Betracht gezogen, zusätzliches Personal einzustellen.

- Gebühren sollen den ökonomischen Möglichkeiten der Eltern angepasst werden.
- Eltern sollen mit zwei nationalen Kampagnen zur aktiven Kooperation mit dem Kindergarten motiviert werden.
- Fachkräfte im Kindergarten erhalten ein Training, um mit Screeningtests Kinder mit Lernschwierigkeiten frühzeitig erkennen zu können (European Commission 2020).

*Kinder mit Migrationshintergrund – Kinder aus Roma-Gemeinschaften*

2022 hatte nur 2% der Gesamtbevölkerung und nur 0,3% der unter 5jährigen Kinder eine nichtbulgarische Staatsangehörigkeit; der Großteil dieser Personen stammten nicht aus EU27-Ländern: 76,2% der Gesamtbevölkerung und 90,2% der unter 5jährigen Kinder (Eurostat 2023d). Dennoch berichteten die aktuellsten Daten aus dem Zensus 2011 über knapp 5% Roma, die nach Personen aus der Türkei die zweitgrößte ethnische Minderheit in Bulgarien sind, und über 12% Roma-Kinder unter 10 Jahren (OSI 2020, 34), von denen jedoch vermutlich die meisten einen bulgarischen Hintergrund haben.

Die verfügbaren Daten zeigen, dass vor allem bei Roma-Kindern die Quote derer, die keine frühpädagogische Einrichtung besuchen, besonders hoch ist (zwischen 25 und 45% für die verschiedenen Altersgruppen) (Eurochild 2021).

Im Hinblick auf die Integration von Kindern ethnischer Minderheiten betont die *Nationale Strategie zur Integration von Roma (2012-2020)* das Recht eines jeden auf Bildung (NCCEII 2021). In der *Strategie für Bildungsintegration von Kindern und Schülern ethnischer Minderheiten (2015-2020)* wird versucht, reine Roma-Kindergärten aufzulösen und stattdessen die Entwicklung von integrierten frühpädagogischen Einrichtungen und Schulen voranzutreiben. Vor allem in ländlichen Gebieten gibt es Einrichtungen, die nur von ethnischen Minderheiten besucht werden (OSI 2020, 93). Für Kinder mit einer anderen Familiensprache als Bulgarisch wird ein spezieller Unterricht in Bulgarisch angeboten. Im bulgarischen Bericht zur Inklusion von Roma Kindern in der frühen Bildung (*RECI+ Bericht*, OSI 2020) werden als Maßnahmen u.a. Familienbesuche oder Incentives empfohlen, damit Dienstleistungen auch von Romas genutzt werden. 2020 wurden vom bulgarischen Parlament Gesetzesänderungen verabschiedet, die es – durch Wegfall oder Reduzierung der Elterngebühren im Kindergarten –vor allem auch Kindern aus ethnischen Minderheiten ermöglichen sollen, den Kindergarten zu besuchen (Volen und de Laat 2021).

Daten über den Besuch vorschulischer Einrichtungen von Kindern ethnischer Minderheiten können jedoch nicht berichtet werden, da solche Daten landesweit nicht erhoben werden– es kann jedoch davon ausgegangen werden, dass deren Besuchsquote sehr viel geringer ist (OSI 2020, 106f).

## Mutterschutz – Elternzeit[3]

Der **Mutterschutz** (*otpusk poradi bremennost i razhdane*) dauert in Bulgarien 410 Tage, von denen 45 vor der Geburt genommen werden müssen. Die ersten 135 Tage sind für Mütter obligatorisch und werden in drei Teile geteilt: 1) 45 Tage vor der Geburt, 2) 42 Tage nach der Geburt und 3) 48 Tage bis zum 135. Tag. Mütter, die vorher mindestens 24 Monate sozialversicherungspflichtig gearbeitet haben, erhalten während der 410 Tage 90% ihres Bruttogehaltes, maximal

[3] Die Informationen in diesem Abschnitt basieren auf den Länderbericht für Bulgarien von Elitsa Dimitrova und Kolleginnen im *International Review of Leave Policies and Research 2023* (siehe *Literatur*).

3.400 BGN (1.738,42€), mindestens 710 BGN (363,02€) (Stand: Ende 2022). Wenn das Kind 6 Monate alt ist, kann der Anspruch für die restliche Zeit zu gleichen Konditionen auch auf den Vater übertragen werden.

Väter haben 15 Tage **Vaterschaftsurlaub** (*otpusk po bashtinstvo*), die verpflichtend genommen werden müssen. Sie werden zu den gleichen Konditionen wie der Mutterschutz vergütet. Seit August 2022 können–unter bestimmten Bedingungen auch zwei weitere Monate genommen werden.

Nach dem Mutterschutz schließt sich ein (Familien-)Anspruch auf **Elternzeit** an (*otpusk za otglegdane na dete do 2 godishna vazrast)*, bis das Kind 2 Jahre alt ist. Dieser kann auch auf den Vater oder ein Großelternteil übertragen werden. Während der Elternzeit wird eine Pauschale von 710 BGN (363,02 €) gezahlt. Nach dem 135. Tag wird eine teilweise finanzielle Kompensation von 355 BGN (181,51€) monatlich gezahlt, wenn die Mutter die restliche Elternzeit nicht oder nicht ganz in Anspruch nimmt.

2022 nahmen 22.039 Väter Vaterschaftsurlaub, was etwa einem Drittel aller in diesem Jahr geborenen Kinder entspricht. Die im August 2022 eingeführten neuen zwei Monate wurden von 1.370 Vätern in Anspruch genommen. Von den 85.072 berechtigten Personen, die 2022 Elternzeit nahmen, waren nur 1% Väter. 17,6% der Berechtigten kehrten frühzeitig in ihre Arbeitsstelle zurück und erhielten 50% der Kompensation.

## Aktuelle Herausforderungen für das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in Bulgarien

*Fachliche Experteneinschätzung von **Rozalina Engels-Kritidis***

Die größte Herausforderung ist derzeit die frühe Bildung für unter 3jährige Kinder in den Mittelpunkt zu stellen. Es wurden erhebliche Anstrengungen unternommen, um die Kinderkrippen zu einem Teil des Bildungssystems zu machen, indem sie dem Ministerium für Bildung und Wissenschaft und nicht mehr dem Gesundheitsministerium unterstellt werden, wo sie derzeit angesiedelt sind. Dazu gehört auch die Debatte über die Kernfachkräfte, die in Kinderkrippen arbeiten. Einerseits geht es darum, dass Kindergartenfachkräfte anstelle von Krankenschwestern/-pflegern in Kinderkrippen arbeiten. Zum anderen wurde eine ressortübergreifende Arbeitsgruppe mit Vertretungen aus dem Ministerium für Bildung und Wissenschaft, dem Gesundheitsministerium sowie dem Ministerium für Arbeit und Sozialpolitik gegründet, in der es nach Aussage des derzeitigen Bildungsministers Prof. Galin Tsokov vor allem darum geht, Menschen mit medizinischer Ausbildung die Möglichkeit zu geben, sich weiter zu qualifizieren und als Fachkraft für frühkindliche Entwicklung zu arbeiten. In diesem Zusammenhang wurde mit Universitäten über die Einrichtung von Bachelor- und Masterstudiengängen mit Schwerpunkt frühkindliche Entwicklung diskutiert, was eine weitere Herausforderung darstellt. Dem Minister zufolge ist es sehr wichtig, eine intensive pädagogische Unterstützung für Kinder sicherzustellen, aber auch, dass sie Zugang zu Spezialisten/Spezialistinnen wie Sprachtherapeuten/-therapeutinnen und Psychologen/Psychologinnen haben. Parallel dazu wird an Änderungen von Vorschriften und Gesetzen gearbeitet, um die Integration des frühkindlichen Bildungszyklus gewährleisten zu können (Ministerium für Bildung und Wissenschaft 2023a).

Die frühkindliche Entwicklung ist auch im Strategischen Rahmen 2021-2030 für die Entwicklung von Bildung, Ausbildung und Lernen in Bulgarien ein vorrangiges Thema (Ministerium für Bildung und Wissenschaft 2023b).

Eine weitere systembedingte Herausforderung ist der anhaltende **Mangel an Kindergartenplätzen**, vor allem in größeren Städten; hier sind Maßnahmen in Zusammenarbeit mit den Kommunen notwendig, um eine angemessene Versorgung sicherzustellen.

Hinzu kommt die bevorstehende Herausforderung für das Hochschulbildungssystem, in dem künftige Kindergartenfachkräfte ausgebildet werden, die im Zusammenhang steht mit dem Dreijahresplan 2021-2024 zur **Umsetzung der Strategie 2021-2030 für die Entwicklung des Hochschulwesens** in Bulgarien. Hier ist die Einführung einer Gesetzgebung geplant, die Bestimmungen für die reguläre und Online-Ausbildung in Bachelor-Studiengängen mit einer Gesamtdauer von drei statt der derzeit geltenden vier Studienjahre vorsieht, mit der Möglichkeit, einen staatlich geförderten zweijährigen Master-Studiengang im selben Berufsfeld zu absolvieren. Entsprechende Gespräche zwischen den bulgarischen Universitäten sind derzeit im Gange.

# Demographische Daten

***Anmerkung**: Aus Gründen der Vergleichbarkeit werden Daten zu Kindern immer bis zu 6 Jahren berichtet – auch wenn der Pflichtschulbeginn in einigen Ländern früher oder später erfolgt.*

## Gesamtbevölkerung

2022 betrug die Gesamtbevölkerung Bulgariens 6.838.937. In den letzten beiden Dekaden ist sie kontinuierlich gesunken (2000: 8.198.876, 2010: 7.421.766, 2020: 6.951.482; Eurostat 2023a).

## Gesamtgeburtenrate

2021 betrug die durchschnittliche Gesamtgeburtenrate in der EU27 (ab 2020) 1,53. Die höchste Gesamtgeburtenrate der SEEPRO-3-Länder verzeichnete Frankreich (1,84), die niedrigste Malta (1,13). Mit 1,58 liegt Bulgarien etwas über dem EU27-Durchschnitt (Eurostat 2023c)[4].

## Kinder unter 6 Jahren

*Tabelle 7*
**Bulgarien: Anzahl der Kinder unter 6 Jahren an der Gesamtbevölkerung, 2022**

| Alter | Anzahl der Kinder |
|---|---|
| unter 1 Jahr | 58.593 |
| 1-Jährige | 59.518 |
| 2-Jährige | 62.040 |
| 3-Jährige | 63.103 |
| 4-Jährige | 65.120 |
| 5-Jährige | 66.127 |
| 0 bis unter 6-Jährige | 374.501 |

*Quelle*: Eurostat 2023a

[4] Daten für die **Ukraine** und das **Vereinigte Königreich** (2021) stammen von Statista (https://www.statista.com/statistics/296567/fertility-rate-in-ukraine/ bzw. https://www.statista.com/statistics/284042/fertility-rate-in-the-united-kingdom-uk/), Daten für die **Russische Föderation** (2021) von WorldBankData (https://data.worldbank.org/indicator/SP.DYN.TFRT.IN?locations=RU).

2022/23 waren 2,6% der Gesamtbevölkerung Kinder unter 3 Jahren, 5,5% waren Kinder unter 6 Jahren. Diese Anteile liegen seit 20 Jahren unter den jeweiligen EU-Durchschnitten.

*Tabelle 8*

**Bulgarien: Anteil der Kinder unter 6 Jahren an der Gesamtbevölkerung, 2000 bis 2022, in % ***

| | | Unter 3-Jährige | 3- bis unter 6-Jährige | 0- bis unter 6-Jährige |
|---|---|---|---|---|
| **2000** | Bulgarien | 2,4 | 2,7 | 5,2 |
| | Ø EU15[5] | 3,2 | 3,2 | 6,4 |
| **2005** | Bulgarien | 2,5 | 2,5 | 5,0 |
| | Ø EU25 | 3,1 | 3,1 | 6,2 |
| **2010** | Bulgarien | 2,8 | 2,9 | 5,7 |
| | Ø EU28 | 3,0 | 3,2 | 6,2 |
| **2022** | Bulgarien | 2,6 | 2,8 | 5,5 |
| | Ø EU27(2020) | 2,7 | 2,9 | 5,7 |

*Quelle*: Eurostat 2023a, * eigene Berechnungen, Differenzen in den Summen sind rundungsbedingt

## Alleinerziehenden-Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren

Bei 41,5% aller Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren handelte es sich 2022 um Paarhaushalte. Haushalte mit alleinerziehenden Elternteilen machten in Bulgarien insgesamt nur 1,6% aus – in der Regel handelt es sich hier um alleinerziehende Mütter, der Anteil an alleinerziehenden Vätern ist mit 0,2% sehr gering.

*Tabelle 9*

**Bulgarien: Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren, 2022**

| Haushaltstyp | Anzahl | Anteil an den Gesamthaushalten, in %* |
|---|---|---|
| Alle Haushalte | 388.900 | |
| Paarhaushalte | 161.500 | 41,5 |
| Anderer Haushaltstyp | 221.000 | 56,8 |
| Alleinerziehende, gesamt | 6.400 | 1,6 |
| Alleinerziehende Frauen | 5.600 | 1,4 |
| Alleinerziehende Männer | 800** | 0,2 |

*Quelle*: Eurostat 2023k, *eigene Berechnungen, ** Daten errechnet

## Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren

In Bulgarien lag 2022 die Erwerbstätigenquote (15 bis 64 Jahre) der Männer insgesamt bei 77,3%, die der Frauen bei 69,7% (Eurostat 2023j).

2022 waren 59,6% der Frauen und 81,5% der Männer mit Kindern unter 6 Jahren erwerbstätig (18–64 Jahre). Die Anteile der erwerbstätigen Väter gehörten damit zu den niedrigsten der 27(2020)-EU-Länder (Durchschnitt 87,2%). Auch die Anteile der Mütter lagen deutlich unter dem EU-Durchschnitt (63,6%) (Eurostat 2023g, eigene Berechnungen).

[5] Für die Daten von 2000 wurden die damaligen EU15-Länder (AT, BE, DK, DE, IE, EL, ES, F, FI, IT, LU, NL, PT, SE, UK) berücksichtigt, die Daten von 2005 (EU25) umfassen zusätzlich CY, CZ, EE, HU, LV, LT, MT, PL, SI, SK und die Grundlage der Daten von 2015 sind die Länder der EU25 mit zusätzlich BG, RO und HR. Die Daten der EU27 (ab 2020) umfassen die Länder der EU28 ohne UK.

*Tabelle 10a*

**Bulgarien: Erwerbstätigkeit von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren im Vergleich mit anderen EU-Ländern, 2010 und 2022**

| | 2010 | |
|---|---|---|
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| **Bulgarien** | 48,4 | 76,4 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern[6] | Dänemark: 82,7 | Niederlande: 93,4 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern | Ungarn: 31,7 | Lettland: 72,7 |
| | **2022** | |
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| **Bulgarien** | 59,6 | 81,5 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU-Ländern[7] | Luxemburg: 81,9 | Schweden: 95,1 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU Ländern | Tschech. Rep.: 42,5 | Rumänien: 78,5 |

*Quelle*: Eurostat 2023g

Für die SEEPRO-3 Länder, die 2021/2022 nicht (mehr) Teil der EU27(2020) waren, sind die Daten in *Tabelle 10b* dargestellt.

*Tabelle 10b*

**Rate der Erwerbstätigkeit von Eltern in nicht-EU SEEPRO-3-Ländern, 2021/2022/2023**

| **Länder** | **Eltern mit Kindern unter 6 Jahren** | | **Gesamt Erwerbstätigkeit** | |
|---|---|---|---|---|
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** | **Frauen, in %** | **Männer, in %** |
| *Norwegen (2022) | 82,9 | 94,3 | 75,4 | 80,1 |
| ***Russland (2021/2022) | 67,1 (2021) | k.A. | 55,6 (2022) | 70,4 (2022) |
| *Serbien (2022) | 64,4 | 78,3 | 57,9 | 71,0 |
| **Schweiz (2022) | 46,9 | 95,3 | 60,0<br>61,1 (2023) | 83,5<br>84,2 (2023) |
| [+]Ukraine (2021) | k.A. | k.A. | 60,7 | 69,9 |
| [+++]Vereinigtes Königreich (2021)<br>mit abhängigen Kindern<br>mit Kindern unter 2 Jahren<br>mit Kindern zwischen 3 und 4 Jahren | 75,6<br>72,4<br>70,7 | 92,1<br>93,1<br>95,0 | [++]72,3<br>[++]72,1<br>(2023) | [++]79,2<br>[++]79,4 (2023) |

*Eurostat 2023g, 2023j

**[BFS] Bundesamt für Statistik. 2023. *Erwerbsquoten in Vollzeitäquivalenten nach Geschlecht, Nationalität, Altersgruppen, Familientyp*. https://www.bfs.admin.ch/asset/de/je-d-03.02.00.01.03

***Rosstat. 2022. *Statistical annex SDG in Russia 2022.* https://eng.rosstat.gov.ru/sdg/report/document/70355;
BRICS. 2023. *Joint Statistical Publication 2023.* https://brics2023.gov.za/wp-content/uploads/2023/12/BRICS-2023-JSP_Final_Web.pdf

[+][SSSU] State Statistics Service of Ukraine. 2022. *Employed population in 2021, by age group, sex and place of residence.* https://ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2017/rp/eans/eans_e/Arch_znsmv_e.htm

[++]Statista. 2023. *Employment rate in the United Kingdom from June 1971 to January 2023, by gender*. https://www.statista.com/statistics/280120/employment-rate-in-the-uk-by-gender/

[+++]Office for National Statistics. 2023. *Families and the labour market, UK: 2021.* https://www.ons.gov.uk/employmentandlabourmarket/peopleinwork/employmentandemployeetypes/articles/familiesandthelabourmarketengland/2021

[6] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK, UK
[7] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HR, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK

## Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder[8]

2022 waren mehr als ein Drittel (35,7%) der unter 6jährigen Kinder von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedroht, was deutlich über dem EU27-Duchschnitt (23,3%) lag. Der Anteil aller Personen mit Armutsrisiko bzw. sozialer Ausgrenzung an der Gesamtbevölkerung betrug 32,2% gegenüber 21,6% im europäischen Durchschnitt. (Eurostat 2023h). 8,6% der Gesamtbevölkerung und 16,7% der unter 6jährigen Kinder litten 2020 unter schwerer materieller Deprivation (Eurostat 2023i).

# Literatur


Angelov, B. 2016. *Media and Communication Competences. Fundamentals of Media Pedagogy* [in Bulgarisch]. Sofia: St. Kliment Ohridski University Press.

Atanasova-Trifonova, M., L. Peneva, J. Stoyanova, I. Yancheva, L. Yadkova, M. Mutafchieva, and N. Kolcheva. 2014. *Standards for development and learning in early childhood: from birth to three years* [in Bulgarisch]. Sofia: Bulvest 2000.

Atanasova-Trifonova, M., L. Peneva, and J. Stoyanova. 2023. *Early Screening Assessment and Guidelines for Developmental Stimulation of 3-year-old Children* [in Bulgarisch]. Sofia: 2023.

Bogdanov, G., and B. Zahariev. 2018. *Early childhood education and care services for children under the age of 3 in Bulgaria well below the Barcelona target*. https://www.researchgate.net/publication/330134073_Early_childhood_education_and_care_services_for_children_under_the_age_of_3_in_Bulgaria_well_below_the_Barcelona_target

Danov, D. 2020. *Towards a Need of Media Literacy Development in the Kindergarten.* Collected edition in honour of the 80th anniversary of the birth of Prof. Georgi Bizhkov. Sofia: St. Kliment Ohridski University Press.

Dimitrova, E., T. Kotzeva, and K. Ilieva. 2023. "Country Note Bulgaria." In *19th International Review of Leave Policies and Research 2023*, edited by S. Blum, I. Dobrotić, G. Kaufman, A. Koslowski, and P. Moss. https://www.leavenetwork.org/fileadmin/user_upload/k_leavenetwork/annual_reviews/2023/Bulgaria2023.pdf

European Commission/EACEA/Eurydice. 2019. *Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe – 2019 Edition. Eurydice Report.* Luxembourg: Publications Office of the European Union. https://data.europa.eu/doi/10.2797/966808

Engels-Kritidis, R. 2012. "Developments in pre-school education in Bulgaria." In *Debates on early childhood policies and practices,* edited by T. Papatheodorou, 38-50. London, New York: Routledge.

Engels-Kritidis, R. 2015. "Individualization and Differentiation for Achieving Educational Progress in Children in Kindergarten". In *Journal of Preschool and Elementary School Education,* 2(8): 13-27. Special issue on "Inclusiveness in Pre-school and Elementary School Education as a Space for Diversity". http://journaledu.ignatianum.edu.pl/12015-8/individualization-and-differentiation-for-achieving-educational-progress-in-children-in.htm

Engels-Kritidis, R. 2018. „Frühpädagogisches Personal – Länderbericht Bulgarien." In *Frühpädagogische Personalprofile in 30 Ländern mit Schlüsseldaten zu den Kita- Systemen*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer, 59-80. München. www.seepro.eu/ISBN-Publikation.pdf

Engels-Kritidis, R. 2020. *Contemporary Aspects of Preschool Education in Bulgaria*. Revised second edition with additions and updates. Sofia: Sofia University Publishing House


[8] Als „von Armut bedroht" gelten Personen mit einem verfügbaren Äquivalenzeinkommen unterhalb der Armutsgefährdungsschwelle, die bei 60% des nationalen verfügbaren medianen Äquivalenzeinkommens (nach Sozialtransfers) liegt. Unter (schwerer) „materieller Deprivation" bzw. sozialer Ausgrenzung werden Indikatoren zu wirtschaftlicher Belastung und Gebrauchsgütern zusammengefasst. Hier sind die Lebensbedingungen aufgrund fehlender Mittel stark eingeschränkt. (https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Glossary:Material_deprivation )

Eurochild. 2021. *Early Childhood Development in Bulgaria – Country Profile 2021*. https://firstyearsfirst-priority.eu/across-europe/

European Commission. 2020. *Toolkit for inclusive early childhood education and care.* https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/4c526047-6f3c-11eb-aeb5-01aa75ed71a1/language-en/format-PDF/source-search

Eurostat. 2023a. *Bevölkerung am 1. Januar nach Alter und Geschlecht.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/demo_pjan/default/table?lang=de

Eurostat. 2023b. *Kinder in formaler Kinderbetreuung oder Bildung nach Altersklassen und zeitlicher Nutzung – % der Population in der Altersklasse.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_caindformal/default/table?lang=de

Eurostat. 2023c. *Fruchtbarkeitsziffern nach Alter*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/DEMO_FRATE__custom_1559524/default/table?lang=de

Eurostat. 2023d. *Bevölkerung am 1. Januar nach Altersgruppen, Geschlecht und Staatsangehörigkeit* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/migr_pop1ctz/default/table?lang=de

Eurostat. 2023e. *Schüler des Elementarbereichs nach Geschlecht und Alter.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/EDUC_UOE_ENRP02__custom_1910674/default/table?lang=de

Eurostat. 2023f. *Schüler des Elementar- und des Primarbereichs nach Bildungsbereich und Alter – in % der entsprechenden Altersgruppen in der Bevölkerung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/educ_uoe_enrp07/default/table?lang=de

Eurostat. 2023g. *Erwerbsquote der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppen, Bildungsniveau, Anzahl der Kinder und Alter des jüngsten Kindes.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHEREDCH/default/table?lang=de

Eurostat. 2023h. *Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Bevölkerung nach Alter und Geschlecht*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ILC_PEPS01N$DV_1161/default/table?lang=de

Eurostat. 2023i. *Quote schwerer wohnungsbezogener Deprivation nach Alter, Geschlecht und Armutsgefährdung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_mdho06a/default/table?lang=de

Eurostat. 2023j. *Beschäftigte und Erwerbspersonen nach Alter und Geschlecht – jährliche Daten.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFSI_EMP_A$DV_881/default/table?lang=de

Eurostat. 2023k. *Zahl der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppe, Zahl der Kinder, Alter des jüngsten Kindes und Haushaltszusammensetzung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHACEDAY__custom_4495620/default/table?lang=de

Eurydice. 2023. *Bulgaria – Early Childhood Education and Care.* https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/bulgaria/early-childhood-education-and-care

For Our Children Foundation. 2020. *Bulgaria Grows with Its Children*: *Building Professional Competences of the Early Childhood Workforce.* https://www.issa.nl/sites/default/files/u672/Bulgaria%20Grows%20with%20Its%20Children%20-%20Full%20report%20EN.pdf

Georgieva G. G. 2018. "Teaching preschool children mathematics through constructive activities." In *Specific Issues of Contemporary Preschool Education in Bulgaria and Slovakia*, edited by B. Angelov, R. Engels-Kritidis, D. Kostrub, and R. Osaďan, Sofia: St. Kliment Ohridski University Press.

Ilieva, T. 2023. *20 500 BGN for a year in private kindergarten in Sofia* [in Bulgarisch]. https://business-novinite.bg/bg-biznes/20-500-lv-za-godina-v-chastna-detska-gradina-v-sofija.html

Ministerium für Bildung und Wissenschaft. 2020. *Project BG05M2OP001-3.005-0004 Active Inclusion in the Pre-school Education System 2019-2021.* http://sf.mon.bg/?go=projects&p=detail&projectsId=67&lang=en

Ministerium für Bildung und Wissenschaft. 2022. *Project "Implementation of National Framework for Quality of Education and Care in Early Childhood"* [in Bulgarisch]. https://web.mon.bg/bg/101109

Ministerium für Bildung und Wissenschaft. 2023a. *Minister Galin Tsokov: "Strengthening Support for Early Childhood Development is a Priority"* [in Bulgarisch]. https://www.mon.bg/bg/news/5693

Ministerium für Bildung und Wissenschaft. 2023b. *Strategic Framework for the Development of Education, Training and Learning in the Republic of Bulgaria (2021-2030)* [in Bulgarisch]. https://web.mon.bg/upload/25571/Strategicheska-ramka_ObrObuUchene_110321.pdf

Ministerium für Bildung und Wissenschaft. 2023c. *Three-Year Plan for the Implementation of the Strategy for the Development of Higher Education in the Republic of Bulgaria 2021 – 2030 for the Period 2021 – 2024* [in Bulgarisch]. https://web.mon.bg/upload/30552/3-godishen-Plan_Strategy-VO_05052022.pdf – as approved by Order № RD09-2937/21.04.2022 of the Minister of Education

and Science (published on 05.05.2022) [in Bulgarisch]. https://web.mon.bg/upload/30553/zap2937_Strategy-VO_05052022.pdf

[NCCEII] National Council for Cooperation on Ethnic and Integration Issues. 2021. *National Roma Integrations Strategy of the Republic of Bulgaria (2012-2020)*. https://ec.europa.eu/info/sites/default/files/roma_bulgaria_strategy_en.pdf

[NSI] National Statistical Institute – Republic of Bulgaria. 2023a. *Kindergartens*. https://nsi.bg/en/content/3416/children-enrolled-kindergartens

[NSI] National Statistical Institute – Republic of Bulgaria. 2023b. *Creches*. https://www.nsi.bg/en/content/3342/creches

[NSI] National Statistical Institute – Republic of Bulgaria. 2023c. *Homes for medico-social care for children*. https://www.nsi.bg/en/content/3340/homes-medico-social-care-children

[NSI] National Statistical Institute – Republic of Bulgaria. 2023d. *Educational institutions by type and kind of ownership in 2020/21 school year.* https://www.nsi.bg/en/content/4789/81-educational-institutions-type-and-kind-ownership

OECD.Stat. Organisation for Economic Co-operation and Development. 2023. *Net childcare costs for parents using childcare facilities*. https://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=NCC

Official Gazette 2016. *Verordnung Nr. 5 vom 3.6.2016 zur frühkindlichen Bildung* [in Bulgarisch]. https://www.lex.bg/bg/laws/ldoc/2136850647

[OSI] Open Society Institute – Sofia Foundation. 2020. *Roma Early Childhood Inclusion+ Republic of Bulgaria report.* https://reyn.eu/wp-content/uploads/2020/11/RECI_Republic-of-Bulgaria-Report_ENG.pdf

Peneva, L., and M. Mitkova. 2018. *Little Fairytale Trail: Teacher's Book* [in Bulgarisch]. Sofia: Bulvest 2000.

Stoyanova. K. 2022. "The Media Education of Children: Challenges for the New Digital Society." In *Pedagogy,* vol. XCIV, issue 1, 122-132. https://www.researchgate.net/publication/355669371_THE_MEDIA_EDUCATION_OF_CHILDREN_CHALLENGES_FOR_THE_NEW_DIGITAL_SOCIETY_MEDIJNO_OBRAZOVANIE_ZA_DECA_PREDIZVIKATELSTVATA_NA_NOVOTO_DIGITALNO_OBSESTVO

Tatyozov, T. 1995. *Impact through interaction: Program for educational work with children up to 3 years of age* [in Bulgarisch]. Sofia: Daniela Ubenova.

Volen, E., and J. de Laat. 2021. *Building Evidence for Pre-school Policy Change in Bulgaria*. https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC8085259/

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# DÄNEMARK

## Frühpädagogisches Personal

Ausbildungen, Arbeitsfelder, Arbeitsbedingungen


*Autorinnen des Länderberichts*

**Anette Boye Koch und Jytte Juul Jensen**

VIA Hochschule (University College) Pædagoguddannelsen, Aarhus



**Zitiervorschlag**:
Koch, A.B. und J.J. Jensen. 2024. "Dänemark – Frühpädagogisches Personal." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten,* herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 158–190.

Gefördert vom:

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

# Inhalt


1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Dänemark ..... 161

2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal? ..... 161
   - 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern ..... 161
   - 2.2 Kita-Leitungskraft ..... 163
   - 2.3. Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung ..... 163
   - 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal ..... 163
   - 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal ..... 163

3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund ..... 164

4. Berufliche Erstausbildung ..... 165
   - 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische) ..... 165
   - 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula ..... 167
   - 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit ..... 169

5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum) ..... 172

6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals ..... 175

7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten ..... 178
   - 7.1 Bezahlung ..... 178
   - 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung ..... 179
   - 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal ..... 179
   - 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten ..... 179
   - 7.5 Weitere Personalangelegenheiten ..... 180

8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen ..... 181

9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen ..... 183

10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung ..... 185

Literatur ..... 187


*Hinsichtlich der gendergerechten Sprache haben wir uns entschieden, den Doppelpunkt als Genderzeichen dann zu nutzen, wenn dies grammatikalisch korrekt ist, z.B. „Mitarbeiter:innen“. Ansonsten verwenden wir sowohl die männliche als auch die weibliche Form, z.B. Pädagogen/Pädagoginnen.*

## Glossar

**EQR** – *Europäischer Qualifikationsrahmen*
Ergebnisorientierter (Wissen, Fähigkeiten, Kompetenzen) Referenzrahmen mit acht Qualifikationsstufen, der Vergleiche zwischen verschiedenen nationalen Qualifizierungen ermöglicht.
https://europa.eu/europass/de/european-qualifications-framework-eqf

**ECTS** – *European Credit Transfer and Accumulation System*
Europäisches System zur Übertragung und Akkumulierung von Studienleistungen.
https://education.ec.europa.eu/de/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/european-credit-transfer-and-accumulation-system

**ISCED** – *International Standard Classification of Education*
Zuordnung nationaler Bildungsprogramme zur ISCED 2011. Das Instrument dient in erster Linie dem Vergleich von Bildungsabschlüssen und Schultypen. Es wurde in den 1970er Jahren von UNESCO entwickelt und 1997 bzw. 2011 aktualisiert.
https://www.oecd.org/berlin/publikationen/Zuordnung%20nationaler%20Bildungsprogramme%20zur%20ISCED%202011.pdf

## Über die Autorinnen

**Anette Boye Koch,** PhD, ist außerordentliche Professorin (*docent*) für Frühpädagogik am VIA University College in Dänemark. Sie ist Leiterin des Forschungsprogramms über das Wohlbefinden von Kindern im Forschungszentrum für Pädagogik und Bildung und verfügt über umfassende Kenntnisse des dänischen *pædagog*-Berufs durch Unterricht und Fachberatung seit mehr als 20 Jahren. Ihre Forschungsschwerpunkte sind kindliches Wohlbefinden, pädagogische Anthropologie, Kita-Pädagogik, Kinderperspektiven und -beteiligung.

**Jytte Juul Jensen** war außerordentliche Professorin und leitende Forschende am VIA, Pædagoguddannelsen, Aarhus. Viele Jahre lang war sie an der beruflichen Erstausbildung von Pädagogen/Pädagoginnen, den frühpädagogischen Fachkräften in Dänemark, beteiligt. Ihr jüngstes Forschungsprojekt konzentrierte sich auf das Verständnis der dänischen Pädagogen/Pädagoginnen über die dänische Praxis in frühpädagogischen Tageseinrichtungen. Ihre länderübergreifende Arbeit, einschließlich Forschung, zeichnet sich durch ein breites Spektrum aus. Auf Konferenzen, sowohl innerhalb als auch außerhalb Europas, hielt sie zahlreiche Vorträge und hat in internationalen Publikationen mitgewirkt.

# 1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Dänemark

Dänemark hat ein integriertes System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung für Kinder bis zu 6 Jahren, das auch die Tagespflege mit einschließt. Auf der nationalen Ebene ist seit Juni 2019 das Ministerium für Kinder und Bildung (*Børne- og Undervisningsministeriet*) für frühpädagogische Tageseinrichtungen verantwortlich. Traditionell waren diese eher im Sozialsystem als im Bildungssystem angesiedelt, in den letzten zehn Jahren wurde diese Zugehörigkeit jedoch in Frage gestellt, und die Zuständigkeit für diesen Bereich hat sich je nach Regierungsbildung verschoben.

Derzeit sorgt das Ministerium für Kinder und Bildung für die übergeordneten curricularen Vorgaben und allgemeine Regelungen. Finanzierung und Organisation sowie die Details der Regulierungspraxis liegen in der Verantwortung der 98 Kommunen.

# 2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal?

## 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern

Pädagoginnen und Pädagogen (*pædagoger*) sind die Kernfachkräfte in dänischen frühpädagogischen Tageseinrichtungen und machen fast 60%[1] des Personals aus. Das restliche Personal besteht fast hauptsächlich aus Hilfskräften ohne formale Ausbildung. Die meisten sind junge Leute zwischen 19 und 25 Jahren mit einem Sekundarstufenabschluss, die ein oder zwei Jahre arbeiten möchten, bevor sie zu studieren beginnen. Diese Arbeit ist recht beliebt und es ist nicht ungewöhnlich, wenn sich 200 bis 300 Personen auf eine Hilfskraft-Stelle bewerben – sogar in kleinen Städten und ländlichen Gegenden (EPOS and EVA 2013, 28; EVA 2020). Die Gründe für diese Beliebtheit liegen u.a. daran, dass dies eine gut bezahlte und verantwortungsvolle Arbeit ist, die die Gelegenheit bietet, mit Kindern zu arbeiten. Einige der Hilfskräfte schließen eine pädagogische Ausbildung oder ein Studium an.

*Tabelle 1* zeigt das Personal, das direkt mit Kindern in Einrichtungen arbeitet und kategorisiert auch die Kernfachkräfte; d.h. Personal mit Gruppen- oder Einrichtungsverantwortung, nach einer von fünf Berufsprofilen, die sich an diejenigen der ursprünglichen SEEPRO-Studie anlehnen (siehe *Kasten 1*).

*Tabelle 1*
**Dänemark: Personal in Kindertageseinrichtungen**

| **Berufstitel** | **Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung** | **Berufsrollen und Funktionen** | **Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung** | **Mindestqualifikation ECTS-Credits EQR-Stufe ISCED-Kategorie** |
|---|---|---|---|---|
| **Pädagogin/ Pädagoge** (Sozialerzieher:in) | *Aldersintegrerede institutioner* | Kernfachkraft mit | Breite Altersgruppe (Kinder und Erwachsene) | 3½ Jahre berufsqualifizierende Hochschule mit |

[1] Danmarks Evalueringsinstitut 2020

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| *Pædagog*<br><br>*Profil*:<br>Frühpädagogische Fachkraft<br><br>*Bis 2014:*<br>*Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft* | **Altersintegrierte Tageseinrichtungen**<br>0–5 Jahre[2]<br><br>*Børnehaver*<br>**Kindergarten**<br>3–5 Jahre<br><br>*Vuggestuer*<br>**Kinderkrippe**<br>0–2 Jahre | Gruppenverantwortung<br><br>Pädagogische Leitung<br><br>Einrichtungsleitung | im ersten Studienjahr, danach Spezialisierung auf die Altersgruppe 0–5 Jahre | Spezialisierung in Sozialer Bildung<br>*Abschluss:* Bachelor in Sozialer Bildung<br><br>ECTS-Credits: 210<br>EQR-Stufe: 6<br>ISCED 2011: 6 |
| **Pädagogische Assistenzfachkraft im Bildungsbereich**<br>*PAU – pædagogisk assistent uddannelse* | siehe oben | Qualifizierte Ergänzungskraft | Breit angelegter pädagogischer Ansatz, 0 bis 100 Jahre, einschließlich Förderpädagogik, Altenpflege und Familientagespflege | 2 Jahre postsekundäre Berufsschule [3]<br>*Abschluss:* Zertifikat als pädagogische Assistenzkraft<br><br>ECTS-Credits: n. z.[4]<br>EQR-Stufe: 4<br>ISCED 2011: 3 |
| **Hilfskraft**<br>*Pædagogmedhjælper* | siehe oben | Hilfskraft ohne formale Ausbildung | n. z. | n. z. |

*Kasten 1*
**SEEPRO-Professionsprofile der Kernfachkräfte nach Altersfokus der Ausbildung**
(nach Oberhuemer und Schreyer 2010)

- **Frühpädagogische Fachkraft** (0 bis 6/7 Jahre)
- **Vorschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 6 Jahre)
- **Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 10/11 Jahre)
- **Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft** (in der Regel 0 bis12 Jahre, manchmal auch Erwachsene mit besonderem Bedarf)
- **Sozialpflege-/Gesundheitspflege-Fachkraft** (je nach Berufsausbildung sowohl enger als auch breiter Altersfokus, manchmal auch für die Arbeit mit Erwachsenen)

[2] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die SEEPRO-3-Berichte das folgende altersinklusive Format für Länder mit einem Schuleintritt mit 6 Jahren (wie auch in Dänemark) gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu** 3 Jahren und **3–5** Jahre für 3-, 4- und 5-Jährige.
[3] Unter 25 Jahre dauert das Studium 2 Jahre und 6 Wochen. Studierende über 25 mit zwei Jahren einschlägiger Berufserfahrung studieren 42 Wochen.
[4] n. z. = nicht zutreffend

## 2.2 Kita-Leitungskraft

In der dänischen Frühen Bildung sind die Leitungen auf verschiedenen Ebenen tätig, abhängig von den lokalen Entscheidungen einzelner Kommunen bzw. des Einrichtungsträgers. Im Allgemeinen haben die pädagogischen Leitungen die Verantwortung für den Alltags-Betrieb einer Tageseinrichtung, aber einige Kommunen/Träger arbeiten zusätzlich mit Leitungen, die für eine Gruppe von mehreren frühpädagogischen Einrichtungen im gleichen geografischen Gebiet verantwortlich sind. Alle Leitungen sind qualifizierte Pädagogen/Pädagoginnen mit umfangreicher Berufserfahrung. Eine weitere Qualifizierung ist keine nationale/allgemeine Voraussetzung, aber ein Vorteil für die Übernahme und den Erfolg in einer Position. Die gesamte formale Qualifizierung der Führungskräfte erfolgt im Rahmen von Fort- und Weiterbildungen. Die meisten Leitungen werden ermutigt, nach ihrer Anstellung eine theoretische Managementausbildung zu absolvieren, wenn sie nicht bereits über eine derartige Weiterbildung verfügen, z.B. ein Diplomstudienprogramm in Mitarbeiterführung oder Vergleichbares. In Dänemark wird bei der Mitarbeiterführung vor allem die Gemeinschaftlichkeit betont und sie basiert auf Dialog und flachen Hierarchien. Die wichtigsten Leitungsaufgaben sind sowohl pädagogischer als auch administrativer Natur. Viele pädagogische Leitungskräfte arbeiten vorrangig und regelmäßig direkt mit den Kindern zusammen.

## 2.3 Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung

Wie in *Kapitel 2.2* erwähnt, hat jede lokale Einrichtung eine pädagogische Leitung, die auf der Grundlage der Tarifverträge ein höheres Gehalt erhält. Andere Stellen in Tageseinrichtungen mit mehr Verantwortung werden dezentral und von jeder lokalen Behörde in Zusammenarbeit mit der frühpädagogischen Einrichtung eingerichtet. Dies kann eine besondere Verantwortung für Sprachförderung, für körperliche Aktivitäten oder für die Betreuung von Studierenden beinhalten. Diese besonderen Aufgaben werden mit einer höheren Vergütung honoriert.

2018 wurde in Bezug auf die nationalen Kompetenzinitiativen in der Frühpädagogik eine Initiative für "professionelle Leuchttürme" eingeführt, d.h. für die Etablierung von Stellen als „Fachkraft mit besonderer Funktion“ (Ministerium für Kinder und Soziales 2018). Im Rahmen dieser Initiative beantragen die örtlichen Tageseinrichtungen die Finanzierung der Fort- und Weiterbildung eines oder mehrerer Mitarbeiter:innen. Diese werden dann durch die Teilnahme an einem dreitägigen Kurs oder durch die Absolvierung eines Diplom-Moduls für eine derartige Stelle ausgebildet (Jensen and Preus 2020). Die Idee der Stelle des "professionellen Leuchtturms" ist die, dass in der Einrichtung durch spezielle Personen Ressourcen aufgebaut werden sollen, die Kollegen/Kolleginnen führen und inspirieren.

## 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal

Die Organisation des Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal für frühpädagogische Einrichtungen wird dezentral von jeder lokalen Behörde festgelegt. Pädagogische Berater:innen werden von den Gemeinden angestellt und haben in erster Linie die Aufgabe, die Tageseinrichtungen zu beraten und zu beaufsichtigen. Bei den Beratern/Beraterinnen handelt es sich um Pädagogen/Pädagoginnen mit einer Fortbildungsqualifikation; meist haben sie einen Universitätsabschluss in Pädagogik oder ähnlichem. Ihre Aufgabe ist es, den im Curriculum formulierten pädagogischen Auftrag der Tageseinrichtung zu unterstützen, Supervision zu leisten und mit der Einrichtungsleitung Personalführung, Kooperation und Konfliktlösung voranzubringen. Zu den Aufgaben der Berater:innen gehört auch die pädagogische Beratung des Personals in Bezug auf Kinder mit besonderen Bedürfnissen. Auf Verwaltungsebene können die pädagogischen Berater:innen an der Entwicklung und Organisation pädagogischer Aktivitäten mitwirken. Sie können die

Fallbearbeitung für die Verwaltungsleitung übernehmen und Projekte im Zusammenhang mit politischen und administrativen Initiativen leiten.

### 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal

Fachspezifisches Unterstützungspersonal ist außerhalb der Einrichtung angesiedelt und wird im Einzelfall vom Pädagogisch-Psychologischen Beratungsdienst der lokalen Behörde (*Pædagogisk Psykologisk Rådgivning – PPR*) zugewiesen.

Bei den Fachspezialisten und Fachspezialistinnen, die in den Einrichtungen auf Anfrage mit einzelnen Kindern arbeiten, handelt es sich in der Regel um Psychologen/Psychologinnen, pädagogische Berater:innen, Sprachtherapeuten/-therapeutinnen, Sprachtrainer:innen, Physiotherapeuten/-therapeutinnen und Personal für Kinder mit besonderen Bedürfnissen. Das Angebot an Unterstützungspersonal hängt ab von der Organisation des PPR in der jeweiligen Kommune und ist daher von Kommune zu Kommune unterschiedlich.

## 3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund

Wie *Tabelle 2* zeigt, sind die *Pædagoger* mit mehr als der Hälfte die Haupt-Personalkategorie in der Frühen Bildung in Dänemark. Dieser Anteil variiert jedoch nach der Art der Einrichtung: Der Großteil des restlichen Personals sind unqualifizierte Hilfskräfte (35,6%) und nur 6% sind pädagogische Assistenzfachkräfte mit einem post-sekundären berufsbildenden Abschluss.

Die Tabelle zeigt auch den Anteil des männlichen Personals in den frühpädagogischen Einrichtungen, ein Verhältnis, das sich – verglichen mit der Situation in anderen Ländern – günstig darstellt. 15,6% des gesamten Personals und 9,5% der qualifizierten Pädagogen/Pädagoginnen sind männlich. Die meisten männlichen Mitarbeiter sind jedoch nicht qualifiziert: 16% Hilfskräfte sind ohne formale Ausbildung.

Der Großteil des Personals (91,7%) hat einen dänischen ethnischen Hintergrund.

*Tabelle 2*
**Dänemark: Personalstrukturen – Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund, 2021**

| **Personalkategorien** | **Jahr / Prozentanteil des Personals**<br>Alle Einrichtungen (kommunale/private) | |
|---|---|---|
| Fachkräfte mit einschlägigem Hochschulabschluss (Pädagogen/Pädagoginnen) | | **54,61** |
| Fachkräfte mit einschlägigem Fachschulabschluss (postsekundär; pädagogische Assistenzfachkräfte – PAU) | | **5,99** |
| Personal ohne formale Ausbildung (Hilfskräfte) | | **35,60** |
| Personal mit anderer pädagogischer Ausbildung | | **1,27** |
| Pädagogische/r Student:in (Praktikant:in) | | **1,70** |
| Pädagogische Assistenzkraft in Ausbildung | | **0,83** |
| Fachkräfte mit besonderer Spezialisierung (z.B. Fachberater:innen, Sprachtherapeuten/-therapeutinnen, Psychologen/Psychologinnen) | Meist von extern | |
| Männliche Fachkräfte | Anteil unter dem gesamten Personal<br>Anteil unter den Pädagogen/ Pädagoginnen in der frühen Bildung | **15,6**<br>**9,5** |
| Personal mit dänischem ethnischem Hintergrund | Anteil unter dem gesamten Personal | **91,7** |

| Personalkategorien | Jahr / Prozentanteil des Personals<br>Alle Einrichtungen (kommunale/private) |
|---|---|
| | Anteil unter den Pädagogen/<br>Pädagoginnen in der frühen Bildung **93,8** |

Quelle: Denmark Statistik, via Email, Juli 2023

# 4. Berufliche Erstausbildung

## 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische)

### Pädagoge/Pädagogin, Sozialerzieher:in *(Pædagog)*

Bewerber:innen für diesen Studiengang werden nach einem Quotensystem in die berufsqualifizierenden Hochschulen (*University Colleges*) aufgenommen. Die Quote 1 umfasst Kandidatinnen und Kandidaten mit den besten Noten in der Prüfung der Sekundarstufe II; Quote 2 sind diejenigen, die nach einer Einschätzung der Kompetenzen und Qualifikationen aufgenommen werden. Es gibt zudem eine dritte Möglichkeit für Bewerber:innen, die weder die Voraussetzungen der Quote 1 noch der Quote 2 erfüllen. Sie können sich einer Kompetenzeinschätzung unterziehen, die sich auf ihre früher erworbenen Erfahrungen und Fertigkeiten bezieht. Diese Kompetenzeinschätzung der Eignung, Verdienste und früherer Erfahrungen der Bewerber:innen kann folgendes einschließen: allgemeine persönliche Qualifikationen und Erfahrungen, z.B. Berufserfahrung, berufliche Ausbildungen, Arbeit im Ausland; spezielle Qualifikationen und Erfahrungen, die relevant für die *Pædagog*-Ausbildung sind, z.B. Arbeit in Sozialdiensten für Kinder, junge Menschen und Erwachsene, Arbeit in Freizeiteinrichtungen oder in zivilgesellschaftlichen Organisationen etc.; einschlägige berufliche Qualifikationen, z.B. ein absolviertes Prüfungsfach auf höherem Niveau; Kurse der Kommune, Gewerkschaft oder relevante Abendkurse.

Die Studiengänge für Pädagogen/Pädagoginnen sind kostenfrei. Während des Studiums an den Hochschulen und auch während des ersten und vierten Praktikums erhalten die Studierenden ein nationales Stipendium und können ein Darlehen aufnehmen. 2022 betrug das Stipendium monatlich 6.397 DDK (860 €) und das Darlehen 4.910 DDK (660 €). Die meisten Studierenden arbeiten auch einige Stunden in der Woche, z.B. als Assistenzkraft in pädagogischen Einrichtungen, um einen vernünftigen Lebensstandard halten zu können. Während des zweiten und dritten Praktikums, das jeweils sechs Monate dauert, erhalten die Studierenden ein Praktikumsgehalt von ungefähr 11.745 DDK (1.575 €) im Monat.

*Tabelle 3*
**Dänemark: Pädagoge/Pädagogin, Sozialerzieher:in**

| **Titel in Dänisch**: *Pædagog*<br>**Profil**: Frühpädagogische Fachkraft |
|---|
| **Zugangsvoraussetzungen:**<br>*Quote 1*<br>Mindestalter 18 Jahre; einer der folgenden Abschlüsse der Sekundarstufe II:<br>– *Studentereksamen (STX)* (Abschlussprüfung nach 12 Jahren Schule)<br>– *Højere forberedelseseksamen (HF)* (Abschlussprüfung einer vergleichbaren Institution)<br>– *Højere handelseksamen (HHX)* (höhere Handelsprüfung)<br>– *Højere teknisk eksamen (HTX)* (höhere technische Prüfung)<br>– *Særligt hf-forløb for fremmedsprogede (GIF)* (Spezialkurs für fremdsprachige Personen) |

| **Titel in Dänisch**: *Pædagog*<br>**Profil**: Frühpädagogische Fachkraft |
|---|
| – *Gymnasial eksamen fra Duborg skolen i Flensborg* (Sekundarstufe II der Duborg Schule in Flensburg, Deutschland)<br>– *Gymnasial erhvervsuddannelse* (EUX) (Abschluss der Sekundarstufe II)<br><br>*Quote 2*<br>Eine Vielzahl von Zugangsmöglichkeiten:<br>– für diejenigen, die einen der oben genannten Abschlüsse der Sekundarstufe II haben, nicht aber die Zugangsnote für die Quote 1<br>– als Soziale und Gesundheits-Assistenzfachkraft mit bestimmten Noten in einigen Fächern der Sekundarstufe II<br>– Pädagogische Assistenzfachkraft mit bestimmten Noten in einigen Fächern der Sekundarstufe II<br>– Prüfung in vier Fächern der Sekundarstufe II (Dänisch, Englisch, Sozialwissenschaft und ein Wahlfach) mit bestimmten Noten<br>– Abschlusszertifikat eines Vorbereitungskurses für Immigranten und Flüchtlinge (FIF), die einige Hochschulen anbieten<br>– eine anerkannte Prüfung der Sekundarstufe II eines anderen Landes und angemessene Sprachkenntnisse<br>– ein IB-Diplom (International Baccalaureate) und angemessene Sprachkenntnisse<br>**Ausbildung:** 3½ Jahre an einer einschlägigen Hochschule<br>**Abschluss:** (seit 2001) Bachelor-Abschluss in Sozialer Bildung<br>**ECTS-Credits:** 210<br>**EQR-Stufe:** 6<br>**ISCED 2011:**<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Altersintegrierte Tageseinrichtung *(Aldersintegrerede institutioner*), 0 bis 5 Jahre; Kindergarten *(Børnehaver*), 3 bis 5 Jahre; Kinderkrippe *(Vuggestuer)*, 0 bis 2 Jahre; andere pädagogische Arbeitsfelder |

## Pädagogische Assistenzfachkraft (*Pædagogisk Assistent)*

Die Ausbildung findet entweder an einer Berufsfachschule oder an einer Hochschule statt. Kandidatinnen und Kandidaten können Schulabgänger:innen sein oder sie können den Kurs auch als Erwachsene absolvieren, wenn sie über 25 Jahre sind. Vor Beginn des Kurses muss ein/e Bewerber:in eine Ausbildungsvereinbarung mit dem Arbeitgeber treffen, der entweder eine Kommune, ein Bezirk oder eine private pädagogische Tageseinrichtung sein kann. Für die Dauer der Ausbildung erhalten die Studierenden ein monatliches Gehalt von ihrem Arbeitgeber von 9.000 bis 12.000 DDK (1.200 bis 1.600€), das entsprechende Gehalt beträgt für einen erwachsenen Studierenden ungefähr 22.000 bis 25.000 DDK (3.000 bis 3.350€) im Monat. Es gibt keine Kursgebühren.

*Tabelle 4*
**Dänemark: Pädagogische Assistenzfachkraft**

| **Titel in Dänisch:** *Pædagogisk Assistent* |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung**: 10 Jahre Pflichtschule; auch möglich als Erwachsenenbildung für Personen über 25 Jahre<br>**Ausbildung**: Post-sekundär/berufsbildend; *Grundkurs*: ½ bis 1 Jahr, je nach Dauer der Schulbildung und/oder einschlägiger Erwerbstätigkeit; *Hauptkurs*: in der Regel 2 Jahre und 1½ Monate Vollzeit; kann der/die Bewerber:in 2 Jahre einschlägige Erwerbstätigkeit vorweisen und ist über 25 Jahre alt, können der Grundkurs und die Praktika im Hauptkurs erlassen werden<br>**Abschluss**: Zertifikat „pädagogische Assistenzkraft“ |

| Titel in Dänisch: *Pædagogisk Assistent* |
|---|
| **ECTS-Credits**: n. z.<br>**EQR-Stufe**: 4<br>**ISCED 2011**: 3<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder**: Altersintegrierte Einrichtung (*Aldersintegrerede institutioner*), 0 bis 5 Jahre; Kindergarten (*Børnehaver*), 3 bis 5 Jahre; Kinderkrippe (*Vuggestuer*), 0 bis 2 Jahre; andere pädagogische Arbeitsfelder |

## 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula

### Pädagoge/Pädagogin, Sozialerzieher:in *(Pædagog)*

**Ausbildungsstruktur, Kompetenzanforderungen**

Der Ministerialbeschluss von 2017 (Bekendtgørelse 2017) über das Studienprogramm für den Bachelor-Abschluss in Sozialer Bildung reguliert die Ausbildung der Pädagogen/Pädagoginnen in Dänemark und wird von den jeweiligen hochschulspezifischen Curricula ergänzt. Der Beschluss spezifiziert den Zweck, die Dauer, Prüfungen, Lehrpläne und die „Anerkennungsausbildung" als Pädagoge/Pädagogin[5] sowie Kompetenzziele für die verschiedenen Bereiche des Studiengangs.

Der Studiengang besteht aus zwei Teilen: einem allgemeinen Teil mit Schwerpunkt auf den grundlegenden beruflichen Kompetenzen (70 ECTS-Credits, einschließlich einer Praktikumsperiode) und einem schwerpunktspezifischen Teil (140 ECTS-Credits). Hierbei gibt es drei Spezialisierungen: (1) Frühpädagogik, (2) Schul- und Freizeitpädagogik und (3) Sozial- und Förderpädagogik.

Der Spezialisierungskurs umfasst auch einen interprofessionellen Kurs, ein Wahlfach, ein Bachelor-Projekt und vier Praktika.

Die allgemeinen Kompetenzen aller drei Spezialisierungen beziehen sich auf Einrichtungen des dänischen Wohlfahrtssystems, dessen Ziele in verschiedenen Gesetzen festgeschrieben sind. Wie in §1 des Ministerialbeschlusses über den Studiengang für Pädagoginnen und Pädagogen wird hier jedoch das gesamte pädagogische Feld und nicht nur die Frühpädagogik angesprochen.

> *Das Ziel der Ausbildung ist es, dass die Studierenden relevante berufliche Kompetenzen, Kenntnisse und Fertigkeiten erwerben, um in der Lage zu sein, Entwicklungs-, Lern- und Betreuungsaufgaben in sozialer Hinsicht zu managen, zu entwickeln und zu vermitteln, sowohl selbstständig als auch in Zusammenarbeit mit anderen* (Bekendtgørelse 2017).

Der Bachelor-Abschluss ist allen anderen Bachelor-Programmen gleichgestellt, wie z.B. denen für Schullehrkräfte, Sozialarbeiter:innen und Krankenschwestern/-pflegern.

**Curriculum und didaktische Ansätze**

Der Beschluss legt für alle Bildungselemente die Gebiete und die Ziele für Kompetenzen, Kenntnisse und Fertigkeiten fest. Seit 2014 formuliert er Kompetenzziele, die beschreiben, was die Studierenden wissen und können müssen. Spezifische curriculare Lernbereiche werden nicht vorgeschrieben. Pädagoginnen und Pädagogen mit einer Spezialisierung in Frühpädagogik ...

> *... haben bestimmte Kompetenzen, um pädagogische Umgebungen und Aktivitäten zu schaffen und zu entwickeln, die optimale Bedingungen bieten für ein stimulierendes und sicheres Leben der Kinder und die sich auf professionell-pädagogische Grundlagen stützen* (Bekendtgørelse 2017, Appendix 2).

Die Kompetenzgebiete umfassen folgende:

[5] Die „Anerkennungsausbildung" ist ein spezieller Studiengang für erfahrene Pädagogische Assistenzfachkräfte und Hilfskräfte, die vorhaben, die komplette Ausbildung zur Pädagogin/zum Pädagogen, d.h. einen Bachelor-Abschluss zu absolvieren.

1. Kindheit, Kultur und Lernen
2. Beruf und Organisation
3. Professionelle Beziehungen und Kommunikationen – zweites Praktikum
4. Kooperation und Entwicklung – drittes Praktikum

Dennoch basiert das Lernen, wie man „ein kompetenter Pädagoge/eine kompetente Pädagogin" wird, auch auf persönlichen Qualitäten. „Diese beinhalten eigene Lebenserfahrungen, Engagement und Körperlichkeit, Gefühle und eigene Werte und Moralvorstellungen (Jensen 2016, 24). Selbstbildung (*Dannelse*) findet während des gesamten Studiums statt, z.B. durch ästhetische Ausdrucksformen und die Teilnahme an pädagogischer Praxis (nicht nur durch Beobachtung), wo die Studierenden „sich trauen müssen, ihre eigene Persönlichkeit einzubringen" (Jensen 2016, 24)

Um pädagogische Praxis zu verstehen, muss man lernen, situationsspezifische Urteile zu fällen, indem man gleichzeitig verschiedene Quellen von Wissen und Fertigkeiten heranzieht. Dies muss sich in den didaktischen Ansätzen widerspiegeln, die in der pädagogischen Ausbildung benutzt werden: Unterricht in Klassen, Vorlesungen für größere Gruppen Studierender kombiniert mit Diskussionen und Gruppenarbeit, Unterrichtsschwerpunkte, Projektarbeiten, die die Studierenden selbst gewählt haben, Themen mit Supervision usw. Da es bei der pädagogischen Praxis immer um Beziehungsgestaltung geht, ist es wichtig, dass sich dies in der Didaktik widerspiegelt.

Das Abwechseln zwischen den zwei Lernorten Praktikum und Hochschule wird didaktisch genutzt. Hier ist es wichtig zu betonen, dass das Praktikum nicht nur „Praxis" bedeutet, sondern auch „Theorie". Ebenso beinhaltet das Lernen an der Hochschule beide Elemente. Beispielsweise sollen die Studierenden im Rahmen pädagogischer Handlungen ästhetische Ausdrucksformen üben und dies passiert nicht nur während des Praktikums, sondern auch im Hochschulunterricht.

> *„Dies ist eine andere Art Lernprozess als der kognitive. Der/die Studierende muss z.B. auch ein Instrument spielen lernen, eine Geschichte erzählen, einen Ball balancieren, im Sandkasten spielen, ein Lagerfeuer anzünden, auf einen Baum klettern können oder ähnliches" (Jensen 2016, 23).*

Auf der Grundlage einer kürzlich durchgeführten Evaluation (Agentur für Hochschulbildung und Wissenschaft 2021) wird derzeit eine **Reform** des Grundstudiengangs Pädagogik durchgeführt. Die Bewertung zeigt, dass die Lernergebnisse gut sind, die Kompetenzen der neuen Absolventen/Absolventinnen jedoch stark variieren, da der Studiengang eine große Bandbreite an Studierenden umfasst. Die Verbindung zwischen den Praktikumsteilen und der Lehre muss enger geknüpft werden, und die Struktur des Studiengangs mit seinen vielen Zielen und kurzen Modulen muss neu überdacht werden, um kohärente Lernprozesse zu gewährleisten. Die digitale Bildung wird im Dekret von 2017 nicht erwähnt, aber es wird erwartet, dass dieser Bereich in einem zukünftigen Dekret aufgenommen wird.

## Pädagogische Assistenzkräfte *(Pædagogisk Assistent)*

### Kompetenzanforderungen und Curriculumsgebiete

Der Ministerialbeschluss (Bekendtgørelse 2022), der die Einzelheiten der Ausbildung der pädagogischen Assistenzfachkräfte (*Pædagogisk assistentuddannelse* – PAU) spezifiziert, legt auch die Ziele und die Dauer sowie die Kompetenzanforderungen für verschiedene Stadien des Studienprogramms fest. Der Abschluss ist ein Zertifikat als Pädagogische Assistenzfachkraft.

Die Studierenden erwerben Fertigkeiten in fünf ausgewiesenen Kompetenzbereichen:

1. praktische pädagogische Aufgaben, Leistungen und Aktivitäten
2. pädagogische Betreuung und Beziehungsarbeit, die das Wohlbefinden und die Entwicklung der Zielgruppe unterstützt und stärkt

3. praktische pädagogische Arbeit, die durch gesundheitsfördernde und präventive Aktivitäten die Lebensqualität und Motivation der Zielgruppe für ein gesundes und aktives Leben stärkt
4. praktische pädagogische Arbeit mit Sozialtechnologie, sozialen und digitalen Medien, die das technologische Verständnis und die digitale Kultur fördern
5. Evaluation, Dokumentation, Zusammenarbeit und Kommunikation in Bezug auf die Organisation des jeweiligen Arbeitsfeldes, um die pädagogische Praxis zu entwickeln.

**Ausbildungsstruktur**

Das Studienprogramm besteht aus einem Grundkurs und einer Spezialisierung, das zusammen zwischen drei Jahren und sechs Wochen und bis zu vier Jahren dauert. Die Spezialisierung dauert zwei Jahre und sechs Wochen in Vollzeit, wobei 47 Wochen in der Ausbildungseinrichtung und 52 Wochen in verschiedenen Arbeitsfeldern verbracht werden.

*Praktikumszeiten*: In der Praktikumseinrichtung wird den Studierenden ein/e Praktikumsbetreuer:in zugewiesen, der/die sicherstellt, dass sie gemäß den im Ausbildungsprogramm festgelegten Zielen und Aufgaben arbeiten.

*Schulische Phasen*: Die Hauptstudienzeit umfasst sowohl grundlegende Fächer wie Dänisch, Gemeinschaftskunde, Englisch (optional) als auch spezifische Fächer wie Pädagogik, Natur und Leben im Freien, digitale Kultur, Bewegung und Sport, Gesundheit, kulturelle und ästhetische Ausdrucksformen und Aktivitäten, pädagogische Psychologie, Kommunikation in der Gruppe, Arbeitsumgebung und Ergonomie. Das Studienprogramm umfasst auch verschiedene Wahlfächer.

**Pädagogische didaktische Ansätze**

Schul- und Praktikumsphasen wechseln sich ab. Durch den Unterricht an der Ausbildungsinstitution und die Praktikumsphasen erwerben die Studierenden Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen, um pädagogische Betreuung und Beziehungsarbeit auf Assistenzebene zu leisten. Sie erlangen Kenntnisse über den pädagogischen Sektor und lernen den Kontext für die praktische pädagogische Arbeit kennen. Verwendet wird eine Mischung aus pädagogisch-didaktischen Ansätzen, wie z.B. Vorlesungen, Gruppenarbeit, Unterrichtsthemen, Projekte, Rollenspiele und praktische Themen.

## 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit

Es gibt drei Möglichkeiten, Pädagoge/Pädagogin oder Pädagogische Assistenzfachkraft zu werden: 1) die Anerkennungsausbildung zum Pädagogen/zur Pädagogin, 2) die Ausbildung zur pädagogischen Assistenzfachkraft und 3) den Vorbereitungskurs für Einwanderer und Flüchtlinge (FIF).

### Anerkennungsausbildung für erfahrene pädagogische Hilfskräfte

Die Anerkennungsausbildung zum Pädagogen/zur Pädagogin ist ein spezielles Studienprogramm für erfahrene Pädagogische Assistenzfachkräfte und Hilfskräfte, die zum Bachelor-Abschluss in Sozialer Bildung führt. Die Anerkennungsausbildung wird in Abschnitt 6 des Ministerialbeschlusses von 2017 (Bekendtgørelse 2017) beschrieben und folgt denselben Regeln wie die reguläre Ausbildungsroute.

Es gibt zwei verschiedene Zugangsmöglichkeiten: Erstens muss der/die Bewerber:in die gleichen Zugangskriterien erfüllen wie bei der regulären grundständigen Ausbildung zum/zur *Pædagog*; zweitens muss er/sie mindestens fünf Jahre in Vollzeit als Hilfskraft im pädagogischen Bereich, einschließlich frühpädagogischer Einrichtungen, gearbeitet haben. Als Berufserfahrung gilt entweder eine zweijährige Tätigkeit von mindestens 30 Stunden pro Woche oder eine Tätigkeit von

insgesamt 3.120 Stunden während einer unbestimmten Anzahl von Jahren entweder in klassischen pädagogischen Einrichtungen oder in anderen berufsbezogenen Bereichen wie Schulen, Sozialarbeit, psychologische Betreuung, Physiotherapie usw.

Werden diese Anforderungen nicht erfüllt, können sie eine „Einschätzung der tatsächlichen Kompetenzen“ beantragen, um festzustellen, ob eine Ausnahme gemacht werden kann.

Die Anerkennungsausbildung berücksichtigt die früheren praktischen Erfahrungen der Studierenden in pädagogischen Einrichtungen in der Form von Kreditpunkten. Sie müssen nicht zwei sechsmonatige Praktika machen wie es für die reguläre Ausbildung vorgeschrieben ist. Dies bedeutet, dass sie drei Jahre an einer berufsqualifizierenden Hochschule studieren, ein Jahr in Vollzeit und zwei Jahre in Teilzeit. Diese berufliche Erstausbildung wird im Rahmen des Gesetzes der offenen Bildung (Bekendtgørelse af lov om åben uddannelse 2019) organisiert. Die Studierenden zahlen eine Gebühr von etwa 60.000 DDK (8.100€) für den gesamten Kurs, die auch vom Arbeitgeber oder von kommunalen Kompetenzfonds, die von einigen Gewerkschaften in Dänemark eingerichtet wurden, übernommen werden kann. Während des ersten Jahres in Vollzeit können die Studierenden einen Zuschuss für erwachsene Studierende (SVU) erhalten. Während der restlichen Zeit arbeiten sie oft und können von ihrem Arbeitgeber (einige) Zeit für die Studien freigestellt werden.

### Anerkennungsausbildung für Akademiker:innen (das Spurwechselmodell)

2021 wurde ein Qualifizierungsversuch gestartet, der bis 2027 läuft und dazu beitragen soll, in einer Zeit des Mangels an qualifiziertem Personal in Kindertageseinrichtungen, Schulen und anderen pädagogischen Einrichtungen mehr Pädagogen/Pädagoginnen einzustellen. Das Modell „Spurwechsel“ begann 2021 an der Fachhochschule Kopenhagen, 2022 an der VIA Fachhochschule und eine weitere der fünf dänischen Fachhochschulen wird folgen.

Es handelt sich um ein spezielles Studienprogramm für Akademiker:innen, die sich beruflich verändern möchten. Das Quereinsteigermodell richtet sich an Bewerber:innen mit einem Hochschulabschluss, mindestens auf Bachelor-Niveau; diese erhalten für ihr bisheriges theoretisches Qualifikationsniveau Credits.

Wenn die Bewerber:innen diese Anforderungen nicht erfüllen, können sie eine „Prüfung der tatsächlichen Kompetenzen“ beantragen, um zu sehen, ob eine Ausnahme gewährt werden kann.

Der Qualifizierungskurs dauert 2½ Jahre – ein Jahr weniger als die traditionelle Ausbildung für Pädagogen/Pädagoginnen. Er gibt den Studierenden die Möglichkeit, praktische Erfahrungen zu sammeln, indem sie 30 Stunden pro Woche gegen Bezahlung arbeiten, z. B. in Kinderkrippen, Kindergärten oder Freizeiteinrichtungen.

### Ausbildung zur Pädagogischen Assistenzfachkraft (PAU) für Schulabgänger:innen und Erwachsene

Eine Ausbildung als Pädagogische Assistenzfachkraft (PAU) ist ein *direktes Zugangskriterium* für das *pædagog*-Studium. Als eine Ausbildungsmöglichkeit für junge Leute wird es meist von Schulabgänger:innen besucht. Als Weiterbildungskurs für Erwachsene über 25 Jahre wird er vor allem von drei verschiedenen Gruppen in Anspruch genommen: von ehemaligen pädagogischen Hilfskräften, Tagespflegepersonen (die größte Gruppe) und Personen, die nicht regulär erwerbstätig sind.

Das wichtigste Ziel war es, unqualifizierte Personen zu erreichen und so das allgemeine Bildungsniveau in der Gesellschaft anzuheben. Ein anderes Ziel der Gewerkschaft für Pädagogische As-

sistenzfachkräfte und Hilfskräfte (FOA) war es, das Ausbildungsniveau der Hilfskräfte anzuheben. Im Feld gibt es ein politisches Interesse vor dem Hintergrund des Ziels der Regierung, dass 95% einer Kohorte von Jugendlichen eine Ausbildung mit Abschluss haben muss.

Der Bedarf in frühpädagogischen Einrichtungen für Personen mit einer Qualifikation zur Pädagogischen Assistenzfachkraft war nicht hoch, daher machen sie insgesamt nur einen kleinen Anteil des Personals aus (siehe *Tabelle 2*). Die Anstellung von Personal obliegt der jeweiligen Einrichtung und derzeit werden junge Männer bevorzugt, die einen Abschluss der Sekundarstufe II haben (sie sind ungefähr 19 Jahre oder älter). Insgesamt tendieren die Einrichtungen eher dazu, Hilfskräfte nur mit kurzen Verträgen von ein oder zwei Jahren einzustellen.

Das Gehalt einer Pädagogischen Assistenzfachkraft ist höher als das einer unqualifizierten Hilfskraft und ihr höchstes Gehalt entspricht dem Anfangsgehalt einem Pädagogen/einer Pädagogin. Dies bedeutet, dass einige frühpädagogische Einrichtungen entweder qualifizierte Pädagogen/Pädagoginnen bevorzugen oder eine junge, billigere, unqualifizierte (männliche) Hilfskraft.

### Vorbereitungskurs für Einwanderer und Flüchtlinge (FIF)

Den Vorbereitungskurs für Einwanderer und Flüchtlinge (FIF) gibt es für viele verschiedene Ausbildungsrouten. Der erste Kurs für die Ausbildung zum Pädagogen/zur Pädagogin startete 1991 und wurde „brücken-bauender Kurs“ genannt. Seit 2019 können aufgrund eines neuen Dekrets nur noch Flüchtlinge und Zuwandernde aus nicht-westlichen Ländern zugelassen werden. Dies schließt Studierende aus Osteuropa aus, die früher zu denjenigen gehörten, die von den Kursen stark profitierten.

Die Zugangsvoraussetzung ist ein Abschluss der Sekundarstufe II. Der Kurs dauert 12 Monate an einer berufsqualifizierenden Hochschule, wofür die Studierenden eine nationale Studienbeihilfe bekommen, die mit einem Darlehen ergänzt werden kann. Das Ziel des Kurses ist es, die Teilnehmenden für ein Grundstudium als Pädagoge/Pädagogin zu qualifizieren. Ungefähr 80% der Studierenden schließen Weiterbildungen an, vor allem die zum Pädagogen/zur Pädagogin. Dafür müssen sie eine „Einschätzung der tatsächlichen Kompetenzen“ absolvieren. Wenn sie angenommen werden, ist die Abschlussquote unter den zweisprachigen Studierenden genauso hoch wie bei den anderen Studierenden des *Pædagog*-Studiums.

Dieser Kurs richtet sich an Personen aus ethnischen Minderheiten „… die wegen ihrer Sprache, Kultur usw. im Rahmen der formellen Route keine pädagogische Ausbildung beginnen können“ (Jørgensen 2010, 203). Er soll diese Gruppe Studierender darauf vorbereiten, die dänische Bildungskultur kennen zu lernen und sie in die dänische Pädagogik einzuführen.

Nur mit einem ausländischen Hochschulabschluss ist es möglich, den FIF-Kurs zu absolvieren. Einige Studierende sind Flüchtlinge mit beruflichen Qualifikationen. Einige planen, sich im Rahmen der Familienzusammenführung in Dänemark niederzulassen. Einige sind Frauen, die in Dänemark sehr isoliert gelebt haben, aber nun die Gesellschaft, in der sie ihre Kinder erziehen müssen, besser kennenlernen möchten. Und einige sind Männer, die die Notwendigkeit sehen, sich pädagogisch mit jungen Leuten aus ihrer eigenen Kultur zu beschäftigen. Wie Jørgensen (2010, 204) zeigt, sehen viele der Studierenden aus ethnischen Minderheiten den pädagogischen Beruf nicht als einen Frauenberuf an, was einerseits dadurch erklärt werden kann, dass Pädagogik im Allgemeinen in vielen ihrer Ursprungsländer überhaupt nicht als Beruf gesehen wird und andererseits dadurch, dass viele Studierende den offensichtlichen Bedarf an männlichen Pädagogen mit einem ethnischen Hintergrund sehen.

Der Kurs hat zwei Hauptziele: Eines bezieht er sich auf persönliche und soziale Aspekte, wie z.B. den Studierenden zu helfen, sich ihrer eigenen Identität und des Integrationsprozesses bewusst zu werden und sie zu beschreiben sowie sich als aktiv Beteiligte im heutigen Dänemark zu betrachten. Das zweite Ziel ist es, die Bildungskultur an einer dänischen pädagogischen Hochschule

kennenzulernen. Daher müssen die Studierenden in die Methoden und Lerntechniken eingeführt werden, die dort angewendet werden. Zudem sollten sie frühere und aktuelle Sichtweisen auf Kinder und die Kindheit kennen, die die dänische Pädagogik charakterisieren.

## 5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum)

Regelungen für das Praktikum (*praktik*) während des Studiums zum *Pædagog* sind im relevanten Ministerialbeschluss (Bekendtgørelse 2017) festgelegt und werden von den berufsqualifizierenden Hochschulen und den jeweiligen Einrichtungen implementiert.

Nach dem Beschluss besteht das Praktikum aus vier Phasen mit insgesamt 75 ECTS-Credits, was mehr als ein Drittel der gesamten Studienzeit ausmacht. Das erste Praktikum findet im zweiten Semester im Rahmen des ersten allgemeinen Studienjahrs, der von allen Studierenden besucht wird, statt und dauert 32 Arbeitstage mit je durchschnittlich sechs Stunden (10 ECTS-Credits). Das zweite und dritte Praktikum finden während des dritten und fünften Semesters statt, jeweils für sechs Monate (je 30 ECTS-Credits). Die Studierenden arbeiten durchschnittlich 32½ Stunden pro Woche. Das vierte Praktikum im siebten Semester bezieht sich auf die Bachelor-Arbeit der Studierenden und dauert 16 sechsstündige Arbeitstage (5 ECTS-Credits). Der Beschluss legt auch drei Studientage während des ersten und zehn während des zweiten und dritten Praktikums fest, die von der Hochschule organisiert werden. Nach dem Beschluss dienen „die Studientage an der Hochschule dazu, die Studierenden beim Erwerb von Kompetenzzielen zu unterstützen“ (Bekendtgørelse 2017, § 8). Zudem wird die Möglichkeit festgelegt, das zweite und dritte Praktikum im Ausland zu machen.

Der Ministerialbeschluss hat zwei detaillierte Paragraphen, von denen sich einer mit der Rolle der frühpädagogischen Gast-Einrichtung, der andere mit der Rolle der berufsqualifizierenden Hochschule beschäftigt (vollständiges Zitat):

**Rolle der frühpädagogischen Tageseinrichtung:**

> *Die Praktikumseinrichtung erstellt eine Beschreibung des Praktikums, die folgendes enthalten muss:*
>
> *1) Beschreibung der Einrichtung, inklusive der Ziele, Zielgruppen und der Standard-Methoden*
>
> *2) Bildungsplan für die Praktikumsphasen. Der Plan muss sich nach den Kompetenzzielen für die jeweilige Praktikumszeit richten und Vorschläge für relevante Literatur, Organisation einer Praktikumsbegleitung und Zusammenarbeit mit der Hochschule einschließen. Der Praktikumsplan wird in Zusammenarbeit mit der Hochschule erstellt.*
>
> *Abschnitt 2: Die Praktikumseinrichtung ist verantwortlich dafür, dass die Studierenden in Übereinstimmung mit den Kompetenzzielen während des Praktikums Supervision erhalten.*
>
> *Abschnitt 3: Die Praktikumseinrichtung soll nicht später als nach Abschluss von zwei Drittel des ersten, zweiten und dritten Praktikums ein Treffen mit der Fachhochschule und der Studierenden abhalten, nach dem die Einrichtung erklären muss, wie die Studierenden die Kompetenzziele während der jeweiligen Praktikumsperiode erfüllen* (Bekendtgørelse 2017, § 9).

**Rolle der Hochschule:**

> *Vor jeder Praktikumsphase muss die Hochschule die Studierenden auf das kommende Praktikum vorbereiten, einschließlich der Studienmethoden und der relevanten Kompetenzziele.*
>
> *Abschnitt 2: Während der Studientage des Praktikums erhalten die Studierenden eine formelle Ausbildung und Supervision an der Fachhochschule …*

*Abschnitt 3: Nach Abschluss der Praktikumsphase muss die Hochschule die Praktikumserfahrungen der Studierenden kontinuierlich in den Bildungsprozess einbinden. Zudem muss sie die Erklärung der Praktikumseinrichtung in den weiteren Supervisionsprozess der Studierenden einbeziehen* (Bekendtgørelse 2017, § 10).

Die Hochschulen ernennen eine:n Supervisor:in, der/die die Studierenden über die Auswahl des Praktikumsplatzes, die Kompetenzziele, die relevante Literatur etc. informiert.

**Fertigkeiten und Kompetenzen der Studierenden**

Der Beschluss legt die Kompetenzziele sowie die zu erreichenden Kenntnisse und Fertigkeiten für jedes Praktikum fest. Beispielsweise sind die Kompetenzziele für das zweite und dritte Praktikum im Studium mit der Spezialisierung auf frühe Kindheit folgende (siehe auch *Kapitel 4.2*):

*Kompetenzbereich 3: Professionelle Beziehungen und Kommunikation – zweite Praktikumsphase*

Dieser Bereich legt den Schwerpunkt auf Beziehungsarbeit, Interaktion und Kommunikation in der pädagogischen Praxis mit 0- bis 5jährigen Kindern, einschließlich der Bedeutung der unterschiedlichen Lebensbedingungen der Kinder im Hinblick auf Wohlbefinden, Beziehungen und Kommunikation.

Kompetenzziele: Die Studierenden wissen, wie man Beziehungen mit einzelnen Kindern und mit Gruppen aufbaut, können die Kinder beim Umgang miteinander unterstützen, können die Entwicklung ihrer kommunikativen Kompetenzen fördern, beherrschen professionelle Kommunikationsformen und können über ihre eigenen Kommunikationsfähigkeiten reflektieren und Beziehungen initiieren und aufrechterhalten.

*Kompetenzbereich 4: Kooperation und Entwicklung – dritte Praktikumsphase*

Hier liegt der Fokus auf systematischen und wissensbasierten Reflektionen und darauf, zur Entwicklung und Innovation in der pädagogischen Praxis beizutragen.

Kompetenzziele: Die Studierenden sind in der Lage, gezielt und im Hinblick auf die Unterstützung des Wohlbefindens, des Lernens und der intellektuellen Entwicklung der Kinder, Aktivitäten und Lernprozesse zu planen, implementieren, dokumentieren und zu evaluieren. In diesem Rahmen müssen die Studierenden in der Lage sein, die bestehende Praxis in professionellen Begrifflichkeiten zu hinterfragen, alternative Möglichkeiten zu suchen und einzuschätzen und zur Entwicklung der pädagogischen Praxis beizutragen (Bekendtgørelse 2017, Anhang 2).

**Arten der Selbstevaluation und der externen Evaluation für Studierende**

Der Beschluss von 2017 spezifiziert keine Details hinsichtlich der Selbstevaluation der Studierenden während des Praktikums. Der Lehrplan jeder Hochschule enthält Praktikumsregeln in einem schriftlichen Praktikumsbuch, das den Beschluss, die Regularien, Praktiken usw. genau beschreibt.

Vor dem Praktikum schreiben die Studierenden ihre eigenen Kompetenzziele und die Kenntnisse und Fertigkeiten auf, die sie während des Praktikums erreichen wollen. Die Ziele werden sowohl mit der Supervisions-Lehrkraft an der Hochschule als auch mit dem/der Praktikums-Supervisor:in/Mentor:in diskutiert und von ihnen bestätigt. Während des Praktikums führen die Studierenden ein Tagebuch oder Portfolio und benutzen dies bei den Supervisions-Treffen während der Studientage und auch später im Studium.

Das Ziel des vierten Praktikums, das in der Reform von 2014 hinzugefügt wurde, ist es, Feldforschungen durchzuführen und Daten aus der Arbeit in der frühpädagogischen Einrichtung zu generieren, die für die Bachelor-Arbeit genutzt werden. Hier werden die Studierenden ermutigt, verschiedene Forschungsmethoden anzuwenden.

Die drei anderen Praktikumsphasen enden mit einer Prüfung. Für das erste und zweite Praktikum wird die Prüfung intern von der Praktikum-Supervisionsfachkraft in der Einrichtung und der

Supervisionslehrkraft der Hochschule durchgeführt; beim dritten Praktikum ist zudem ein/e externe/r Prüfer:in erforderlich (Bekendtgørelse 2017).

Die Supervisions-Fachkräfte an den frühpädagogischen Einrichtungen sind qualifizierte Pädagogen/Pädagoginnen. Die Kompetenzen, die für diese Position nötig sind, sind nicht auf nationaler Ebene geregelt. Alle Supervisions-Fachkräfte erhalten einen Praktikumsbonus, der auf Tarifverträgen zwischen Gewerkschaften und Kommunen beruht: Es ist auch möglich, aber nicht verpflichtend, einschlägige kurze Kurse zu besuchen oder eine Weiterbildung mit Diplomabschluss (eingeführt in 2013) oder ein Masterstudium in Pädagogischer Supervision zu absolvieren. Nach Expertenmeinungen besuchen viele Kurzkurse, aber eher weniger eine Weiterbildung mit Diplomabschluss und noch weniger absolvieren einen Masterstudiengang (Jensen 2015).

Eine Praktikum-Supervisionsfachkraft, die direkt mit den Kindern arbeitet, d.h. die pädagogische Kernfachkraft ist, wird von der Einrichtungsleitung ernannt. Geplante Treffen zwischen der Supervisionsfachkraft und den Studierenden finden schätzungsweise durchschnittlich eine Stunde pro Woche während der Arbeitszeit statt. Supervision ist auch Teil der täglichen Arbeit und es können auch andere Pädagogen/Pädagoginnen auf informellere Art als in geplanten Treffen Supervision geben (Jensen 2015).

**Reformen, Trends und Debatten**

Über die spezifischen Rollen des Lernens am Arbeitsplatz (Praktikum) und des Lernens an der Hochschule sowie über die Kooperationsstrategien zwischen den beiden Lernorten finden ständige Debatten statt. Dabei gibt es zwei vorherrschende Diskurse: eine Lern-Debatte, mit Schwerpunkt auf das Lernen am Arbeitsplatz und eine akademische Debatte mit Schwerpunkt auf das Lernen an der Fachhochschule – wobei kontinuierlich versucht wird, diese beiden zu integrieren (siehe Jensen 2015 für ein anderes Verständnis des Praktikums).

Durch Regierungsbeschlüsse haben Praktikumseinrichtungen seit 2014 mehr Verantwortung hinsichtlich der Evaluation der Studierenden, was als eine Stärkung der Lern-Debatte gesehen werden kann. Die Einrichtungen spielen eine wichtige Rolle als Lernort und es wird ständig diskutiert, ob sie genügend Ressourcen und Kompetenzen haben, diese zu erfüllen – nicht nur im Hinblick auf die studentische Evaluation, sondern ganz allgemein.

Der Beschluss von 2014 fügte ein viertes Praktikum hinzu, in dem die Studierenden während ihrer Arbeit in der Einrichtung Daten sammeln, analysieren und sie in ihre Bachelor-Arbeit integrieren müssen. Dies kann als ein Schritt in Richtung der Integration von Aufgaben der Praktikumseinrichtung und denen der Hochschule gesehen werden und als eine Stärkung der akademischen Debatte.

Eine frühere, immer wiederkehrende, Debatte betraf die Bezahlung der Studierenden während des Praktikums. Derzeit erhalten sie ein Praktikumsgehalt, das vom Arbeitgeber während der beiden sechsmonatigen Praktikumsphasen (d.h. der zweiten und dritten) gezahlt wird. Dieses bezahlte Praktikum wurde nach der Reform zur damaligen Generalisten-Ausbildung 1992 eingeführt. „Für die Studierenden bedeutet dies eine Doppelrolle: einerseits sind sie Studierende, andererseits Angestellte und reguläre Mitglieder des Personals“ (Jensen 2015, 160). Einige argumentieren, dass die Studierenden so keine Studierenden mehr sein können, einige wenige sind der Meinung, dass sie dadurch die Arbeitsbedingungen richtig kennenlernen. Für die erste und vierte Praktikumsphase erhalten die Studierenden Zuschüsse.

# 6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals

Im Hinblick auf anerkannte Kurse und Abschlüsse im Rahmen der Fort- und Weiterbildung von frühpädagogischen Fachkräften existiert ein nationales Rahmenwerk, jedoch nicht hinsichtlich eines allgemeinen Anspruchs auf Fortbildungen oder auf eine bestimmte Anzahl von Tagen pro Jahr, die für Fortbildungsaktivitäten genutzt werden können. Dennoch können einige FWB verpflichtend sein, z.B. solche für das gesamte Einrichtungsteam oder einige Kurse, die von Kommunen angeboten werden und aktuelle Reforminitiativen betreffen.

Für die Karriereentwicklung in einem Beruf ist sowohl die vertikale als auch die horizontale Durchlässigkeit wichtig. Formelle FWB-Strategien für *Pædagoger* sind relativ neu. Dies hat zu tun mit der traditionell „flachen Struktur" (nicht-hierarchisch) in den frühpädagogischen Einrichtungen und der großen Anzahl an unqualifiziertem Personal. Eine informelle Schätzung geht von ca. 25% der Pädagogen/Pädagoginnen aus, die an formellen FWB teilnahmen, während die verbleibenden 75% mit nur einigen wenigen Tagen Kompetenzentwicklung pro Jahr durch ihre Berufslaufbahn kommen.

Eine der Reformen, die seit den frühen 1990er Jahren für mehr Fortbildungen plädierten, war das Gesetz zur offenen Bildung (Bekendtgørelse af lov om åben uddannelse 2019). Die Anerkennungsausbildungen sowie die Diplom- und Masterstudiengänge (siehe unten) werden im Rahmen dieses Gesetzes angeboten. Das Gesetz zielt darauf ab, Erwachsene dabei zu unterstützen, Erwerbsarbeit mit Weiterbildung zu verbinden. Studierende erhalten einen Abschluss oder ein Zertifikat und müssen eine Studiengebühr bezahlen.

Vor den frühen 1990er Jahren wurden FWB meist von der Einrichtungsleitung oder vom Personal initiiert. Heute kommen viele Initiativen von zentralen und lokalen Behörden und – da die Budgets niedrig sind – lassen nur wenig Spielraum für die Bedarfe oder Wünsche von Einrichtungen oder individuellen Fachkräften. Experten/Expertinnen sprechen von Zentralisierung und Standardisierung der FWB und nicht alle Pädagogen/Pädagoginnen sind der Meinung, dass sie von einigen der angebotenen Kurse profitieren (Ahrenkiel et al. 2012).

Die Einrichtungsleitung ist insgesamt verantwortlich für die Fortbildung des Personals. FWB können auch während der jährlichen Mitarbeitergespräche (*MUS-samtaler*) diskutiert werden. Die Einrichtungsleitung kann zusammen mit dem Einrichtungsteam auch einen Kompetenzplan für das gesamte Personal aufstellen. Zudem bieten Kommunen manchmal Fortbildungskurse für ganze Einrichtungsteams oder für Teile des Teams an oder auch für Einzelpersonen, die ihre Kompetenzen in bestimmten Gebieten, z.B. in Sprachen oder Inklusion, verbessern wollen.

## FWB für Pädagogen/Pädagoginnen, Sozialerzieher:innen

Die Hauptanbieter von FWB sind berufsqualifizierende Hochschulen (*professionshøjskoler*) und Kommunen, aber auch Berufsfachschulen und private Firmen oder Organisationen (Hjorth-Weber 2012).

Unterschieden werden (1) Kurzzeit-Kurse mit einer Dauer zwischen einer und sieben Wochen und (2) längerfristige Studiengänge über zwei oder drei Jahre, die verschiedene Diplom- wie auch Master-Abschlüsse einschließen.

### Kurzzeit-Fortbildungen

Kurzzeit-Kurse dienen in erster Linie als eine Verbesserungsstrategie für die Arbeit in pädagogischen Einrichtungen. Die Schwerpunkte der Kompetenzen beziehen sich auf Alltagsroutinen.

BUPL, die Gewerkschaft für frühpädagogisches Personal, ist der Meinung, dass sowohl die Kursgebühren als auch die Zeit, um sie zu besuchen, vom Arbeitgeber gedeckt werden muss. Die Gewerkschaft empfiehlt zwei Wochen Fortbildung jährlich für alle Pädagogen/Pädagoginnen.

Die Themen der Fortbildungsangebote variieren: das Leben im Freien, Musik, Geschichten erzählen, Bewegung und Sprache, Beurteilung der Lernumgebung durch die Kinder usw. Die Hauptanbieter solcher Kurzzeit-Fortbildungen sind die Hochschulen, Kommunen und private Organisationen. Es werden keine Kreditpunkte vergeben. Wenn Pädagogen/Pädagoginnen in zwei Jahren mehr als sechs Wochen Vollzeitfortbildungen besuchen, können sie eine „Einschätzung der tatsächlichen Kompetenzen" erhalten, um sich für Verdienstpunkte zur Einschreibung in ein Diplomstudium zu bewerben (siehe folgenden Abschnitt).

**Langzeit-Weiterbildungen**

Langzeit-Weiterbildungen erfüllen einen doppelten Zweck: zum einen steigern sie die Qualität der pädagogischen Arbeit allgemein, zum anderen bieten sie den Pädagogen/Pädagoginnen neue Karriereoptionen.

*Weiterbildung mit Diplomabschluss*

Diplomstudiengänge sind gedacht für Erwachsene mit einem kurzen tertiären oder einem weiteren Hochschulabschluss und sind in erster Linie eine Zusatzqualifikation für ein spezifisches Arbeitsgebiet in pädagogischen Einrichtungen (z.B. Diplom in öffentlichem Management; Hjorth-Weber 2012). In der Regel wählen *pædagoger* eine der verfügbaren pädagogischen Diplomstudiengänge (PD) aus, die folgende Gemeinsamkeiten haben:

- eine Dauer von zwei bis drei Jahren in Teilzeit, die manchmal auch in einem Jahr in Vollzeit genommen werden kann (60 ECTS-Credits)
- Zugangskriterien sind eine relevante Ausbildung und mindestens zwei Jahre Berufserfahrung
- 2022 betrugen die Kursgebühren zwischen 59.000 und 110.000 DDK (8.000–15.000 €).
- Meist können Diplomstudierende ihre Studien mit Erwerbstätigkeit kombinieren. In manchen Fällen werden die Kosten vom Arbeitgeber übernommen und Studierende können für (einige) Zeit freigestellt werden.

Es existieren ungefähr 30 verschiedene Diplomweiterbildungen mit verschiedenen Themen oder Themengebieten, die für den pädagogischen Bereich relevant sind. Diplomkurse werden auch von anderen Personen mit Ausbildungen auf Bachelor-Niveau besucht, wie Schullehrkräften und Sozialarbeitern/Sozialarbeiterinnen. Die Anbieter solcher Fortbildungskurse sind berufsqualifizierende Hochschulen und Universitäten.

*Einrichtungsleitungen*

Die Tendenz, nur eine Leitung für mehrere Einrichtungen zu haben, führte dazu, dass Einrichtungsleitungen vermehrt eine Diplomweiterbildung oder andere Kurse zur Kompetenzentwicklung besuchen. Nationale/allgemeine Voraussetzungen für Leitungen frühpädagogischer Einrichtungen existieren nicht. Die meisten Leitungen sind erfahrene Pädagogen/Pädagoginnen. Während der letzten Jahre finanzierten jedoch nationale Initiativen einschließlich der nationalen Regierung, Kommunen und Gewerkschaften Diplomkurse in Mitarbeiterführung für den gesamten öffentlichen Sektor, um die Qualität der Wohlfahrtsinstitutionen zu stärken.

Für Leitungen in Wohlfahrtsinstitutionen gibt es zwei Diplomkurse: das Diplom in Mitarbeiterführung (DIL) und das öffentliche Diplom zur Ausbildung von Führungskräften (DOL). Der Unterschied zwischen den beiden liegt darin, dass das erste von Hochschulen angeboten wird, das zweite zusätzlich noch von privaten Anbietern. Beide Diplome entsprechen 60 ECTS-Credits und bestehen aus verschiedenen Modulen.

*Master Abschluss/Promotion*

In Dänemark gibt es zwei Arten von Master-Abschlüssen: Weiterführendes Hochschulstudium und Allgemeines Hochschulstudium (EQR-Stufe 7, ISCED 7).

Die meisten *Pædagoger,* die einen Master-Abschluss machen, absolvieren diesen als weiterführendes Studium. Die Zugangsvoraussetzungen sind ein Bachelor-Abschluss und mindestens zwei Jahre einschlägige Berufserfahrung. Ein Master-Abschluss bedeutet ein Jahr Vollzeitstudium (60 ECTS-Credits) und wird in Teilzeit absolviert, da die Studierenden gleichzeitig arbeiten. Sie müssen eine Studiengebühr zahlen. Das Masterstudium muss innerhalb von sechs Jahren abgeschlossen sein. Manchmal werden die Kosten teilweise oder ganz vom Arbeitsgeber getragen und die Studierenden können freigestellt werden. Der Hauptanbieter ist DPU – die Dänische Schule für Bildung an der Universität Aarhus, die eine Reihe von Master-Abschlüssen im Bereich der Pädagogik und Bildung anbietet. DPU ist auch ein Forschungszentrum für Bildung und Pädagogik in Dänemark. Auch andere Universitäten bieten einschlägige Masterkurse für Pädagogen/Pädagoginnen an.

Die andere Art von Master-Abschluss im Rahmen des Allgemeinen Hochschulstudiums (120 ECTS-Credits) dauert zwei Jahre und wird häufig an den Bachelor-Abschluss angeschlossen. Die Zugangsvoraussetzungen sind ein Bachelor-Abschluss und sehr gute Noten. Viele Pädagogen/Pädagoginnen bewerben sich dafür, aber es gibt nur wenige Plätze. Die Studierenden müssen keine Gebühren zahlen und können während ihres Studiums ein staatliches Ausbildungsstipendium (*Statens Uddannelsesstøtte – SU*) beantragen.

An Master-Studien können Promotionsstudien angeschlossen werden.

### FWB für Hilfskräfte *(Pædagogmedhjælper)*

Für die nicht-qualifizierten Hilfskräfte gibt es verschiedene Fortbildungsmöglichkeiten. Die Initiative zur Teilnahme kann von der Hilfskraft selbst kommen, von der Einrichtungsleitung oder von der Kommune als Teil einer Kompetenz-Kampagne unter allen unqualifizierten Angestellten. Sie können zwischen folgenden Optionen entscheiden:

- berufliche Erstausbildung für angehende *Pædagog*
- wenn sie mehr als fünf Jahre Berufserfahrung haben: die Anerkennungsausbildung zum Pädagogen/zur Pädagogin
- Ausbildung zur Pädagogischen Assistenzfachkraft
- Kurzzeit AMU-Kurse: AMU (Dänisches Berufsausbildungsprogramm für Erwachsene) ist das Berufsausbildungssystem, das viele verschiedene Kurse anbietet: einen pädagogischen Grundlagenkurs (drei Wochen), Kinder und Natur (fünf Tage), Spielen und Lernen mit digitalen Medien in frühpädagogischen Einrichtungen (fünf Tage) usw. Hier können nicht-qualifizierte Personen Fertigkeiten erwerben, die sie direkt in der pädagogischen Arbeit anwenden können. Der Kurs schließt mit einem Zertifikat ab. Die Anbieter sind Berufsschulen und Hochschulen, die Kurse sind kostenfrei, die Leitung muss die Teilnahme jedoch genehmigen. Die Hilfskräfte machen den Kurs während der Arbeitszeit und erhalten häufig ihr Gehalt weiter. Die Einrichtung kann sich um die Kompensation für eine Ersatzkraft bewerben (FOA and KL 2014).

#### Inhaltliche Schwerpunkte der FWB

Thematisch wird FWB in einer Vielzahl verschiedener Bereiche angeboten, um das frühpädagogische Personal zu ermutigen, sich in einem breiten Spektrum von Themen zu profilieren. Beliebte Themen, die derzeit im Mittelpunkt der Fortbildungsaktivitäten stehen, sind Themen im Zusammenhang mit dem „gestärkten pädagogischen Curriculum“, der 2018 von der dänischen

Regierung verabschiedet wurde – z.B. Spiel, Aktivitäten im Freien, Frühförderung oder Ausbildung zur „Fachkraft mit besonderer Funktion“,-die qualifiziert ist, mit der Leitung bei der Umsetzung des verstärkten pädagogischen Lehrplans in der täglichen Kita-Pädagogik und Praxis zusammenzuarbeiten.

**Forschungsprojekte im Bereich der FWB**

2012 und 2013 wurden zwei groß angelegte Forschungsprojekte zum Thema Fortbildung durchgeführt, von denen sich eines auf Pädagogen/Pädagoginnen konzentrierte (Ahrenkiel et. al. 2012) und erklären sollte, warum ein großer Teil der Belegschaft nicht an FWB teilnimmt. Das andere Projekt über die Hilfskräfte (EPOS and EVA 2013) untersuchte den potenziellen Bedarf an einer Weiterentwicklung der bestehenden Qualifizierungswege für Hilfskräfte und pädagogische Assistenzkräfte.

Darüber hinaus wurde 2020 eine dänische Studie über die FWB des frühpädagogischen Personals veröffentlicht (Jensen and Preus 2020). Sie untersuchten die Art und Weise, wie der Aufgabenbereich der „Fachkraft mit besonderer Funktion“, der 2018 im Zusammenhang mit den nationalen Kompetenzinitiativen in der Frühpädagogik eingeführt wurde, von Leitungskräften, Angestellten und den Fachkräften selbst konkret gestaltet wird, um Herausforderungen, Möglichkeiten und Dilemmata im Zusammenhang mit dieser Position zu identifizieren. Auf der Grundlage mehrerer Interviews mit diesen Fachkräften mit besonderer Funktion, Leitungen und Kollegen/Kolleginnen zeigt der Artikel, dass diese Positionen spezifisch und auf vielfältiger Weise konstruiert werden, eng verbunden mit dem Kontext und den ausgehandelten Positionen, in denen sie an der örtlichen Zusammenarbeit teilnehmen: Fachkräfte mit besonderer Funktion als Wegweisende, als Experten/Expertinnen, zur Vermittlung und Durchsetzung von Veränderungen.

# 7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten

## 7.1 Bezahlung

Fast alle *Pædagoger* sind Mitglieder von BUPL, der Dänischen Gewerkschaft für Fachkräfte in der frühen Bildung und im Jugendbereich; viele Pädagogische Assistenzfachkräfte und Hilfskräfte sind Mitglieder von FOA, der Gewerkschaft für Pädagogische Assistenzfachkräfte und Hilfskräfte. Pro Jahr erhalten sie sechs Wochen Urlaub, ein Jahr bezahlten Mutterschutz und Elternzeit und alle Personalgruppen zahlen in eine verpflichtende Berufsrentenkasse ein.

Vollzeitpersonal in verschiedenen Arbeitspositionen in frühpädagogischen Einrichtungen hat folgende durchschnittlichen Monatsgehälter (BUPL 2021):

- Personal ohne formale Ausbildung: 27.000 DDK (3.600 €)
- Pädagogen/Pädagoginnen: 32.000 DDK (4.300 €)
- Abteilungsleitung/stellvertretende Leitung: 36.000 DDK (4.800 €); und
- Einrichtungsleitungen: 44.000 DDK (6.000 €).

Verantwortungsvolle Positionen wie z.B. Einrichtungsleitung, stellvertretende Einrichtungsleitung oder Pädagogische Leitung kleinerer Einrichtungen erhalten ein höheres Gehalt, das von Tarifverträgen abhängt. Praktikums-Supervisionsfachkräfte erhalten eine Bonuszahlung.

Ein qualifizierter Pädagoge/eine qualifizierte Pädagogin verdient nur minimal weniger als eine Schullehrkraft. Das Gehalt steigt mit der Dienstzugehörigkeit. Es ist möglich, ohne weitere Unterstützung von diesem Gehalt zu leben, auch als Alleinerziehende mit einem Kind in einer Großstadt, dennoch hängt der Lebensstandard sehr von den Miet-/Wohnungskosten ab.

## 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung

Nach den Tarifverträgen arbeitet Vollzeit-Personal 37 Stunden in der Woche.

2020 arbeiteten 40% der Pädagogen/Pädagoginnen und 38% der Pädagogischen Assistenzkräfte in der Frühpädagogik Vollzeit. 59% bzw. 60% arbeiteten in Teilzeit und 1% bzw. 3% waren stundenweise angestellt. Bei den Hilfskräften fällt auf, dass 21% stundenweise beschäftigt sind. Dies ist zum Teil darauf zurückzuführen, dass für die Tätigkeit als Hilfskraft keine formale Ausbildung erforderlich ist und dass ein großer Teil der Hilfskräfte als Ersatzkräfte eingesetzt wird (Indenrigs- og Boligministeriets Benchmarkingsenhed 2021).

## 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal

Die 98 Kommunen, die Geldgeber und Träger im frühpädagogischen Bereich haben ein organisiertes System zur Unterstützung des Personals, das die Qualität seiner Arbeit verbessert und begleitet. Dies kann durch Mentoring am Arbeitsplatz, durch Treffen und Beratungen, aber auch durch externe Experten/Expertinnen, wie z.B. Logopäden/Logopädinnen, Sprachexperten/Sprachexpertinnen und Psychologen/Psychologinnen geschehen. Kommunen beschäftigen Pädagogische Berater:innen, die meist erfahrene Pädagogen/Pädagoginnen mit Zusatzausbildung (siehe auch *Kapitel 2.4*) sind. Sie werden von den Einrichtungen u.a. bei Teamkonflikten in Anspruch genommen oder um Kinder mit besonderen Bedürfnissen und anderen Schwierigkeiten zu unterstützen. Um neu eingestellte Mitarbeiter:innen in die Arbeit einzuführen, werden auch sie in die allgemeine Unterstützung einbezogen.

## 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten

Pädagogen/Pädagoginnen haben keine offizielle Vorbereitungszeit, aber das Thema wird häufig in einem gewerkschaftspolitischen Kontext diskutiert. In der aktuellen Debatte geht es vor allem darum, dass neue Aufgaben und zunehmende Dokumentationspflichten zu weniger Stunden mit den Kindern führen. Die Zeit für Personalgespräche, Zusammenarbeit mit den Eltern, Vernetzung usw. wird vor Ort entschieden. Zunehmend erledigen sie administrative Aufgaben auch dann, während sie mit den Kindern zusammen sind.

Im Allgemeinen haben die gestiegenen Anforderungen und neuen Aufgaben in der pädagogischen Arbeit zu einer höheren Personal-Kind-Relation (d.h. mehr Kinder pro Mitarbeiter:in) in dänischen Kindertageseinrichtungen geführt, zu mehr Zeit, in der ein qualifiziertes Mitglied des Personals allein mit einer großen Gruppe von Kindern ist, und zu weniger Zeit für die Betreuung der Kinder im Allgemeinen (Pade and Glavind 2017; 2018; 2021).

Eine spezielle Forschungsstudie problematisiert die Tatsache, dass, obwohl Pädagoginnen und Pädagogen im Jahr 2017 78,5% ihrer Zeit mit Kindern verbrachten, verglichen mit 72% im Jahr 1973, dies nicht zwangsläufig zu der Schlussfolgerung führt, dass der Kontakt zwischen Kindern und Personal zwischen 1973 und 2017 zugenommen hatte. Vielmehr deutet es darauf hin, dass die Verwaltungsarbeit dezentralisiert wurde, so dass die Pädagoginnen und Pädagogen nicht mehr *nur* Zeit mit den Kindern verbringen, sondern in hohem Maße zu ständigem Multitasking neigen (Pade and Glavind 2021), was den engen Kontakt und die pädagogische Achtsamkeit gegenüber den Kindern beeinträchtigt.

## 7.5 Weitere Personalangelegenheiten

Der Studiengang Pädagogik ist der größte unter den Studiengängen in Dänemark: 2021 waren 4.781 Bewerber:innen vollständig eingeschrieben. Im Vergleich dazu waren für die Lehrkraftausbildung 2.556 Bewerber:innen, für die dänische Krankenpflegeausbildung 4.112 und für das Studium der Sozialarbeit 2.226 Bewerber:innen eingeschrieben. Dennoch ist die Beliebtheit aller Studiengänge im Bereich der Sozialfürsorge in den letzten fünf Jahren zurückgegangen, und Dänemark sieht sich mit einem Mangel an ausgebildeten Fachkräften in der Frühen Bildung konfrontiert.

Von Juni bis November 2021 waren 3.500 Stellen (30%) für Pädagogen/Pädagoginnen nicht besetz und 700 (20%) Stellen für Hilfskräfte blieben unbesetzt (Styrelsen for Arbejdsmarked og Rekruttering 2022).

Die flächendeckende Versorgung mit frühpädagogischen Dienstleistungen, die politische Verabschiedung von Mindeststandards für den Personalschlüssel und die Aussicht auf mehr als 45.000 zusätzliche Kinder im Alter von 0–5 Jahren im Jahr 2030 haben dazu geführt, dass dringend neue Einstellungsstrategien erforderlich sind.

### *Allgemeine Einstellungsstrategien*

Die Gewerkschaften fordern nationale Einstellungsstrategien in Kombination mit besseren Arbeitsbedingungen und höheren Löhnen. Eine Arbeitszeitumfrage aus dem Jahr 2019 zeigt, dass teilzeitbeschäftigte Pädagogen und Pädagoginnen bereit sind, mehr Stunden zu arbeiten, wenn sich die Standards verbessern. Ein großer Teil der Teilzeitbeschäftigten gibt ein schwieriges Arbeitsumfeld als Grund für ihre Teilzeitbeschäftigung an (BUPL 2019).

Seit 2017 wird verstärkt wahrgenommen, wie die gestiegenen Anforderungen in der pädagogischen Arbeit, z.B. bei der Dokumentation, zu einem ungünstigeren Fachkraft-Kind-Verhältnis, zu mehr Zeit eines Erwachsenen allein mit einer großen Gruppe von Kindern und zu weniger Zeit für die Betreuung der Kinder im Allgemeinen führen (Pade und Glavind 2017; 2018; 2021).

Im Dezember 2021 wurde ein Passus über Mindeststandards für das Fachkraft-Kind-Verhältnis in das Gesetz über frühkindliche Bildung und Betreuung aufgenommen (Lov om ændring af dagtilbudsloven 2021). Ab 2024 muss für drei Kinder im Alter von 0 bis 2 Jahren und für sechs Kinder im Alter von 3 bis 5 Jahren mindestens ein Erwachsener anwesend sein (Dagtilbudsloven 2022).

Kommunen ermutigen alle ihre erfahrenen pädagogische Hilfskräfte, sich für die Anerkennungsausbildung anzumelden. Kürzlich wurde eine Anerkennungsausbildung für Akademiker:innen (das Spurwechselmodell) als Versuchsqualifizierung für die Jahre 2021–2027 eingeführt, um in einer Zeit des akuten Mangels mehr Pädagogen und Pädagoginnen einstellen zu können (siehe *Kapitel 4.3*).

### *Einstellung männlicher Pädagogen im frühpädagogischen Bereich*

Das *Pædagog*-Studium hat auch relativ viele männliche Studenten angezogen: 2021 waren es 26% aller Studierenden im Vergleich zu nur 17% im Jahr 2000. Jedoch ist der Anteil der Männer, die in frühpädagogischen Tageseinrichtungen arbeiten, nicht sehr hoch (siehe auch *Tabelle 2*); meist bevorzugen sie es, in anderen pädagogischen Einrichtungen zu arbeiten.

Das Anwerben von männlichen Pädagogen für frühpädagogische Einrichtungen steht seit vielen Jahren auf der Tagesordnung und dafür wurden auch bestimmte Strategien eingesetzt. In der pädagogischen Bildungsreform von 2014 wurde der „Gender"-Aspekt in den Blick genommen und alle Studierenden müssen sich nun über die Gender-Thematik informieren. Eine ganze Reihe von Rekrutierungsinitiativen fand statt und die Erfahrungen damit sind zur Inspiration in einem

Handbuch zusammengefasst (Wohlgemuth and Hviid 2016). 2016 startete das Ministerium eine Kampagne, um mehr männliche Pädagogen für die frühpädagogischen Einrichtungen zu interessieren (Ministerium für Kinder, Bildung und Gleichstellung 2016), aber die Auswirkungen wurden noch nicht evaluiert. Eine qualitative Studie aus dem Jahr 2021 weist auf fünf Faktoren hin, die für männliches pädagogisches Personal wichtig sind und die im Mittelpunkt der Bemühungen um männliche Mitarbeiter stehen müssen: Konzentration auf die Kernaufgabe; hohe Professionalität, Fokus auf Diversität; spezielle Interessensgebiete (Outdoor-Leben und Bewegung); Präsenz anderer männlicher Mitarbeiter (Rambøll 2021).

# 8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen

### Stärkung der Frühpädagogik durch einen überarbeiteten curricularen Rahmen und eine Initiative zur Kompetenzentwicklung

Im Juni 2017 wurde vom Ministerium für Kinder und Soziales (2017) eine politische Vereinbarung mit dem Titel "Starke Tagesbetreuung – alle Kinder müssen Teil der Gemeinschaft sein" verabschiedet, woraufhin im Juli 2018 ein überarbeitetes Gesetz über frühkindliche Bildung und Betreuung in Kraft getreten ist. Die Änderungen gingen einher mit einer Verschärfung der gesetzlichen Vorgaben, um mit einem gestärkten pädagogischen Curriculum zu arbeiten (Ministry for Children and Education 2020). Dazu gehört eine wesentlich detailliertere Beschreibung der Curriculums-Inhalte, die es bisher im dänischen frühpädagogischen Bereich nicht gegeben hat (Aabro 2019). Als Teil der Umsetzung hat das Ministerium für Kinder und Soziales zusätzliche Mittel für eine nationale Initiative zur Kompetenzentwicklung (Weiterbildungsinitiative) bereitgestellt.

Das Personal sowohl kommunaler als auch privater Einrichtungen konnte sich für die Finanzierung eines Modells bewerben, bei dem ein/e oder mehrere Pädagogen/Pädagoginnen in einer Kindertageseinrichtung für eine Funktion ausgebildet wurden, die „professioneller Leuchtturm“ (Fachkraft mit besonderer Funktion) genannt wurde – entweder durch drei Lerntage oder ein pädagogisches Diplom-Modul (Jensen und Preus 2020). Diese neue Funktionsstelle basiert auf der Idee, dass einige Managementaufgaben an Fachkräfte mit besonderen Aufgaben delegiert werden – im Sinne eines kollektiven Managements (Spring und Spring 2020). Pädagogen bzw. Pädagoginnen mit einem abgeschlossenen Fortbildungskurs können sich als Fachkraft mit besonderer Funktion qualifizieren. Die Stelle wird mit einer Gehaltszulage vergütet – siehe auch *Kapitel 6*.

Die 2018 vorgenommenen Änderungen des Gesetzes über frühkindliche Bildung und Betreuung basieren auf der dänischen Tradition der Kindertagesbetreuung, so dass die meisten Kindertageseinrichtungen mit vielen der Initiativen des verstärkten pädagogischen Curriculums vertraut waren, während einige völlig neu waren. Zentrale Elemente sind:

- eine gemeinsame pädagogische Grundlage mit Schlüsselelementen (z.B. Spiel, Kindergemeinschaften und ein weit gefasster Lernbegriff), die das Verständnis und die Herangehensweise an die Arbeit zum Wohlbefinden, zum Lernen, zur Entwicklung und zur Bildung der Kinder in der Tageseinrichtung ausmachen
- Schaffung eines pädagogischen Lernumfelds während des gesamten Tages, auch in Routinesituationen, bei geplanten Aktivitäten und beim kindinitiierten Spiel

- detaillierte Beschreibungen der sechs Curriculum-Themen sowie neue, umfassende pädagogische Ziele für die Beziehung zwischen der Lernumgebung und dem Lernen der Kinder für jedes Thema
- Das pädagogische Curriculum sollte sich auf gefährdete Kinder, die Zusammenarbeit mit den Eltern beim Lernen der Kinder, den Übergang in die Schule sowie die Zusammenarbeit mit dem sozialen Umfeld beziehen.
- Eine Evaluationskultur muss in allen lokalen frühpädagogischen Einrichtungen etabliert werden (Ministry for Children and Education 2020).

Im Dezember 2021 wurde eine Änderung der Mindeststandards für den Personalschlüssel und eine verstärkte Kontrolle in das Gesetz über frühkindliche Bildung und Betreuung aufgenommen. Bei vollständiger Umsetzung bis 2024 muss mindestens ein Erwachsener für drei Kinder im Alter von 0 bis 2 Jahren und für sechs Kinder im Alter von 3 bis 5 Jahren zur Verfügung stehen (Dagtilbudsloven 2022). Die Gesetzesänderung wurde zusammen mit der Freigabe von Finanzmitteln verabschiedet, die für die Umsetzung der Mindeststandards über mehrere Jahre hinweg verwendet werden können. Mit der Novelle soll die Qualität in der Frühpädagogik aufrechterhalten und sichergestellt werden, dass sich der Personalschlüssel in den Gemeinden, in denen künftig mehr Kinder eine Tageseinrichtung besuchen, nicht durch erhöhte Kosten verschlechtert.

### Evaluation der beruflichen Erstausbildung der Pädagogen/Pädagoginnen

2020 initiierte die dänische Regierung eine Evaluation der *Pædagog*-Ausbildung, die 2021 als Teil eines umfassenden Qualitätsplans für die dänische Frühpädagogik veröffentlicht wurde, um die Pädagogen und Pädagoginnen noch besser zu qualifizieren und sie noch besser in die Lage zu versetzen, ihre Praxis anzuwenden und weiterzuentwickeln. Die Evaluation ist eine Folgemaßnahme zur Reform der *Pædagog*-Ausbildung von 2013. Es wurden vier Themenbereiche evaluiert: Lernkultur und Lernumgebung, Wissensbasis, Praktikum und die Kompetenzen von neu qualifiziertem Personal. Die Ergebnisse deuten auf folgendes hin:

- Es gibt große Unterschiede in der Herkunft, den Voraussetzungen und Lebensläufen der Studierenden.
- Es könnten mehr Absolventen/Absolventinnen besser für die praktische pädagogische Arbeit qualifiziert werden.
- Die Studienintensität und Anzahl der Lehrveranstaltungen ist relativ hoch aber mit geringem Maß an Feedback.
- Berufsorientiertes Wissen wird betont.
- Das Praktikum wird als zentraler Lernaspekt angesehen, aber die Kooperation zwischen Hochschulen und Praktikumseinrichtungen ist nicht eng genug.
- In der Ausbildung gibt es zu viele Ziele und zu kurze Module.
- Studierende sind nicht ausreichend für die Arbeit mit Sozial- und Förderpädagogik qualifiziert
- Weibliche und männliche Studierende entfalten sich gleich gut, wählen aber unterschiedliche Schwerpunkte (Agentur für Hochschulbildung und Wissenschaft 2021).

# 9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen

Während der letzten 25 Jahre konnte eine vermehrte Forschung im frühpädagogischen Bereich festgestellt werden. Forschungen finden statt an Universitäten, Fachhochschulen oder in verschiedenen Forschungszentren und werden von Entscheidungsträgern in der Frühpädagogik in Auftrag gegeben.

Viele Forschungsprojekte, die sich auf die Professionalisierung und Personalangelegenheiten in der Frühpädagogik beziehen, wurden in den letzten fünf Jahren durchgeführt; drei ausgewählte werden hier vorgestellt. Eines wurde nur in Dänisch veröffentlicht, zwei in Englisch, von denen eines während der Covid10-Pandemie stattfand.

## Effektive pädagogische Arbeit in der Kindertagesbetreuung

***Quelle:*** Charlotte Ringsmose und Lone Svinth 2019 (für weitere Details siehe *Literatur*).

***Hintergrund*:** Die Forschung weist auf eine Reihe von gut dokumentierten Vorschlägen für eine Pädagogik hin, die das Wohlbefinden und die Entwicklung von Kindern in gefährdeten Situationen wirksam fördert. Es mangelt jedoch an Wissen über die Umsetzung dieser Vorschläge in die pädagogische Praxis von Kindertageseinrichtungen. Außerdem besteht eine Wissenslücke darüber, welche Rolle die Verwaltung bei der Entwicklung effektiver frühpädagogischer Dienste spielen könnte – insbesondere für Kinder in prekären Lebenslagen.

***Ziele und Methoden:*** Die Studie untersucht, wie dänische Kindertageseinrichtungen in so genannten sozial benachteiligten Wohngebieten mit einer relativ hohen Anzahl von Kindern, die unter gefährdeten Bedingungen leben, eine Umgebung schaffen, die die Ungleichheit zwischen Kindern verringert. Das Projekt basiert auf Beobachtungen der pädagogischen Arbeit und Interviews mit Leitungen und Personal in fünf Tagespflegeeinrichtungen, 15 Tageseinrichtungen und 10 kommunalen Verwaltungsabteilungen.

***Ausgewählte Ergebnisse:*** Das Projekt weist auf eine Reihe von Faktoren hin, die das Wohlbefinden und die Entwicklungschancen aller Kinder in der Frühen Bildung zu steigern scheinen. Effektive Frühpädagogik zeichnet sich durch eine starke Führung aus, mit Leitungen, die eine klare Richtung vorgeben, ohne zu dominant zu sein, und die an das Personal glauben. Leitungen, die einen Plan haben und sich gut einbringen, schaffen eine sichere und humorvolle Atmosphäre und bieten bei Bedarf Unterstützung und Respekt.

Darüber hinaus ist das pädagogische Personal in effektiven Kindertageseinrichtungen sehr sensibel für die Bedürfnisse der einzelnen Kinder, die Professionalität des Personals ist hoch, die Mitarbeiter:innen sind stolz auf ihre Arbeit und bereit, sich an neuen Initiativen und professionellen Dialogen zu beteiligen. Effektive Kindertageseinrichtungen zeichnen sich auch dadurch aus, dass sie die Erwartungen der Kinder trotz ihrer verletzlichen Position nicht herunterschrauben, allen Kindern die Möglichkeit zur Partizipation bieten, offen sind und über Kompetenzen im Umgang mit Verhaltensproblemen und Konflikten verfügen, die durch körperliche Nähe, Berührungen und Beruhigung entstehen, sowie durch freundliche Anerkennung des Kindes, indem unerwünschte Verhaltensweisen mit Respekt und Anerkennung angesprochen werden.

***Implikationen:*** Die Studie weist auf eine Herausforderung bei der Entwicklung einer effektiven Frühen Bildung in Einrichtungen mit vielen gefährdeten Kindern hin. Wenn der Bedarf bei den Kindern am größten ist, scheint es zusätzliche Anstrengungen zu erfordern, Qualität zu entwickeln. Selbst wenn effektiv arbeitende Kindertageseinrichtungen in der Nähe von weniger effek-

tiven Einrichtungen angesiedelt sind, scheint es trotz Besuchen, Kursen und/oder Beobachtungen nicht zu einem Transfer zu kommen. Es wird mehr Wissen darüber benötigt, wie auch in weniger effektiven Einrichtungen Qualität entwickelt werden kann.

### Lernen als Spiel und das Soziale als Disziplin: Schulvorbereitung in Dänemark

***Quelle:*** Bjørg Kjær, Dil Bach und Karen Ida Dannesboe 2020 (für weitere Details siehe *Literatur*).

***Hintergrund*:** Dänemark hat eine Tradition der Kindergartenpädagogik, die sich auf das Spiel, die Sozialität und die individuellen Interessen der Kinder bezieht. Die politische Betonung des globalen Wettbewerbs hat jedoch seit 2004 zu Reformen in der frühkindlichen Bildung und Betreuung geführt.

***Ziele und Methoden:*** Auf der Grundlage ethnografischer Feldforschung in drei Kindergärten wird in der Studie untersucht, wie sich die frühpädagogischen Reformen auf die Prioritäten von Eltern und Pädagogen/Pädagoginnen in Bezug auf die Schulvorbereitung ausgewirkt haben. Um zu verstehen, wie dies ausgehandelt wird, stützen sich die Forscher:innen auf Lareau's Unterscheidung zwischen Kindererziehung als „konzertierte Kultivierung" oder als „Vollendung des natürlichen Wachstums".

***Ausgewählte Ergebnisse:*** Die Studie zeigt, dass Eltern und Personal das Soziale als das Wichtigste ansehen, was Kinder im Kindergarten lernen müssen, und als etwas, das die Erwachsenen – oft auf strenge Art und Weise – pflegen müssen. Zudem geben sowohl Eltern als auch Pädagogen/Pädagoginnen an, dass es nicht wichtig ist, schulische Kompetenzen zu fördern, da sich das Interesse daran von selbst entwickeln wird. Die Erwachsenen müssen schulische Aktivitäten lediglich spielerisch unterstützen, wenn die Kinder sich damit beschäftigen wollen. In der Praxis werden jedoch die schulischen Kompetenzen aktiv gefördert.

***Implikationen:*** Der politische Fokus auf formales Lernen seit 2004 ist nicht unvereinbar mit der Betonung des Sozialen in der dänischen Frühpädagogik, sondern findet sich auch in der Alltagspraxis, in angeleiteten Aktivitäten und speziellen thematischen Aktivitäten. Trotz der festen Überzeugung, dass sich schulische Interessen des Kindes selbst entwickeln, gibt es auch in der Frühpädagogik Erwachsene, die sie aktiv fördern. Hier wird vor allem über das Konzept des Vergnügens diskutiert, insbesondere wenn Pädagogen/Pädagoginnen und Eltern darüber sprechen, Schulisches ins Spiel zu integrieren. Die Demonstration von Motivation für die Schule in Verbindung mit sozialer Anpassung scheint also die kulturell verankerte Definition von Schulfähigkeit im Bereich dänischer Kindergärten zu sein.

### Das Wohlbefinden von Kindern in der frühkindlichen Bildung und Betreuung während COVID-19: Sensibilität der Kinder in kleinen, festen Gruppen

***Quelle:*** Anette Boye Koch 2022 (für weitere Details siehe *Literatur*)

***Hintergrund*:** Das Wohlergehen von Kindern in dänischen Kindertageseinrichtungen wird seit 2007 intensiv untersucht und diskutiert – seit es als übergeordnetes Ziel in das dänische Gesetz über frühkindliche Bildung und Betreuung aufgenommen wurde. Während der COVID-19-Pandemie wurden alle üblichen pädagogischen Routinen und Praktiken in den standby-Modus versetzt. Eine große Sorge war, ob die Pädagogen/Pädagoginnen in der Lage sein würden, das subjektive Wohlbefinden der Kinder während einer Pandemie zu gewährleisten, oder ob die Kinder entweder durch das Infektionsrisiko oder durch die Folgen der strengen Vorschriften Schaden nehmen würden.

***Ziele und Methoden:*** Die Studie untersuchte das subjektive Wohlbefinden von Kindern in dänischen Kindertageseinrichtungen während der Zeit von COVID-19. Sie wurde nach der Wiedereröffnung im Jahr 2020 bis 2021 initiiert. Zwei Kindertageseinrichtungen wurden aus erster Hand

begleitet, um die Auswirkungen der Pandemie auf die Pädagogik und das Wohlbefinden der Kinder zu beobachten. Es wurden Beobachtungen und qualitative Interviews durchgeführt, die ein Jahr später durch Folgebefragungen und eine Online-Umfrage ergänzt wurden.

***Ausgewählte Ergebnisse:*** Die Ungewissheit und die verstärkte externe Kontrolle während COVID-19 schienen weder die Pädagogik noch das Wohlbefinden der Kinder negativ zu beeinflussen. Die Pandemie veranlasste die Pädagogen und Pädagoginnen dazu, auf eine kindgerechtere Art zu arbeiten, mit einem erhöhten Fachkraft-Kind-Verhältnis und Kindern in kleinen, festen Gruppen. Die Pädagogen/Pädagoginnen gewannen mehr Ruhe in ihrer Arbeit, da die Eltern nicht in die Einrichtung kamen. Die Gruppierung der Kinder in kleine Einheiten führte zu einer besseren Bindung der Kinder mit Konzentrationsschwierigkeiten. Viele Lernaktivitäten fanden im Freien statt. Ausflüge wurden häufiger, informeller und in kleineren Kindergruppen unternommen, mit viel Zeit zum Anhalten und Reden und um die Perspektiven der Kinder einzubeziehen. Die nicht verhandelbare COVID-19-Struktur sorgte für mehr Vorhersehbarkeit und ein größeres Gefühl der Sicherheit für viele Kinder.

***Implikationen:*** Die COVID-19-Studie bezieht sich auf eine laufende öffentliche Debatte in Dänemark über die frühpädagogische Qualität, die Professionalität von Pädagogen/Pädagoginnen und politisch festgelegte Standards für eine Mindestanzahl von Fachkräften pro Kind. Sie zeigt, dass die Kernwerte der dänischen frühkindlichen Pädagogik nach wie vor tief in einer pädagogischen Kultur verwurzelt sind. Trotz starker politischer Bemühungen, den dänischen Kindertageseinrichtungen in den letzten zwei Jahrzehnten ein Lernregime aufzuzwingen, bleiben die Werte, die den Beruf der Pädagogen/Pädagoginnen in Dänemark unmerklich prägen, bestehen und übertrumpfen die schulische Logik und die aktuelle Sorge um schulisches Lernen in einer akuten Situation.

# 10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung

### Wachsende Herausforderungen für frühpädagogisches Personal

In den letzten zehn Jahren musste das Personal in frühpädagogischen Einrichtungen immer mehr Aufgaben bewältigen, was von der Umsetzung nationaler Regierungsstrategien herrührte, wie z.B. Lernpläne erstellen, das „gestärkte“ pädagogische Curriculum und die daraus folgenden Implementierungsstrategien in den Kommunen. Das Personal berichtet auch über mehr Forderungen der Eltern, Politiker:innen fordern eine frühzeitige Erkennung von Kindern mit besonderen Bedürfnissen und generell eine höhere Qualität der pädagogischen Arbeit. Paradoxerweise verschlechterte sich das Fachkraft-Kind-Verhältnis (d.h. mehr Kinder pro Teammitglied) ebenso wie der Anteil der qualifizierten Pädagogen/Pädagoginnen unter dem Personal. Beides sind Schlüssel-Faktoren für die Qualität in frühpädagogischen Einrichtungen und auch besonders wichtig, um den erforderlichen Strategien gerecht zu werden.

Viele der neuen Aufgaben verlangen hoch qualifiziertes Personal. Ein Beispiel (aus dem Gesetz von 2020) ist eine neue Funktionsstelle, die bereits erwähnt wurde, bei der Managementaufgaben als verteiltes Management an designierte Fachkräfte („berufliche Leuchttürme“) delegiert werden. Diese Funktionsstelle wird auf der Grundlage eines erfolgreich abgeschlossenen Weiterbildungskurses vergeben und mit einem Gehaltszuschlag vergütet.

Der „gestärkte“ pädagogische Lernplan erfordert u.a. neue Anstrengungen und mehr Dokumentationsarbeit als bisher. Systematische Evaluationen werden gefordert. Spracheinschätzung und

-stimulierung stehen ebenso auf der Tagesordnung. Die Zusammenarbeit mit Eltern genoss immer hohe Priorität, und Eltern verlangen immer häufiger danach. Neue organisatorische Änderungen und die Entwicklung der Lernumgebung durch den Einbezug der Perspektive der Kinder, etc. – all diese Anforderungen brauchen Zeit und eine hohe Professionalität des Personals.

Eine Reaktion der Politik ist die Forderung nach höherer Qualität in der Ausbildung der Pädagogen/Pädagoginnen. Eine Evaluation dieser Ausbildung ab 2021 (siehe *Kapitel 8*) fordert u.a. ein höheres Maß an Feedback, eine bessere Kohärenz im Ausbildungscurriculum und eine stärkere Verbindung zwischen Praktikums- und Ausbildungseinrichtungen. Als Antwort darauf fordern Gewerkschaften und Pädagogen/Pädagoginnen bessere Arbeitsbedingungen, höhere Löhne und ein besseres Fachkraft-Kind-Verhältnis.

Eine kritische Antwort vieler Pädagogen/Pädagoginnen auf die Bemühungen der Regierung und des Bildungswesens, besseres Wissen, neue Methoden und Konzepte für eine bessere Qualität der Frühpädagogik zu vermitteln, lautet: Wir sind bereits ausreichend qualifiziert, und wir wissen, wie man gute Pädagogik betreibt. Aber es nützt nichts, wenn wir nicht genügend Zeit und Arbeitsbedingungen haben, um das Notwendige zu praktizieren!

### Fachkraft-Kind-Verhältnis

Eine umfassende Herausforderung für das Personal besteht darin, mit der Tatsache umzugehen, dass gestiegene Anforderungen und neue Aufgaben in der pädagogischen Arbeit zu einem schlechteren Fachkraft-Kind-Verhältnis in dänischen Kindertageseinrichtungen geführt haben, zu mehr Zeit, in der eine pädagogische Fachkraft mit einer großen Gruppe von Kindern allein ist, und zu weniger Zeit für die Betreuung der Kinder im Allgemeinen (Pade und Glavind 2017; 2018; 2021).

Nach jahrelangen heftigen Debatten wurde im Dezember 2021 endlich ein Passus über Mindeststandards für das Fachkraft-Kind-Verhältnis in das Gesetz über frühkindliche Bildung und Betreuung aufgenommen. Bis 2024 muss mindestens ein Erwachsener für drei Kinder im Alter von 0 bis 2 Jahren und für sechs Kinder im Alter von 3 bis 5 Jahren vorhanden sein (Dagtilbudsloven 2022). Obwohl die Zahl des Personals insgesamt gestiegen ist, hat ein großer Teil der Pädagogen/Pädagoginnen immer noch das Gefühl, dass sie nicht in der Lage sind, allen Kindern die erforderliche Betreuung zu bieten (Pade und Glavind 2021). 63% aller pädagogischen Fachkräfte machen täglich die Erfahrung, dass sie entweder keine Zeit haben, ein Kind zu trösten, einen Konflikt zu lösen, es beim Spielen zu unterstützen oder problematische Fragen in Bezug auf ein Kind mit einem Kollegen/einer Kollegin zu besprechen (Glavind und Pade 2022).

In einer repräsentativen Umfrage zum Alltag in Kindertageseinrichtungen aus dem Jahr 2019 berichten 20% der fast 700 Einrichtungsleitungen, dass nicht mehr als zwei Erwachsene gleichzeitig den ganzen Tag über in einer *vuggestue* (0-2 Jahre) Gruppe mit zehn Kindern oder in einer *børnehave* (3-5 Jahre) Gruppe mit 20 Kindern anwesend sind. Das Personal ist zu bestimmten Zeiten des Tages auch allein mit der Gruppe (Glavind und Pade 2019b).

Zwischen 1972 und 2018 ist das Fachkraft-Kind-Verhältnis in Kindertageseinrichtungen deutlich gestiegen. 2018 lag die Zahl der Kinder pro Erwachsenen bei etwa 10 bis 11 in Kindergärten und etwas mehr als fünf in Kinderkrippen, wenn man die Zahl der anwesenden Erwachsenen und Kinder betrachtet. Zieht man die Zeit ab, in der die Erwachsenen mit anderen Aufgaben beschäftigt sind, während sie gleichzeitig die Kinder im Auge behalten, liegen die Zahlen eher bei 13 Kindern pro Erwachsenem in Kindergärten und 6 bis 7 Kindern pro Erwachsenem in Kinderkrippen. Zu den Hauptgründen für die erhöhte Anzahl von Kindern pro Erwachsenen in Kindertageseinrichtungen gehören die Umsetzung wirtschaftlicher Sparmaßnahmen, neue Managementmethoden und unrealistische Annahmen darüber, wie sich dies auf den Alltag in Kindertageseinrichtungen auswirken wird (Glavind and Pade 2019a).

Dalsgaard, Jordan, und Petersen (2016) untersuchten 2014 das Fachkraft-Kind-Verhältnis in den 98 Kommunen. Ihre Studie zeigte riesige Unterschiede zwischen den Kommunen: in einer Kommune lag das Fachkraft-Kind-Verhältnis der "besten Einrichtung" bei 1:3 für Kinder unter 3 Jahren und 1:5,2 für Kinder zwischen 3 und 6 Jahren; in einer anderen jedoch bei 1:5,4 (0 bis 2 Jahre) bzw. bei 1:9,4 (3 bis 5 Jahre).

### Herausforderungen bei der Personalgewinnung

Die steigende Zahl der Kinder bedeutet, dass die Zahl der Plätze in frühpädagogischen Einrichtungen in den nächsten zehn Jahren um etwa 60.000 erhöht werden muss. Da auch das Fachkraft-Kind-Verhältnis verbessert werden muss, muss die Zahl des pädagogischen Personals im Vergleich zu heute um mehr als 12.000 Vollzeitbeschäftigte erhöht werden. In 15 Jahren werden ca. 80.000 Kinder mehr betreut werden als heute (Glavind und Pade 2022). Der erhöhte Bedarf an pädagogischem Personal bedeutet, dass es schwierig sein könnte, qualifiziertes Personal zu finden. Viele Kommunen versuchen, dem entgegenzuwirken, indem sie Anerkennungsausbildungen unterstützen oder sich auf mehr Studierende für die grundständige *Pædagog*-Ausbildung konzentrieren.

Die Popularität der *Pædagog*-Ausbildung scheint abzunehmen. Auch im Jahr 2022 lag die Ausbildung mit 4.608 Bewerbern/Bewerberinnen an erster Stelle in der Quote 1 (siehe *Kapitel 4.1*), dennoch sind dies 18% weniger als im Jahr zuvor und 23% weniger als 2019. Der zahlenmäßige Rückgang der Bewerber:innen ist problematisch in einer Zeit, in der die Gesellschaft nach mehr ausgebildeten Fachkräften in Kindertageseinrichtungen ruft. Die Gewerkschaft BUPL warnt, dass der Gesellschaft eine Wohlfahrtskatastrophe droht, wenn die Pädagogikausbildung nicht für mehr potenzielle Studierende attraktiv wird: „In vielen Kindertageseinrichtungen sind nur die Hälfte des Personals ausgebildete Pädagogen/Pädagoginnen, und die Kommunen finden einfach nicht genug pädagogisches Personal für die freien Stellen“, sagt die BUPL-Vorsitzende Elisa Rimpler und verweist auf die Tatsache, dass mehr als jede vierte ausgeschriebene *Pædagoger*-Stelle von September 2021 bis Februar 2022 nicht besetzt wurde (BUPL 2022).

Die Gewerkschaften fordern nationale Einstellungsstrategien in Kombination mit besseren Arbeitsbedingungen und höheren Löhnen. Eine Arbeitszeitumfrage aus dem Jahr 2019 zeigt, dass teilzeitbeschäftigte Pädagogen/Pädagoginnen bereit sind, mehr Stunden zu arbeiten, wenn sich die Standards verbessern. Ein großer Teil der Teilzeitbeschäftigten gibt ein schwieriges Arbeitsumfeld als Grund für ihre Entscheidung an, in Teilzeit zu arbeiten (BUPL 2019).

## Literatur


Aabro, C. 2019. *Den styrkede pædagogiske læreplan. Baggrund, perspektiver og dilemmaer* [Der verstärkte pädagogische Lehrplan. Hintergrund, Perspektiven und Dilemmas] Samfundslitteratur.

Agentur für Hochschulbildung und Wissenschaft – Uddannelses- og Forskningsstyrelsen. 2021. *Evaluering af pædagoguddannelsen. Samlet rapport* [Evaluation der pädagogischen Ausbildung. Umfassender Bericht]. https://ufm.dk/publikationer/2021/evaluering-af-paedagoguddannelsen/hovedrapport.pdf

Ahrenkiel, A., J. T. Frederiksen, S. Helms, and J. Krab. 2012. *Pædagogers deltagelse i efteruddannelse* [Teilnahme der Pädagogen/Pädagoginnen an Fort- und Weiterbildungen]. https://www2.phabsalon.dk/fileadmin/user_upload/FU/CUPP/BUPL_rapport_efter_-videreuddannelse_final.pdf

BUPL. 2019. *Ny undersøgelse: Deltidsansatte pædagoger går op i tid, hvis normeringen bliver bedre. Analysenotat* [Neue Studie: Teilzeit-Pädagogen/Pädagoginnen werden mehr Stunden arbeiten, wenn

sich das Betreuungsverhältnis verbessert]. November 2019. https://bupl.dk/sites/default/files/2022-05/Arbejdstidsunders%C3%B8gelsen%202019.pdf.pdf

BUPL. 2021. *Pædagogers lønniveau. Oversigt over pædagogernes løn* [Gehaltsniveau von Pädagogen/Pädagoginnen. Überblick]. Nov. 2021. BUPL Fakta og analyse. https://bupl.dk/sites/default/files/2022-04/L%C3%B8nstatistik%202021.pdf

BUPL. 2022. *Pædagoguddannelsen er i frit fald: hver femte ansøger er væk* [Die Pädagogikausbildung im freien Fall: Jede.r fünfte Bewerber:in ist weg] Børn and Unge Nyheder 6. July 2022. https://bupl.dk/boern-unge/nyheder/paedagoguddannelsen-i-frit-fald-hver-femte-ansoeger-er-vaek?fbclid=IwAR2EMQa8qlCuo7Mk1XWkvHTKnzxk1B1MosIxGV-1oQ5gjtq_jtDYT5hbMME

Dalsgaard, C. T., A. L. T. Jordan, and J. S. Petersen. 2016. *Dagtilbudsområdet – kortlægning af kommunernes personaleforbrug og strukturelle vilkår* [Der frühpädagogische-Bereich – Abbildung des kommunalen Personalbedarfs und der strukturellen Bedingungen]. København: KORA. https://www.vive.dk/da/udgivelser/dagtilbudsomraadet-kortlaegning-af-kommunernes-personaleforbrug-og-strukturelle-vilkaar-8855/

Danmarks Evalueringsinstitut – Dänisches Evaluationsinstitut. 2020. *Pædagogisk personale i daginstitutioner og deres uddannelse* [Pädagogisches Personal in frühpädagogischen Einrichtungen und ihre Ausbildung]. https://www.eva.dk/sites/eva/files/2020-08/P%C3%A6dagogisk%20personale%20i%20dagsinstitutioner%202020_0.pdf

EPOS and EVA. 2013. *Udvikling i jobfunktioner og opgaver på dagtilbudsområdet* [Entwicklung der Berufsfunktionen und Aufgaben im frühpädagogischen Bereich]. https://www.eva.dk/dagtilbud-boern/udvikling-jobfunktioner-opgaver-paa-dagtilbudsomraadet

EVA. 2020. *Pædagogisk personale I daginstitutioner og deres uddannelse* [Pedagogical staff in daycare centres and their training]. Danmarks Evalueringsinstitut. https://www.eva.dk/sites/eva/files/2020-08/P%C3%A6dagogisk%20personale%20i%20dagsinstitutioner%202020_0.pdf

FOA and KL. 2014. *Bliv bedre til arbejdet med børn og unge* [Verbesserung der Arbeit mit Kindern und jungen Leuten]. København: FOA. https://www.kl.dk/ImageVault-Files/id_69358/cf_202/Bliv_bedre_til_arbejdet_med_b-rn_og_unge_-2014-_KL.PDF/

Glavind, N., and S. Pade. 2019a. *Børn pr. voksen i daginstitutioner – udviklingen 1972-2018* [Fachkraft-Kind-Verhältnis in der frühen Bildung – Entwicklungen im Laufe der Zeit, 1972-2018]. FOA og Bureau 2000. August 2019. https://www.bureau2000.dk/CustomerData/Files/Folders/7-seneste-nyheder/1080_b%C3%B8rn-pr-voksen-3008-2019.pdf

Glavind, N., and S. Pade. 2019b. *Daginstitutionernes hverdag 2019* [Das Alltagsleben in frühpädagogischen Einrichtungen 2019]. FOA og Bureau 2000 – Analyse og forsking. https://www.bureau2000.dk/CustomerData/Files/Folders/6-pdf/72_daginstitutionernes-hverdag-2019.pdf

Glavind, N., and S. Pade. 2022. *Udviklingstendenser dagpleje og daginstitutioner 2022* [Entwicklungstendenzen in Tagespflege- und frühpädagogischen Einrichtungen]. FOA og Bureau 2000. Januar 2022. https://www.bureau2000.dk/CustomerData/Files/Folders/7-seneste-nyheder/1113_udviklingstendenser-i-dagpleje-og-daginstitutioner-2022.pdf

Hjorth-Weber, C. 2012. „Denmark.“ In *Fort- und Weiterbildung frühpädagogischer Fachkräfte im europäischen Vergleich* [Fortbildung von frühpädagogischen Fachkräften in Europa: eine länderübergreifende Studie] von P. Oberhuemer, mit D. Hevey, C. Hjorth-Weber, A. Lazzari, M. Karlsson Lohmander, M. Korintus und T. Vonta. München: Deutsches Jugendinstitut (WIFF Studien, Band 17).

Indenrigs- og Boligministeriets Benchmarkingsenhed – Ministeriums für Inneres und Wohnungsbau, Benchmarking-Abteilung. 2021. *Arbejdstid blandt pædagogisk personale i kommunerne* [Arbeitszeiten des pädagogischen Personals in den Gemeinden]. September 2021. https://benchmark.dk/Media/637660922539838039/Arbejdstid%20blandt%20p%c3%a6dagogisk%20personale%20i%20kommunerne.pdf

Jensen, J.J. 2015. “Placement supervision of pedagogue students in Denmark: the role of university colleges and early childhood centres.” In *Early Years* 35:154-67. http://dx.doi.org/10.1080/09575146.2015.1024616

Jensen, J.J. 2016. ”The Danish pedagogue education.” In *Pathways to Professionalism in Early Childhood Education and Care*, edited by M. Vandenbroeck, M. Urban, and J. Peeters, 15-28. Hampshire: Routledge.

Jensen, C. R., and M. Preus. 2020. "Faglige fyrtårne – et voksende fænomen på dagtilbudsområdet" [Berufliche Leuchttürme – ein wachsendes Phänomen im frühpädagogischen Bereich]. In *FPPU*. 4 (2) 80-93. https://tidsskrift.dk/FPPU/article/view/122505/169684

Jørgensen, H. H. 2010. ”Brobygning i pædagoguddannelsen – integration og inklusion af minoritetsstuderende i uddannelse” [Brückenbau im Studienprogramm zur Pädagogin – Integration und Inklusion von Studierenden aus ethnischen Minderheiten]. In *Kultur og etnicitet på arbejde* [Culture and ethnicity at work], edited by B. Day and J. Steensen. Århus: VIA Systime.

Kjær, B., D. Bach, and K. I. Dannesboe. 2020. “Academics as play and the social as discipline: school readiness in Denmark”. In *International Journal of Early Years Education*, 28:3, 246-261, DOI: 10.1080/09669760.2020.1806044

Koch, A. B. 2022. “Child wellbeing in early childhood education and care during COVID-19: Child sensitivity in small, fixed groups”. In *Children & Society*. https://doi.org/10.1111/chso.12569

Ministerium für Kinder, Bildung und Gleichstellung – Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling. 2016. *Pædagoger for de yngste gør en forskel for livet* [Pädagogen für die Jüngsten machen einen Unterschied im Leben]. https://www.facebook.com/paedagogergoerenforskelforlivet/videos.

Ministerium für Kinder und Soziales – Børne- og Socialministeriet. 2017. *Stærke dagtilbud – alle skal med i fællesskabet* [Starke frühe Bildung – jeder sollte der Gemeinschaft beitreten] https://www.uvm.dk/dagtilbud/love-og-regler--formaal-og-aftaler/aftalen-om-staerke-dagtilbud

Ministerium für Kinder und Soziales – Børne- og Socialministeriet. 2018. *Ramme for udmøntning af kompetenceudviklingsinitiativet til Stærke dagtilbud* [Rahmenwerk für die Umsetzung der Initiative zur Kompetenzentwicklung Starke Frühe Bildung]. https://www.uvm.dk/dagtilbud/love-og-regler--formaal-og-aftaler/aftalen-om-staerke-dagtilbud/ansoegningspuljer-og-forsoeg/kompetenceloeft-paa-dagtilbudsomraadet

Ministry of Children and Education. 2020. *The strengthened pedagogical curriculum. Framework and content*. https://emu.dk/sites/default/files/2021-03/8077%20SPL%20Hovedpublikation_UK_WEB%20FINAL-a.pdf

Oberhuemer, P. und I. Schreyer. 2010. *Kita-Fachpersonal in Europa. Ausbildungen und Professionsprofile*. Opladen und Farmington Hills, MI: Barbara Budrich.

Pade, S., and N. Glavind. 2017. *Der er mindre tid til børnene – antal personaletimer pr. barn på daginstitutionsområdet siden 1972* [Weniger Zeit für die Kinder – Personalstunden pro Kind im Tagespflegebereich seit 1972]. Juni 2017. FOA and Bureau 2000.

Pade, S., and N. Glavind. 2018. *Daginstitutionernes hverdag 2018* [Das Alltagsleben in frühpädagogischen Einrichtungen 2018]. FOA og Bureau 2000. https://www.bureau2000.dk/CustomerData/Files/Folders/6-pdf/25_daginstitionernes-hverdag2018.pdf

Pade, S., and N. Glavind. 2021. *Daginstitutionernes hverdag. Fokus på børn i mistrivsel* [Das Alltagsleben in frühpädagogischen Einrichtungen. Schwerpunkt auf Kinder, ohne Wohlbefinden]. December 2021. FOA og Bureau 2000. https://www.bureau2000.dk/seneste-nyt/daginstitutionernes-hverdag-2021.aspx

Rambøll. 2021. *Undersøgelse af mandligt personale i danske dagtilbud* [Study of male staff in Danish ECEC]. Formandskabet for rådet for børns læring. Rapport maj 20210. https://www.børnslæring.dk/-/media/filer/rbl/2021/dec/211210-undersoegelse-af-mandligt-personale-i-danske-daginstitutioner.pdf

Ringsmose, C., and L. Svinth. 2019. *Virkningsfuldt pædagogisk arbejde i dagtilbud* [Effektive pädagogische Arbeit in der frühen Bildung]. https://vpt.dk/sites/default/files/2019-08/Ebog%20-%20Virkningsfuldt%20P%C3%A6dagogisk%20Arbejde%20i%20Dagtilbud%20-%202%20udgave.pdf

Spring, H. H., and F. Spring. 2020. *Faglige fyrtårne og andre ressourcepersoner i dagtilbud. Viden og værktøjer* [Berufliche Leuchttürme und andere Fachkräfte mit besonderen Aufgaben in der frühen Bildung. Wissen und Instrumente]. Dafolo. https://issuu.com/dafoloforlag/docs/faglige_fyrt_rne_og_andre_ressourcepersoner_i_dagt?ff&hideShareButton=true

Styrelsen for Arbejdsmarked og Rekruttering – Agentur für Arbeitsmarkt und Personalgewinnung. 2022. *Rekrutteringssurvey* [Umfrage zur Personalgewinnung]. Rapport, marts 2022. STAR. https://star.dk/media/20727/rekrutteringssurvey-2022-marts.pdf

Wohlgemuth, U. G., and M. K. Hviid. 2016. *Mangfoldighed og mænd. Inspiration til arbejdet med mangfoldighed og ligestilling i dagtilbud* [Diversität und Männer. Inspiration für die Arbeit mit Diversität und Chancengleichheit in der frühen Bildung]. https://www.ucviden.dk/ws/portalfiles/portal/124233236/160613_Mangfoldigheds_og_m_nd_final.pdf

## Gesetze und Verordnungen in chronologischer Reihenfolge


Bekendtgørelse om uddannelsen til professionsbachelor som pædagog 2017 [Durchführungsverordnung über den Bachelor-Studiengang in sozialer Bildung]. BEK nr. 354 af 07/04/2017. København: Uddannelses- og Forskningsministeriet. https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2017/354

Bekendtgørelse af lov om åben uddannelse (erhvervsrettet voksenuddannelse) mv. 2019 [Durchführungs-verordnung zum Gesetz über offene Bildung (berufliche Erwachsenenbildung usw.)]. LBK nr. 609 af 28/05/2019. København: Børne- og Undervisningsministeriet. https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2019/609

Bekendtgørelse om den pædagogiske assistentuddannelse 2022 [Durchführungsverordnung über die Ausbildung von pädagogischen Assistenzfachkräften]. BEK nr. 504 af 22/04/2022. København: Børne- og Undervisningsministeriet. https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2022/504

Lov om ændring af dagtilbudsloven (Minimumsnormeringer i daginstitutioner og styrket tilsyn med dagtilbud m.v.). 2021 [Gesetz zur Änderung des Tagesbetreuungsgesetzes (Mindeststandards in Tageseinrichtungen und verstärkte Aufsicht über die Tagesbetreuung usw.)]. LOV nr 2594 af 28/12/2021. København: Børne- og Undervisningsministeriet. https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2021/2594

Dagtilbudsloven. 2022 [Gesetz über Kindertageseinrichtungen]. LBK nr. 985 af 27/06/2022. København: Børne- og Undervisningsministeriet. https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2022/985

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# DÄNEMARK

## Kontextuelle Schlüsseldaten

*Erstellt von*

**Inge Schreyer, Pamela Oberhuemer und Anette Boye Koch**

**Zitiervorschlag**:
Schreyer, I., P. Oberhuemer und A. B. Koch. 2024. "Dänemark – Kontextuelle Schlüsseldaten." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/ Gesamtpublikation2024.pdf, 191–209.

Gefördert vom:
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

## Inhalt

**Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung** ..... 193
Blick in die Geschichte des Kita-Systems in Dänemark ..... 193
Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten ..... 194
Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen ..... 194
Rechtsanspruch und Besuchspflicht ..... 195
Einrichtungsformen ..... 195
Trägerstrukturen ..... 195
Inanspruchnahme – Besuchsquoten ..... 196
Finanzierung und Elternbeiträge ..... 197
Personalschlüssel – Gruppengröße ..... 198
Curriculares Rahmenwerk ..... 199
Digitale Bildung in der Kita ..... 200
Monitoring – Evaluation ..... 200
Inklusionsagenda ..... 201
*Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen* ..... 201
*Kinder mit Migrationshintergrund – Kinder aus Roma-Gemeinschaften* ..... 201
Mutterschutz – Elternzeit ..... 202
Aktuelle Herausforderungen für das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in Dänemark **(Anette Boye Koch)** ..... 203

**Demographische Daten** ..... 204
Gesamtbevölkerung ..... 204
Gesamtgeburtenrate ..... 204
Kinder unter 6 Jahren ..... 204
Alleinerziehenden-Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren ..... 205
Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren ..... 205
Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder ..... 207

**Literatur** ..... 207

# Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung

***Anmerkung***:
In Anlehnung an die landessprachliche Terminologie werden in diesem Bericht die Hauptformen frühpädagogischer Tageseinrichtungen als **altersintegrierte Tageseinrichtung** (*aldersintegrerede institution*, 0 bis unter 6 Jahre), als **Kinderkrippe** (*vuggestue*, 0 bis unter 3 Jahre) und als **Kindergarten** (*børnehave*, 3 bis unter 6 Jahre)[1] bezeichnet. Zusätzliche Einrichtungsformen werden an passender Stelle beschrieben.

## Blick in die Geschichte des Kita-Systems in Dänemark

| | |
|---|---|
| 1829 | Eröffnung der ersten philanthropischen Kindertagesstätte für Arbeiterkinder, inspiriert von Robert Owen |
| 1870 | Erster Kindergarten nach den Grundsätzen von Fröbel wird eröffnet. |
| Ab 1900 | Graduelle Zusammenführung der beiden Einrichtungskonzepte (Betreuung und Bildung) in einen Volkskindergarten (*børnehave*) mit fröbelscher Orientierung |
| 1919 | Einrichtungen mit sozialen Zwecken erhalten zum ersten Mal eine staatliche Förderung. Kinderbetreuung für sozial benachteiligte Kinder wurde nun als öffentliche Aufgabe betrachtet. 50% der Kosten für die Einrichtung und den Betrieb von Kindergärten werden bezuschusst, aber zwei Drittel der Kinder mussten aus armen Familien kommen. |
| 1933 | Die gesetzliche Regelung der Kinderbetreuung wird vom Bildungsministerium auf das neu gegründete Sozialministerium übertragen. |
| 1949 | Die staatlichen Subventionen werden auf Einrichtungen für nicht-benachteiligte Kinder ausgedehnt. |
| Ab 1951 | Einführung der gesetzlichen Pflicht für Kommunen, Kindern zu allen öffentlichen Einrichtungen universellen Zugang zu gewährleisten |
| 1964 | Das Kinder- und Jugendhilfegesetz legt fest: den Zugang zu Kindertageseinrichtungen sicherzustellen ist eine öffentliche Aufgabe. |
| 1987 | Finanzverwaltung von frühpädagogischen Tageseinrichtungen wird voll an die Kommunen delegiert. |
| 2004 | – Gesetz über Tagesbetreuungseinrichtungen, das die Zuständigkeiten und die allgemeinen Ziele des Tagesbetreuungssystems aktualisiert<br>– Verlagerung der Zuständigkeit für das Kita-System vom Sozialministerium zum Ministerium für Familie und Verbraucherangelegenheiten |
| 2007 | Rückübertragung der Verantwortung an das Ministerium für soziale Angelegenheiten, das jetzt Ministerium für Wohlfahrt (einschließlich Gesundheit) heißt. |
| 2009 | Das Pflichtschulalter wird von 7 auf 6 Jahre gesenkt. |
| 2010-2011 | Die Verantwortung für die Kindertagesbetreuung wird zurück auf das Ministerium für Soziales und Inneres übertragen und anschließend auf das Ministerium für Soziales und Integration. |

[1] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben folgendes altersinklusive Format für die SEEPRO-3-Berichte gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu** 3 Jahren und **3–5** Jahre für 3-, 4- und 5-Jährige in Ländern, in denen der Eintritt in die Grundschule mit 6 Jahren erfolgt. Ein weiteres relevantes Format für Dänemark ist **0–5** Jahre, das sich auf die altersintegrierten Tageseinrichtungen bezieht.

| | |
|---|---|
| 2011-2013 | Die nationale Zuständigkeit für die Kindertagesbetreuung wird auf das Bildungsministerium (Ministerium für Kinder und Bildung) übertragen, gefolgt von einer erneuten Zurückverlagerung auf den Bereich Soziales zwei Jahre später unter dem Ministerium für Kinder, Gleichstellung, Integration und soziale Angelegenheiten. |
| 2015 | Zweiter Transfer der Kindertagesbetreuung zum Bildungssystem, nun unter dem Ministerium für Kinder, Bildung und Geschlechtergleichheit |
| 2016 | Zurückverlagerung in den sozialen Bereich; nun steht die Kindertagesbetreuung unter der Verantwortung des Ministeriums für Kinder und Soziales. |
| 2018 | Änderungen des Gesetzes über frühkindliche Bildung und Betreuung (*Dagtilbudsloven*) werden verabschiedet, die bis 2020 vollständig umgesetzt werden sollen. Die Änderungen enthalten zusätzliche Spezifikationen in Bezug auf die pädagogischen Grundlagen der frühkindlichen Bildung und Betreuung (Spiel, Lernkonzept, Bild des Kindes usw.). Eine überarbeitete Version des frühpädagogischen Rahmencurriculums wird veröffentlicht (*Das verstärkte pädagogische Curriculum*). |
| 2020 | Nach einem Regierungswechsel werden frühpädagogische Tageseinrichtungen dem neuen Ministerium für Kinder und Bildung unterstellt. |
| 2021 | Das Gesetz über frühkindliche Bildung und Betreuung (*Dagtilbudsloven*) enthält einen Ministerialerlass über Mindeststandards für den Personalschlüssel und ein verstärktes Monitoring des Systems der Kindertagesbetreuung. Bis 2024 muss mindestens eine erwachsene Person für drei Kinder im Alter von 0–2 Jahren und für sechs Kinder im Alter von 3–5 Jahren zur Verfügung stehen. |

*Quellen:* Borchorst 2009; Naumann et al. 2013; Willekens und Scheiwe 2020

## Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten[2]

Dänemark hat ein koordiniertes System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung für Kinder von 6 Monaten (26 Wochen) bis zu 6 Jahren. Traditionell unter der Zuständigkeit des Sozialwesens, ist seit 2020 die zuständige Behörde auf nationaler Ebene das Ministerium für Kinder und Bildung (*Børne- og Undervisningsministeriet*). Organisation, Finanzierung und Regulierung der Einrichtungen liegt in der Hand der 98 Kommunen. Frühpädagogische Tageseinrichtungen umfassen sowohl altersintegrierte (0 bis 5 Jahre) als auch altersgetrennte (0 bis 2 Jahre; 3 bis 5 Jahre) Einrichtungen sowie regulierte Tagespflege.

## Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen

Das Gesetz über frühkindliche Bildung und Betreuung (*Dagtilbudsloven*) mit seinen aktuellen Änderungen von 2021 regelt alle frühpädagogischen Einrichtungen, inklusive der Tagespflege und schulergänzender und anderer sozio-pädagogischer Bildungs- und Betreuungsangebote von Jugendlichen. Nach dem Gesetz sind die Kommunen verantwortlich für die Formulierung von Zielen und das Festlegen von Rahmenvorgaben für frühpädagogische Tageseinrichtungen, einschließlich für Kinder mit Behinderungen oder mit anderen besonderen Betreuungsbedürfnissen.

Nach dem Gesetz über frühkindliche Bildung und Betreuung ist der übergreifende Zweck von frühpädagogischen Einrichtungen – in Zusammenarbeit mit Eltern – eine Umgebung zu schaffen, die die Entwicklung, das Wohlbefinden und die Selbstständigkeit der Kinder begünstigt; für Familien flexible Wahlmöglichkeiten bietet; präventive und Unterstützungsdienste für Kinder mit

[2] Der Eurydice Länderbericht über Dänemark bot Orientierung für rechtliche und regulatorische Aspekte. Alle anderen Quellen sind im Text und in der Literaturliste angegeben.

besonderen Bedürfnissen und Behinderungen koordiniert; sowie beim Übergang von einer Einrichtung zur anderen auf Kohärenz und Kontinuität achtet. Die Einrichtungsträger sind verpflichtet, die Teilhabe und Einflussnahme der Kinder an Entscheidungen in den Tageseinrichtungen sicherzustellen. Durch diese gemeinsame Verantwortung werden die Grundprinzipien der Demokratie erlebt. Von Kindertageseinrichtungen wird erwartet, dass sie die Selbstständigkeit der Kinder und ihre Fähigkeit zur Teilnahme an einer regelbasierten Gemeinschaft fördern und so ihre Integration in die dänische Gesellschaft stärken (Ministerium für Kinder und Bildung 2020).

## Rechtsanspruch und Besuchspflicht

In Dänemark gilt ein allgemeiner Rechtsanspruch auf einen kostenpflichtigen Vollzeitplatz in einer öffentlich subventionierten Tageseinrichtung ab dem Alter von 26 Wochen. Kommunen müssen ausreichend Plätze für Kinder zwischen 6 Monaten und dem Schuleintritt zur Verfügung stellen. Der Besuch ist freiwillig.
Der Pflichtschulbesuch beginnt mit 6 Jahren.

## Einrichtungsformen

Frühpädagogische Tageseinrichtungen (*daginstitutioner)* können altersintegriert sein (von 26 Wochen bis zum Schuleintrittsalter von 6 Jahren) oder altersgetrennt für jüngere (bis zu 2 Jahren) und ältere Kinder (3 bis 5 Jahre). In der Regel sind sie an Werktagen von 6:30 bis 17:00 geöffnet, um die Arbeitszeit von vollzeit-erwerbstätigen Eltern abzudecken (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 50). Spezifische Einrichtungstypen sind:
**Altersintegrierte Tageseinrichtungen** (*aldersintegrerede institutioner*) für Kinder von 26 Wochen bis zum Schuleintrittsalter sind die am weitesten verbreitete Einrichtungsform. Einige bieten auch außerschulische Betreuung für Schulkinder an. 2014 machten altersintegrierte Einrichtungen 63% aller Tageseinrichtungen aus, Kindergärten ca. 31% und Kinderkrippen knapp 6% (Statistics Denmark 2017). Seit 2018 werden jedoch keine nationalen Statistiken mehr für altersintegrierte Einrichtungen erstellt.

**Kinderkrippen** (*vuggestuer*) bieten Plätze für Kinder bis zum Alter von 3 Jahren an.

**Kindergärten** (*børnehaver*) nehmen 3- bis 6-Jährige auf.

**Kindertagespflege** (*dagpleje*) wird meist von den Kommunen organisiert, finanziert und reguliert. In der Regel werden hier Kinder bis zu 3 Jahren betreut, aber auch Kinder bis zu 6 Jahren werden aufgenommen. Eine Tagespflegeperson darf bis zu fünf Kinder betreuen. Private Kindertagespflege wird durch einen Vertrag mit der jeweiligen Kommune geregelt, die Pro-Kopf-Subventionen bietet und auch Supervisionen für die Tagespflegepersonen.

## Trägerstrukturen

Die Mehrheit der frühpädagogischen Einrichtungen wird von Kommunen bereitgestellt und betrieben. Einige sind privat-gemeinnützig und selbstverwaltet, werden aber in enger Zusammenarbeit mit der Kommune betrieben. Ein immer größerer Anteil (2022 waren es 13,8%) ist jedoch jetzt auch privat-gewerblich und wird von Eltern, Vereinigungen oder Firmen mit kommunalen Subventionen betrieben.

2022 betrieben 2.266 Träger insgesamt 3.910 frühpädagogische Tageseinrichtungen. Seit 2017 nahm sowohl die Zahl der Träger (damals 2.199) als auch die der Einrichtungen (damals 3.946) zu (Statistics Denmark 2017, 2023a, BOERN 4).

2022 waren über die Hälfte (57,1%) der Einrichtungsträger öffentlich/kommunal, knapp ein Fünftel (17,7%) privat-gemeinnützig und ein Viertel (25,1%) war privat-gewerblich. Alle Formen privater Einrichtungen werden vom Staat subventioniert, wobei die Höhe der Subventionen zwischen den als unabhängig (gemeinnützig) und den als privat (gewerblich) eingestuften Einrichtungen variieren kann. Die überwiegende Mehrheit der Einrichtungen (72,8%) wird von Kommunen betrieben; etwas mehr als ein Viertel aller Einrichtungen wird von unabhängigen oder privaten Anbietern betrieben.

*Tabelle 1*
**Dänemark: Anzahl und Anteile der Einrichtungsträger, 2022**

| Trägerart | Anzahl der Träger(institutionen)* | Prozent-anteil | Anzahl der lokalen Einrichtungen* | Prozent-anteil |
|---|---|---|---|---|
| öffentlich/kommunal | 1.295 | 57,1 | 2.846 | 72,8 |
| Privat-gemeinnützig, einige Selbstverwaltungen (unabhängig) | 401 | 17,7 | 484 | 12.4 |
| Privat-gewerblich und öffentlich subventioniert | 569 | 25,1 | 580 | 14.8 |
| **Total** | **2.266** | | **3.910** | |

*Quelle*: Statistics Denmark 2023a, BOERN 4, eigene Berechnungen

* Im dänischen Register der Frühpädagogik wird zwischen frühpädagogischen "Institutionen" (denen jeweils ein Elternausschuss vorsteht und die im deutschen Sprachgebrauch dem "Träger" entsprechen) und lokalen Einrichtungen unterschieden. Alle lokalen Einrichtungen werden von den Institutionen verwaltet.

2021 besuchte der Großteil sowohl der unter 3jährigen als auch der über 3jährigen Kinder eine öffentliche Einrichtung (siehe *Tabelle 2*).

*Tabelle 2*
**Dänemark: Anzahl der Kinder in Einrichtungen, nach Alter und Trägerart, 2021**

| Trägerart | Unter 3 Jahren | | 3 Jahre bis zum Schuleintritt | |
|---|---|---|---|---|
| | Anzahl der Kinder | Prozent-anteil | Anzahl der Kinder | Prozent-anteil |
| Öffentlich | 86.572 | 85 | 140.940 | 78 |
| Privat, staatlich subventioniert | 15.237 | 15 | 39.810 | 22 |
| Gesamt | 101.809 | | 180.750 | |

*Source*: Eurostat 2023f

## Inanspruchnahme – Besuchsquoten

2022 besuchten insgesamt 75.297 Kinder unter 2 Jahren und 160.080 Kinder zwischen 3 und 5 Jahren eine frühpädagogische Tageseinrichtung. 25.732 wurden in der Familientagespflege betreut (Statistics Denmark 2023a, BOERN2, eigene Berechnungen). Im selben Jahr besuchten 6.232 unter 3-Jährige und 18.673 der 3- bis 5-Jährigen eine private Einrichtung (Statistics Denmark 2023a, PBOERN2).
Nach den Eurostat-Daten blieben die Anteile der unter 3jährigen Kinder, die in Einrichtungen betreut wurden, von 2005 bis 2022 nahezu gleich (74% und 74,3%), ebenso wie die der der Kinder zwischen 3 und 6 Jahren (94% und 93,4%). Der Großteil beider Altersgruppen verbrachte 2022 mehr als 30 Wochenstunden in einer Einrichtung (siehe *Tabelle 3*).

*Tabelle 3*

**Dänemark: Besuchsquoten nach Betreuungsumfang und Zeitverlauf, 2005-2022**

| Jahr | Betreuungsumfang | Unter 3-Jährige, in % | 3 Jahre bis zum schulpflichtigen Mindestalter, in % |
|---|---|---|---|
| 2005 | 1 – 29 Std./Woche | 13 | 15 |
| | über 30 Std./Woche | 60 | 79 |
| | keine institutionelle Betreuung | 27 | 5 |
| 2010 | 1 – 29 Std./Woche | 10 | 15 |
| | über 30 Std./Woche | 68 | 75 |
| | keine institutionelle Betreuung | 23 | 10 |
| 2015 | 1 – 29 Std./Woche | 7,7 | 9,2 |
| | über 30 Std./Woche | 69,6 | 88,0 |
| | keine institutionelle Betreuung | 22,7 | 2,7 |
| 2022 | 1 – 29 Std./Woche | 6,8 | 5,5 |
| | über 30 Std./Woche | 67,9 | 87,9 |
| | keine institutionelle Betreuung | 25,3 | 6,6 |

*Quelle:* Eurostat 2023d, Differenzen in den Summen sind rundungsbedingt

Dänemark hat von allen europäischen Ländern die höchste Besuchsquote der unter 3-Jährigen in öffentlich geförderter Kindertagesbetreuung (Jensen 2018). 2021 besuchten 86,5% der 2-Jährigen sowie über 97% der über 3-Jährigen eine Tageseinrichtung (siehe *Tabelle 4*).

*Tabelle 4*

**Dänemark: Besuchsquoten und Anzahl der Kinder in frühpädagogischen Tageseinrichtungen nach Alter, 2021**

| Alter | Anzahl Kinder in ISCED-01 Einrichtungen | Besuchsquoten in ISCED-01 Einrichtungen, in % | Anzahl Kinder in ISCED-02 Einrichtungen | Besuchsquoten in ISCED-02 Einrichtungen, in % |
|---|---|---|---|---|
| unter 2 Jahre | 46747 | 38,1 | | |
| 2-Jährige | 53624 | 86,5 | | |
| 3-Jährige | 1424 | 2,3 | 58060 | 93,4 |
| 4-Jährige | 11 | | 61212 | 97,4 |
| 5-Jährige | 3 | | 57942 | 97,0 |
| 6-Jährige | | | 3518 | 6,0 |

*Quelle:* Eurostat 2023b, l

## Finanzierung und Elternbeiträge

2019 wurden für den frühpädagogischen Bereich insgesamt 1,24% des Bruttoinlandsprodukts ausgegeben, 0,8% davon für den Bereich der unter 3-Jährigen und 0,4% für den der 3- bis 5-Jährigen (OECD 2023).

In Dänemark sind die frühpädagogischen Tageseinrichtungen gebührenpflichtig. Die lokalen Behörden erhalten Pauschalen, die vom Staat finanziert werden. Ein Platz in einer kommunalen Tageseinrichtung wird über die Kommune und Steuersubventionen (Pro-Kopf-Finanzierung) finanziert, den Rest bezahlen die Eltern. Die Elternbeiträge dürfen jedoch 25% der Brutto-Betriebskosten nicht überschreiten; sie werden direkt an die Einrichtung gezahlt und jährlich angepasst. Mindestens 75% der Mittel werden daher von der öffentlichen Hand bereitgestellt, mit Ausnahme von Miete und Instandhaltung.

Die Gebühren in den Tageseinrichtungen und in der Tagespflege sind abhängig vom Einkommen der Eltern und dem Alter des Kindes. Eltern mit einem geringen Einkommen zahlen weniger oder gar keine Gebühren und der Platz wird von der Kommune zusätzlich bezuschusst. Hat ein Kind bereits Geschwister in der Einrichtung oder besucht eine schulische Betreuungseinrichtung oder benötigt eine besondere Unterstützung, sind die Gebühren ebenfalls niedriger. 2023 betrugen die durchschnittlichen monatlichen Gebühren in *daginstitutioner* für ein Kind unter 2 Jahren 465€ und für Kinder zwischen 3 und 6 Jahren 259€ (siehe *Tabelle 5*). Die Gebühren sind etwas höher, wenn die Mahlzeiten eingeschlossen sind. Für Kinder in privaten Einrichtungen erhalten Eltern Zuschüsse – 2022 betraf dies 9.723 Kinder bzw. 9.635 Familien (Statistics Denmark 2023a, DAGTIL4).

*Tabelle 5*
**Dänemark: Durchschnittliche Gebühren in kommunalen Tageseinrichtungen, 2023**

| Einrichtungsart | DKK | €/Jahr[3] | €/Monat |
|---|---|---|---|
| Kinderkrippe (0–2 Jahre) | 41,582 | 5,577 | 465 |
| Kindergarten (3–5 Jahre) | 23.214 | 3113 | 259 |

*Anmerkung*: Die Jahressätze werden von den Gemeinden beschlossen. Die Zahlen wurden in den Fällen korrigiert, in denen ein oder mehrere Monate beitragsfrei sind. Die tatsächlich gezahlten Gebühren sind oft niedriger als die angegebenen Monatssätze, da Familien mit mehreren Kindern, Familien mit geringem Einkommen usw. Anspruch auf ermäßigte Sätze haben.

*Quelle*: Statistics Denmark 2023a, RES88, eigene Berechnungen

2022 gab ein Paar mit zwei Kindern für die Betreuungskosten etwa 8% des Netto-Haushaltseinkommens für die Kinderbetreuung aus[4] (OECD.Stat 2023).
Private Tageseinrichtungen legen die Elternbeiträge selbst fest; meist sind sie höher als die Gebühren in kommunalen Einrichtungen. Der Zuschuss, den eine Kommune für einen Platz in einer privaten Einrichtung bereitstellt, besteht aus Geldern für den Betrieb, für Baumaßnahmen und Verwaltung. Dabei wird der gesamte Zuschuss an die Einrichtung und nicht an die Eltern gezahlt. Kommunen sind verpflichtet, die Kosten für einen Einrichtungsplatz zu veröffentlichen.

## Personalschlüssel – Gruppengröße

Dänemark ist eines der wenigen Länder in Europa, in denen es keine nationalen Regelungen hinsichtlich der Fachkraft-Kind-Relation oder der maximalen Gruppengröße gibt. Dennoch sind die Fachkraft-Kind-Relationen im Vergleich zu vielen anderen europäischen Ländern sehr gut. Kommunen und Einrichtungen entscheiden über den Einsatz der Fachkräfte und die Gruppengrößen je nach den Verhältnissen vor Ort. Im Gesetz über frühkindliche Bildung und Betreuung (2020) ist explizit festgehalten, dass beim Erstellen des pädagogischen Curriculums „(…) die Zusammensetzung der Kindergruppe in Betracht gezogen werden soll."
Im Dezember 2021 wurde ein Passus über Mindeststandards für das Fachkraft-Kind-Verhältnis in das Gesetz über frühkindliche Bildung und Betreuung aufgenommen. Ab 2024 muss für drei Kinder im Alter von 0 bis 2 Jahren und für sechs Kinder im Alter von 3 bis 5 Jahren mindestens

[3] Umrechnungskurs Dezember 2023
[4] Die Kalkulation basiert auf folgendem fiktiven Modell: zwei vollzeitbeschäftigte Elternteile (Durchschnittseinkommen); zwei 2- und 3jährige Kinder in Vollzeitbetreuung; relevante Betreuungsvergütungen berücksichtigt.

ein Erwachsener anwesend sein (Ministerium für Kinder und Bildung 2022, Ministerium für Beschäftigung 2023).

In Krippengruppen sind meist 12 Kinder, in Kindergärten 24. In der Tagespflege betreut eine Person drei bis fünf Kinder (Juhl 2018).

2022 lag die Fachkraft-Kind-Relation im Durchschnitt bei 2,9 Kindern (0 bis unter 3 Jahre) pro Vollzeitkraft und für Kinder zwischen 3 und unter 6 Jahren bei 5,6 Kindern, in der Familientagespflege bei 3,3 Kindern (Statistics Denmark 2023a, BOERN3). Nach einer Zeit, in der aufgrund von Personalengpässen eine höhere Anzahl von Kindern auf eine Fachkraft kam, hat sich das Verhältnis in den letzten fünf Jahren leicht verbessert.

## Curriculares Rahmenwerk

Wie in vielen europäischen Ländern können auch in Dänemark die Grundprinzipien der Kindergartenphilosophie zu den Ideen und Theorien von Fröbel und auch zu Montessori – mit Anpassungen an die skandinavische Kultur – zurückverfolgt werden (Jensen and Langsted 2010). Ein wichtiges Bildungsziel ist es, den Kindern zu helfen, sich bewusst zu werden, dass sie aktiv auf ihre unmittelbare Umgebung Einfluss nehmen können.

Dänemark war allerdings das letzte der nordischen Länder, in dem ein formeller Bildungsplan (*pædagogisk læreplan*) eingeführt wurde. 2018 wurde im Auftrag des zuständigen Ministeriums das ursprüngliche Rahmencurriculum (2004) von einer Gruppe aus Experten, Interessenvertretungen und pädagogischen Praxiskräften überarbeitet. Es trägt nun den Namen "Das verstärkte pädagogische Curriculum" (Ministerium für Kinder und Bildung 2020). Seit 2004 sind alle Kindertageseinrichtungen verpflichtet, einen einrichtungsspezifischen Bildungsplan zu erstellen. Auf diese Weise können der spezifische Kontext wie die Zusammensetzung der Kindergruppe (Alter, Geschlecht, Behinderungen, kulturelle Unterschiede, familiärer Hintergrund usw.) sowie der spezifische Standort und die Einrichtungsgebäude berücksichtigt werden. Die Tageseinrichtungen sind auch verpflichtet, das Lernen und die Entwicklung von Kindern im Alter von 0 bis unter 6 Jahren zu dokumentieren.

Bestimmte Grundprinzipien bilden eine gemeinsame pädagogische Basis. Dazu gehören: das Bild des Kindes als einzigartig; das Zuhören und die Berücksichtigung der Perspektive des Kindes; das Spiel als integraler Bestandteil der frühpädagogischen Aktivitäten; ein umfassendes Verständnis des Lernens durch Spiel, Beziehungen, geplante Aktivitäten und Erkundung der Natur – und durch Herausforderungen; die Betrachtung der Gruppe als Lerngemeinschaft; die Schaffung einer sicheren und anregenden pädagogischen Lernumgebung; die Zusammenarbeit mit den Eltern mit dem Schwerpunkt auf der Förderung des Wohlbefindens und des Lernens des Kindes; die Betreuung gefährdeter Kinder und die Gewährleistung der Kontinuität mit der Schule durch die Unterstützung der sozialen Fähigkeiten der Kinder, des Vertrauens in ihre eigenen Fähigkeiten und der Neugierde.

Zudem ist das Personal verpflichtet, seine Pädagogik auf sechs Hauptbereiche auszurichten: (1) umfassende personale Entwicklung; (2) Sozialkompetenzen; (3) Kommunikation und Sprache; (4) Körper, Sinne und Bewegung; (5) Natur, Spielen und Lernen im Freien sowie Naturphänomene (Naturwissenschaft); (6) Kultur, Ästhetik und Gemeinschaft (Ministerium für Kinde rund Bildung 2020). Interessant ist, dass weder Literacy noch Mathematik expliziter Bestandteil des Bildungsplanes sind. Gleichzeitig heißt es, dass „... das pädagogische Lernumfeld für die ältesten Kinder auch Buchstaben, Zahlen, Mustern und Formen einführen und den Kindern ermöglichen sollte, ihre Neugier dahingehend zu entwickeln" (Ministerium für Kinder und Bildung 2020, 27).

Die Leitung ist verantwortlich für das Erstellen des einrichtungsspezifischen Plans, der von der jeweiligen Kommunalbehörde genehmigt werden muss. Darüber hinaus ist sie zuständig für die

öffentliche Bekanntmachung des Plans, z.B. auf der Webseite der Einrichtung, und für die jährliche Evaluation. Auf der Management-Ebene ist sowohl in öffentlichen als auch in privaten Einrichtungen alle zwei Jahre eine Überarbeitung verpflichtend, die auch den Elternbeirat und seine Vorschläge in die Evaluation einbezieht.

## Digitale Bildung in der Kita

Im familiären Umfeld erhalten dänische Kinder schon sehr früh Zugang zu digitalen Medien und Technologien. Mehr als 90% der Kinder unter 7 Jahren haben zu Hause Zugang zu einem Tablet. Obwohl die Nutzung der Informationstechnologie von der Regierung gefördert wird, gibt es in Kindertageseinrichtungen große Unterschiede bei der Nutzung und Umsetzung (Chaudron et al. 2018, 117ff).

Das überarbeitete pädagogische Curriculum (2018) besagt, dass frühpädagogische Aktivitäten sinnvoll und herausfordernd sein und eine Grundlage dafür bieten sollten, wie Kinder in einer digitalen und globalen Welt verstehen und handeln. Es werden jedoch keine spezifischen digitalen Kompetenzen ausgearbeitet. Das Curriculum verweist auf die Nutzung digitaler Geräte, allerdings in allgemeiner Form. GPS, digitale Waagen, Webcams usw. werden als Möglichkeiten genannt, die Kinder dabei zu unterstützen, einen kreativen, produktiven und kritischen Ansatz für die Nutzung digitaler Technologien zu entwickeln (Ministerium für Kinder und Bildung 2020).

## Monitoring – Evaluation

Das Gesetz über frühkindliche Bildung und Betreuung legt fest, dass die Gemeinden für die Durchführung von Evaluationen in der Frühpädagogik verantwortlich sind und sicherstellen, dass die Inhalte und pädagogischen Aktivitäten in Übereinstimmung mit dem Gesetz durchgeführt werden (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 123). Sie haben jedoch unterschiedliche Ansätze und Traditionen in Bezug auf Monitoring und Evaluation.

Zudem unterscheiden sich die Perspektiven im politischen Bereich durchaus von denen in Forschungskontexten. So wird beispielsweise dem Spiel und der Partizipation von Kindern in politischen Qualitätsdiskussionen verhältnismäßig wenig Beachtung geschenkt – zugunsten der Förderung von schulischen Fähigkeiten durch strukturierte und messbare Lernaktivitäten (Juhl 2018).

### *Kindbezogene Evaluation*

In Dänemark hat eine formale kindbezogene Einschätzung keine lange Tradition. Seit 2007 müssen die Kommunen jedoch in den Einrichtungen Spracheinschätzungen bei 3jährigen Kindern vornehmen, um zu entscheiden, ob ein Kind zusätzliche sprachliche Anregung benötigt. Einschätzungen sind ebenfalls erforderlich für Kinder, die keine frühpädagogische Tageseinrichtung besuchen und die Kommunen sind auch hier verpflichtet, gegebenenfalls Sprachunterstützung bereitzustellen. Das Ausfüllen eines Formulars zur Bewertung des Wortschatzes und des Satzbaus ist für 3jährige Kinder für das Personal und die Eltern verpflichtend, manchmal auch für 2-Jährige (European Commission/EACEA/Eurydice 2019).

### *Einrichtungsbezogene Selbstevaluation*

Die Einrichtungsleitung ist dafür verantwortlich, eine Kultur der Evaluation in der Einrichtung zu etablieren und ist verpflichtet, mindestens alle zwei Jahre eine Bewertung auf Einrichtungsebene durchzuführen (Ministerium für Kinder und Bildung 2020). Das Gesetz über frühkindliche

Bildung und Betreuung legt fest, dass die Eltern in die Entwicklung, Evaluation und Nachbereitung des einrichtungsspezifischen Curriculums einbezogen werden müssen, aber die Kommunen und Einrichtungen können entscheiden, wie dies durchgeführt wird. Die Art und Weise, wie die internen Evaluationen genutzt werden, ist Sache der jeweiligen Einrichtungen.
Das überarbeitete Rahmencurriculum (2018) besagt, dass die Lernumgebung in der Einrichtung aus der Perspektive des Kindes zu bewerten ist und dass die Erfahrungen der Kinder mit ihrer Umgebung berücksichtigt werden sollten (Ministerium für Kinder und Bildung 2020).

### *Externe Evaluation*

Das nationale Institut für Bildungsevaluation (*Danmarks Evalueringsinstitut – EVA)* sammelt, analysiert und verbreitet Erkenntnisse über frühkindliche Bildung und Betreuung. Der allgemeine Schwerpunkt liegt auf Evaluationsstudien zu Themen von landesweiter Bedeutung, wie Qualitätsmanagement, die Perspektive der Kinder, Evaluationskultur und Übergänge. Derzeit (2021) stellt EVA den Kindertageseinrichtungen in Form eines Dokuments mit dem Titel „Fragen, die Sie zur Bewertung der Arbeit mit dem pädagogischen Curriculum verwenden können“ eine Online-Anleitung zur Bewertung der einrichtungsspezifischen Umsetzung des Curriculums zur Verfügung (EVA 2021).

## Inklusionsagenda

### *Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen*

In Dänemark gilt als Leitprinzip für Kinder mit Behinderungen und zusätzlichem Unterstützungsbedarf, dass sie möglichst Regeleinrichtungen besuchen sollen. Die Kommunen sind verantwortlich dafür, sicherzustellen, dass die Einrichtungen die nötige Unterstützung bereitstellen, um die Integration der Kinder zu ermöglichen. Manchmal besuchen Kinder mit Behinderungen eine separate Gruppe, in der die Fachkraft-Kind-Relation hoch ist und die Pädagogen/Pädagoginnen Zugang zu spezialisierten Unterstützungskräften haben. Insgesamt schließt die Bildung von Kindern mit besonderen Bedürfnissen zusätzliche Fachkräfte für individuelle Unterstützung und persönliche Betreuung, Beratung und technische Hilfen mit ein.

### *Kinder mit Migrationshintergrund – Kinder aus Roma-Gemeinschaften*

Nach den Eurostat-Daten hatten 2022 9,6% der Bevölkerung eine nicht-dänische Staatsbürgerschaft, 41,9% von ihnen kamen aus anderen EU-Ländern. In der Altersgruppe der unter 5-Jährigen machten diese Anteile 10,2% bzw. 38,9% aus (Eurostat 2023c).

Die nationale Statistik berichtet Anfang 2023 von 12,7% der unter 6jährigen Kinder, die eine nicht-dänische Herkunft hatten. Von diesen kamen 33,5% aus anderen EU-Ländern. Insgesamt kamen die meisten der nichtdänischen Kinder aus Syrien (12,6%), gefolgt von Rumänien und der Ukraine (je 10,1%).

*Tabelle 6*

**Dänemark: Kinder unter 6 Jahren mit nicht-dänischer Herkunft, 2023**

| Herkunftsland | Anzahl der Kinder unter 6 Jahren | Anteil der Herkunftsländer unter den ausländischen Kindern, in % |
|---|---|---|
| **Syrien** | 5.094 | 12,6 |
| **Rumänien** | 4.114 | 10,1 |
| **Ukraine** | 4.081 | 10,1 |
| **Polen** | 2.904 | 7,2 |
| **Indien** | 1.796 | 4,4 |

| Herkunftsland | Anzahl der Kinder unter 6 Jahren | Anteil der Herkunftsländer unter den ausländischen Kindern, in % |
|---|---|---|
| **Eritrea** | 1.563 | 3,9 |
| **Litauen** | 1.161 | 2,9 |
| **Türkei** | 1.147 | 2,8 |
| **Deutschland** | 1.128 | 2,8 |
| **Pakistan** | 1.044 | 2,6 |
| **Andere Länder** | **16.528** | 40,7 |
| **Gesamt** | **40.560** | |

*Quelle:* Statistics Denmark 2023b, eigene Berechnungen

Kommunen sind verpflichtet, für alle Kinder mit Migrationshintergrund ab 3 Jahren Sprachtrainings anzubieten. Seit August 2004 ist diese Sprachförderung für die Kinder verpflichtend. Kinder, die keine Tageseinrichtung besuchen, können 15 Stunden pro Woche Dänisch-Unterricht zu Hause erhalten. In den Tageseinrichtungen werden auch Evaluationen durchgeführt, aufgrund derer Kinder zusätzliche sprachliche Unterstützung bekommen können.
Statistische Daten über Roma sind nicht verfügbar, da die ethnische Herkunft von Personen in Dänemark nicht registriert wird. Der Europarat schätzt, dass in Dänemark etwa 5.500 Roma leben (0,1% der Bevölkerung). Die dänische Politik gegenüber den Roma basiert auf der Gleichbehandlung, um sicherzustellen, dass die Roma und Travellers Zugang zu allen regulären Dienstleistungen haben. Ziele für eine aktive Eingliederung, Bildungsniveau, Beschäftigungsquoten und Gesundheit gelten in Dänemark für die Roma ebenso wie für andere Gruppen mit ethnischem Minderheitenhintergrund.

## Mutterschutz – Elternzeit[5]

Für alle Personen, die ab dem 2. August 2022 ein Kind geboren oder adoptiert haben, wurde ein neues Modell eingeführt, um die Gleichstellung von Männern und Frauen zu fördern. Jetzt hat jeder Elternteil 24 Wochen nach der Geburt des Kindes Anspruch auf Urlaub. Ein Teil der Wochen ist zweckgebunden und nicht übertragbar (Ministerium für Beschäftigung 2023).
Der **Schwangerschaftsurlaub** und **Mutterschutz** (*Graviditets og fødselsorlov*) gilt für vier Wochen vor und zehn Wochen nach der Geburt, von denen die ersten zwei verpflichtend genommen werden müssen. Die einkommensabhängige Vergütung hat eine Obergrenze von brutto 4.550 DKK (610,155€) wöchentlich. Voraussetzung dafür ist eine Mindestbeschäftigung von 160 Stunden in den vier Monaten vor dem bezahlten Mutterschutz. Für Selbständige, Praktikanten im Anschluss an eine Berufsausbildung, Arbeitslose, Studierende und Personen im Krankenstand gelten angepasste Regelungen.
Väter (und auch gleichgeschlechtliche Partnerinnen) haben zu den gleichen Konditionen Anspruch auf zehn Wochen verpflichtenden **Vaterschaftsurlaub** (*Fædre/medmoderorlov*), von denen acht Wochen übertragbar sind.
Die **Elternzeit** (*Forældreorlov*) – vergütet zu den gleichen Bedingungen wie der Mutterschutz – beträgt für jedes Elternteil 14 Wochen und kann auch zur selben Zeit genommen werden. Sie ist ein individueller Anspruch, neun Wochen sind nicht übertragbar. Zwischen acht und 13 Wochen können auch später genommen werden. Die 28 Wochen können bei entsprechend reduzierter

[5] Die Informationen in diesem Abschnitt basieren auf den Länderbericht für Dänemark von Tine Rostgaard und Anders Ejrnæs im *International Review of Leave Policies and Research 2023* (siehe *Literatur*).

Vergütung auch verlängert werden und es kann während dieser Zeit kann auch in Teilzeit gearbeitet werden.
Während des Mutterschutzes, Vaterschaftsurlaub und der Elternzeit sind Eltern gegen Kündigung geschützt.

Aufgeschlüsselte Statistiken über den Anteil der Eltern, die entweder Mutterschafts-, Vaterschafts- oder Elternurlaub in Anspruch nehmen, existieren nicht. Das formale Bildungsniveau der Mutter und ihre Stellung auf dem Arbeitsmarkt sind ausschlaggebend dafür, wie die Elternzeit zwischen den Eltern aufgeteilt wird. Gut ausgebildete Mütter nehmen die kürzeste Elternzeit, während gut ausgebildete Väter die längste nehmen. Im Jahr 2021 nahmen 83% der Mütter bezahlte Elternzeit in Anspruch: in 79% der Fälle zusammen mit dem Vater, wenn auch nicht unbedingt zur selben Zeit. 2021 nahmen Mütter durchschnittlich 279,1 Tage in Anspruch.
Der Anteil der Väter hat sich seit 2015 nicht verändert: 2021 nahm 78% der anspruchsberechtigten Väter bezahlte Elternzeit. Väter, die zusammen mit ihrem/ihrer Partner:in Elternzeit nehmen, nahmen 2021 durchschnittlich 35,6 Tage (vs. 29,7 Tage in 2015) in Anspruch.

## Aktuelle Herausforderungen für das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in Dänemark

*Fachliche Experteneinschätzung von **Anette Boye Koch***

Das Ziel der dänischen frühkindlichen Bildung, das Wohlergehen und die Beteiligung aller Kinder in starken Kindergemeinschaften zu gewährleisten, wird in Frage gestellt. Im Zusammenhang mit der Inklusionsagenda besucht eine wachsende Zahl von Kindern in prekären Situationen, die soziale oder sonderpädagogische Unterstützung benötigen, allgemeine frühpädagogische Einrichtungen (Baes-Jørgensen 2021). Die Kommunen streben die Entwicklung eines inklusiven Umfelds für Kinder in Kindertageseinrichtungen an, aber diese Aufgabe hat pädagogische, verwaltungstechnische und finanzielle Konsequenzen, die unter den derzeitigen Bedingungen nur schwer zu bewältigen sind.
Einrichtungsleitungen schätzen, dass der Anteil der Kinder, die soziale und sonderpädagogische Unterstützung innerhalb oder außerhalb einer regulären Kindertageseinrichtung benötigen, heute größer ist als vor fünf Jahren. Sie stellen auch fest, dass die Komplexität der besonderen Unterstützung zugenommen hat und dass der Anteil der Kinder, die sich aufgrund von geistigen oder psychischen Beeinträchtigungen in einer gefährdeten Situation befinden, gestiegen ist. Dieser Anstieg ist zum Teil darauf zurückzuführen, dass die Einbeziehung von Kindern in gefährdeten Situationen in reguläre Einrichtungen stärker in den Vordergrund gerückt ist, aber auch darauf, dass die Fachkräfte bei der Diagnose von Kindern effizienter geworden sind (Baes-Jørgensen 2021). Bis vor kurzem war die dänische frühpädagogische Praxis für ein hohes Maß an Homogenität in Kindergruppen konzipiert. Mit der Aufnahme von Kindern, die sozialer und sonderpädagogischer Unterstützung bedürfen, ist ein Überdenken der üblichen pädagogischen Praktiken erforderlich, da die frühpädagogischen Gemeinschaften flexibler werden und mehr Raum für Vielfalt bieten müssen (Baes-Jørgensen 2021; Petersen 2022).
Den Pädagogen/Pädagoginnen mangelt es sowohl an Ressourcen als auch an speziellem pädagogischem Fachwissen und Kenntnissen, um ihre Aufgaben trotz eines schlechten Personalschlüssels zu erfüllen, Lernpläne zu erstellen und systematische Bewertungen zu vornehmen. Infolgedessen haben sie Schwierigkeiten, den Kindern generell ausreichend direkten Kontakt zu Erwachsenen zu bieten. Es ist auch mühsam, die benötigte Hilfe für Kinder in prekären Situationen zu bekommen, da die wirtschaftlichen Ressourcen knapp sind und die Zeit für das Schreiben

von Anträgen auf zusätzliche Unterstützung vom Tagesablauf abgezogen werden muss (Baes-Jørgensen 2021).

Auf Nachfrage geben Pädagogen/Pädagoginnen an, dass ihnen die Zeit und die spezifischen Fähigkeiten fehlen, um die Kinder, um die sie sich sorgen, herauszufinden und zu untersuchen und die notwendige Zusammenarbeit mit Eltern und interdisziplinären Experten zu initiieren. Daher arbeiten sie letztlich auf der individuellen Ebene und stellen Herausforderungen bei einzelnen Kindern fest, anstatt im Idealfall zielgerichtet mit der Gemeinschaft der Kinder zu arbeiten (Baes-Jørgensen 2021).

# Demographische Daten

***Anmerkung**: Aus Gründen der Vergleichbarkeit werden Daten zu Kindern immer bis zu 6 Jahren berichtet – auch wenn der Pflichtschulbeginn in einigen Ländern früher oder später erfolgt.*

## Gesamtbevölkerung

Im Jahr 2022 betrug die Gesamtbevölkerung in Dänemark 5.873.420; damit ist sie seit 2000 leicht, aber kontinuierlich gestiegen (2000: 5.330.020; 2010: 5.534.738; 2020: 5.822.763) (Eurostat 2023a).

## Gesamtgeburtenrate

2021 betrug die durchschnittliche Gesamtgeburtenrate in der EU27 (ab 2020) 1,53. Die höchste Gesamtgeburtenrate der 33 SEEPRO-3 Länder verzeichnete Frankreich (1,84), die niedrigste Malta (1,13). Mit 1,72 liegt Dänemark deutlich über dem EU27-Durchschnitt (Eurostat 2023e)[6].

## Kinder unter 6 Jahren

*Tabelle 7*
**Dänemark: Anteil der Kinder unter 6 Jahren an der Gesamtbevölkerung. 2022**

| Alter der Kinder | Anzahl der Kinder |
|---|---|
| unter 1 Jahr | 63.602 |
| 1-Jährige | 61.514 |
| 2-Jährige | 61.864 |
| 3-Jährige | 62.135 |
| 4-Jährige | 62.297 |
| 5-Jährige | 62.893 |
| **0- bis unter 6-Jährige, gesamt** | **374.305** |

*Quelle*: Eurostat 2023a

[6] Daten für die **Ukraine** und das **Vereinigte Königreich** (2021) stammen von Statista (https://www.statista.com/statistics/296567/fertility-rate-in-ukraine/ bzw. https://www.statista.com/statistics/284042/fertility-rate-in-the-united-kingdom-uk/), Daten für die **Russische Föderation** (2021) von WorldBankData (https://data.worldbank.org/indicator/SP.DYN.TFRT.IN?locations=RU).

2022 waren 3,2% der Gesamtbevölkerung Kinder unter 3 Jahren, 6,4% waren Kinder unter 6 Jahren. Verglichen mit den jeweiligen EU-Durchschnitten liegen diese Anteile seit 2000 immer deutlich darüber.

*Tabelle 8*
**Dänemark: Prozentanteil der Kinder unter 6 Jahren an der Gesamtbevölkerung von 2000 bis 2022**

| Jahr | Vergleich Dänemark/EU | Unter 3-Jährige | 3- bis unter 6-Jährige | 0- bis unter 6-Jährige |
|---|---|---|---|---|
| **2000** | Dänemark | 3,8 | 4,0 | 7,7 |
| | Ø EU15[7] | 3,2 | 3,2 | 6,4 |
| **2005** | Dänemark | 3,6 | 3,7 | 7,3 |
| | Ø EU25 | 3,1 | 3,1 | 6,2 |
| **2015** | Dänemark | 3,1 | 3,4 | 6,4 |
| | Ø EU28 | 3,0 | 3,2 | 6,2 |
| **2022** | Dänemark | 3,2 | 3,2 | 6,4 |
| | Ø EU27(2020) | 2,7 | 2,9 | 5,7 |

*Quelle*: Eurostat 2023a, eigene Berechnungen, Differenzen in den Summen sind rundungsbedingt

## Alleinerziehenden-Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren

Bei mehr als der Hälfte (51,8%) aller Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren handelt es sich 2022 um Paarhaushalte. Haushalte mit alleinerziehenden Elternteilen machten in Dänemark insgesamt 12,3% aus – dabei gibt es deutlich mehr alleinerziehende Mütter (8,6%) als Väter (3,8%).

*Tabelle 9*
**Dänemark: Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren, 2022**

| Haushaltstyp | Anzahl | Anteil an den Gesamthaushalten, in % |
|---|---|---|
| Alle Haushalte | 447.100 | |
| Paarhaushalte | 231.600 | 51,8 |
| Anderer Haushaltstyp | 160.200 | 35,8 |
| Alleinerziehende, gesamt | 55.200 | 12,3 |
| Alleinerziehende Frauen | 38.300 | 8,6 |
| Alleinerziehende Männer | 16.900 | 3,8 |

*Quelle*: Eurostat 2023k, *eigene Berechnungen

## Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren

In Dänemark lag 2022 die Erwerbstätigenquote (15 bis 64 Jahre) der Männer insgesamt bei 82,7%, die der Frauen bei 78,1% (Eurostat 2023j).

2022 waren 79,5% der Frauen und 88,6% der Männer mit Kindern unter 6 Jahren erwerbstätig (18–64 Jahre). Sowohl die Anteile der erwerbstätigen Mütter als auch die der Väter lagen damit

[7] Für die Daten von 2000 wurden die damaligen EU15-Länder (AT, BE, DK, DE, IE, EL, ES, F, FI, IT, LU, NL, PT, SE, UK) berücksichtigt, die Daten von 2005 (EU25) umfassen zusätzlich CY, CZ, EE, HU, LV, LT, MT, PL, SI, SK und die Grundlage der Daten von 2015 sind die Länder der EU25 mit zusätzlich BG, RO und HR. Die Daten der EU27 (ab 2020) umfassen die Länder der EU28 ohne UK.

über den Durchschnitten der 27(2020)-EU-Länder, besonders die der Mütter (63,6% bzw. 87,2%) (Eurostat 2023i, eigene Berechnungen).

*Tabelle 10a*

**Dänemark: Erwerbstätigkeit von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren im Vergleich mit anderen EU-Ländern, 2010 und 2022**

| | 2010 | |
|---|---|---|
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| **Dänemark** | 82.7 | 90.2 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern[8] | Dänemark: 82,7 | Niederlande: 93,4 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern | Ungarn: 31,7 | Lettland: 72,7 |
| | **2022** | |
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| **Dänemark** | 79,5 | 88,6 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU-Ländern[9] | Luxemburg: 81,9 | Schweden: 95,1 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU Ländern | Tschech. Rep.: 42,5 | Rumänien: 78,5 |

*Quelle*: Eurostat 2023i, eigene Berechnungen

Für die SEEPRO-3 Länder, die 2021/2022 nicht (mehr) Teil der EU27(2020) waren, sind die Daten in *Tabelle 10b* dargestellt.

*Tabelle 10b*

**Rate der Erwerbstätigkeit von Eltern in nicht-EU SEEPRO-3-Ländern, 2021/2022/2023**

| **Länder** | **Eltern mit Kindern unter 6 Jahren** | | **Gesamt Erwerbstätigkeit** | |
|---|---|---|---|---|
| | **Mütter in %** | **Väter in %** | **Frauen in %** | **Männer in %** |
| *Norwegen (2022) | 82,9 | 94,3 | 75,4 | 80,1 |
| ***Russland (2021/2022) | 67,1 (2021) | k.A. | 55,6 (2022) | 70,4 (2022) |
| *Serbien (2022) | 64,4 | 78,3 | 57,9 | 71,0 |
| **Schweiz (2022) | 46,9 | 95,3 | 60,0<br>61,1 (2023) | 83,5<br>84,2 (2023) |
| [+]Ukraine (2021) | k.A. | k.A. | 60,7 | 69,9 |
| [+++]Vereinigtes Königreich (2021)<br>mit abhängigen Kindern<br>mit Kindern unter 2 Jahren<br>mit Kindern zwischen 3 und 4 Jahren | 75,6<br>72,4<br>70,7 | 92,1<br>93,1<br>95,0 | [++]72,3<br>[++]72,1 (2023) | [++]79,2<br>[++]79,4 (2023) |

*Eurostat 2023i, 2023j

**[BFS] Bundesamt für Statistik. 2023. *Erwerbsquoten in Vollzeitäquivalenten nach Geschlecht, Nationalität, Altersgruppen, Familientyp*. https://www.bfs.admin.ch/asset/de/je-d-03.02.00.01.03

***Rosstat. 2022. *Statistical annex SDG in Russia 2022.* https://eng.rosstat.gov.ru/sdg/report/document/70355;
BRICS. 2023. *Joint Statistical Publication 2023.* https://brics2023.gov.za/wp-content/uploads/2023/12/BRICS-2023-JSP_Final_Web.pdf

[+][SSSU] State Statistics Service of Ukraine. 2022. *Employed population in 2021, by age group, sex and place of residence.* https://ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2017/rp/eans/eans_e/Arch_znsmv_e.htm

[8] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK, UK
[9] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HR, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK

[++]Statista. 2023. *Employment rate in the United Kingdom from June 1971 to January 2023, by gender*. https://www.statista.com/statistics/280120/employment-rate-in-the-uk-by-gender/

[+++]Office for National Statistics. 2023. *Families and the labour market, UK: 2021.* https://www.ons.gov.uk/employmentandlabourmarket/peopleinwork/employmentandemployeetypes/articles/familiesandthelabourmarketengland/2021

### Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder[10]

2022 waren 12,3% der unter 6jährigen Kinder von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedroht. Dieser Anteil lag deutlich unter dem EU-Durchschnitt (23,3%) für diese Altersgruppe. Der Anteil aller Personen mit Armutsrisiko bzw. sozialer Ausgrenzung an der Gesamtbevölkerung betrug im gleichen Jahr 17,1% (Durchschnitt: 21,6%). 6,4% der unter 6-Jährigen litten 2020 unter schwerer materieller Deprivation, verglichen mit 2,8% der Gesamtbevölkerung (EU-Durchschnitt (6,1% bzw. 4,3%) (Eurostat 2023g, h).

## Literatur


Baes-Jørgensen, J. 2021. "Flere og flere børn i dagtilbud har brug for særlig indsats" [Immer mehr Kinder in Kindertageseinrichtungen brauchen besondere Betreuung]. In *Momentum* 13 (12) 1-4. https://www.kl.dk/media/28469/momentum-nr-12-31-august-2021.pdf

Borchorst, A. 2009. "Danish Child Care Policies." In *Child Care and Preschool Development in Europe. Institutional Perspectives,* edited by K. Scheiwe and H. Willekens, 126-141. Houndmills: Palgrave.

Chaudron S., R. Di Gioia, and M. Gemo. 2018. *Young children (0-8) and digital technology, a qualitative study across Europe*. Publication Office of the European Union. EUR 29070; doi:10.2760/294383

European Commission/EACEA/Eurydice. 2019. *Key data on early childhood education and care in Europe: 2019 edition*. Publications Office. https://data.europa.eu/doi/10.2797/966808

Eurostat. 2023a. *Bevölkerung am 1. Januar nach Alter und Geschlecht*https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/demo_pjan/default/table?lang=de

Eurostat. 2023b. *Schüler des Elementar- und des Primarbereichs nach Bildungsbereich und Alter – in % der entsprechenden Altersgruppen in der Bevölkerung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/educ_uoe_enrp07/default/table?lang=de

Eurostat. 2023c. *Bevölkerung am 1. Januar nach Altersgruppen, Geschlecht und Staatsangehörigkeit.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/migr_pop1ctz/default/table?lang=de

Eurostat. 2023d. *Kinder in formaler Kinderbetreuung oder Bildung nach Altersklassen und zeitlicher Nutzung- % der Population in der Altersklasse.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_caindformal/default/table?lang=de

Eurostat. 2023e. *Fruchtbarkeitsziffern nach Alter*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/DEMO_FRATE__custom_1559524/default/table?lang=de

Eurostat. 2023f. *Schüler des Elementarbereichs nach Geschlecht, Institutionstyp und Intensität der Bildung*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/EDUC_UOE_ENRP01__custom_1559550/default/table?lang=de


[10] Als „von Armut bedroht" gelten Personen mit einem verfügbaren Äquivalenzeinkommen unterhalb der Armutsgefährdungsschwelle, die bei 60% des nationalen verfügbaren medianen Äquivalenzeinkommens (nach Sozialtransfers) liegt. Unter „(schwerer) materieller Deprivation" werden Indikatoren zu wirtschaftlicher Belastung und Gebrauchsgütern zusammengefasst. Hier sind die Lebensbedingungen aufgrund fehlender Mittel stark eingeschränkt. (https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Glossary:Material_deprivation )

Eurostat. 2023g. *Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Bevölkerung nach Alter und Geschlecht*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ILC_PEPS01N$DV_1161/default/table?lang=de

Eurostat. 2023h. *Quote schwerer wohnungsbezogener Deprivation nach Alter, Geschlecht und Armutsgefährdung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_mdho06a/default/table?lang=de

Eurostat. 2023i. *Erwerbsquote der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppen, Bildungsniveau, Anzahl der Kinder und Alter des jüngsten Kindes*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHEREDCH/default/table?lang=de

Eurostat. 2023j. *Beschäftigte und Erwerbspersonen nach Alter und Geschlecht – jährliche Daten.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFSI_EMP_A$DV_881/default/table?lang=de

Eurostat. 2023k. *Zahl der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppe, Zahl der Kinder, Alter des jüngsten Kindes und Haushaltszusammensetzung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHACEDAY__custom_4495620/default/table?lang=de

Eurostat. 2023l. *Schüler des Elementarbereichs nach Geschlecht und Alter.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/EDUC_UOE_ENRP02__custom_1910674/default/table?lang=de

Eurydice. 2023. *Denmark – Early childhood education and care.* https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/denmark/early-childhood-education-and-care

[EVA] Danish Evaluation Institute. 2021. *Evaluering af arbejdet med læreplanen* [Bewertung der Arbeit mit dem Curriculum] https://www.eva.dk/dagtilbud-boern/evaluering-arbejdet-laereplanen

Jensen, J. J. 2018. "A Danish Perspective on Issues in ECEC Policy." In *The SAGE Handbook of Early Childhood Policy* edited by L. Miller, C. Cameron, Dalli, C. and N. Barbour. London: Sage, pp.71-86.

Jensen, J. J. und O. Langsted. 2010 (2nd. edition). "Dänemark: Pädagogische Qualität ohne Nationales Curriculum." In *Frühpädagogik international. Bildungsqualität im Blickpunkt*, herausgegeben von W. E. Fthenakis und P. Oberhuemer, 191-208. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften

Juhl, P. 2018. "Early childhood education and care in Denmark." In *International perspectives on early childhood education and care*, edited by S. Garvis, S. Phillipson, and H. Harju-Luukkainen, 42-53. London, New York: Routledge.

Ministerium für Kinder und Bildung. 2020. *The strengthened pedagogical curriculum. Framework and content. https://emu.dk/sites/default/files/2021-03/8077%20SPL%20Hovedpublikation_UK_WEB%20FINAL-a.pdf*

Ministerium für Kinder und Bildung. 2022. Ministerialbeschluss – *Dagtilbudsloven* [Gesetz über frühkindliche Bildung und Betreuung] mit Änderungen 2021. LBK nr. 985 af 27/06/2022. https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2022/985

Ministerium für Beschäftigung. 2023. *Ny orlovsmodel gælder for børn født fra 2. august 2022* [Neues Elternzeitmodell gilt für Kinder, die ab dem 2. August 2022 geboren werden]. https://bm.dk/arbejdsomraader/aktuelle-fokusomraader/ny-orlovsmodel-gaelder-for-boern-foedt-fra-2-august-2022/

Naumann, I., C. McLean, A. Koslowski, K. Tisdall, and E. Lloyd. 2013. *Early Childhood Education and Care Provision: International Review of Policy, Delivery and Funding.* http://www.gov.scot/Publications/2013/03/4564/0

[OECD] Organisation for Economic Co-operation and Development. 2023. *Public spending on early childhood education and care.* https://www.google.de/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjym-XKwsfzAhVchP0HHcq7B7oQFnoECA4QAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.oecd.org%2Fels%2Fsoc%2FPF3_1_Public_spending_on_childcare_and_early_education.xlsx&usg=AOvVaw1vQhuFn3HHO4UH9eTPAy24

OECD.Stat – Organisation for Economic Co-operation and Development. 2023. *Net childcare costs for parents using childcare facilities*. https://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=NCC

Petersen, K. E. 2022. "Tidlige forebyggende indsatser, opsporing og underretning i dagtilbud – rettet mod børn i risiko for mistrivsel" [Frühzeitige Präventivmaßnahmen, Erkennung und Meldung in Kindertageseinrichtungen – ausgerichtet auf Kinder, die von fehlendem Wohlbefinden bedroht sind]. In *Pædagogisk indblik.* Aarhus: Universitetsforlag. https://dpu.au.dk/p%C3%A6dagogiskindblik.

Rostgaard, T., and A. Ejrnæs. 2023. "Country Note Denmark" In *International Review of Leave Policies and Research 2023*, edited by S. Blum, I. Dobrotić, G. Kaufman, A. Koslowski, and P. Moss. https://www.leavenetwork.org/fileadmin/user_upload/k_leavenetwork/annual_reviews/2023/Denmark2023.pdf

Statistics Denmark. 2017. *Child Care by Region, Type of Care, Type of Ownership and Kind.* http://www.statbank.dk/PAS22

Statistics Denmark. 2023a. https://www.statbank.dk/statbank5a/default.asp?w=1536

- BOERN2: *Fulltimeadjusted clients in municipal and self-governing day care by region and category of child care*
- BOERN3: *Ratios in day care and family day care by region, time and category of child care.*
- BOERN4: *Institutions and units by region, time, type of care and type of ownership.*
- RES88: *Yearly rates of child care by region, time and type of measure (DKK).*
- DAGTIL4: *Recipients of subsidy to private day-care and day-care of own children by grant type, region, time and affected.*
- PBOERN2: *Full-time adjusted children in private day care institutions by region and category of child care.*

Statistics Denmark. 2023b. *Population 1. January by time, age, country of origin and citizenship*. https://www.statistikbanken.dk/statbank5a/default.asp?w=1280

Willekens, H., and K. Scheiwe. 2020. *Looking back. Kindergarten and preschool in Europe since the late 18th century*. Hildesheim: Universitätsverlag. https://dx.doi.org/10.18442/126

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# DEUTSCHLAND

## Frühpädagogisches Personal

Ausbildungen, Arbeitsfelder, Arbeitsbedingungen


*Autorinnen des Länderberichts*

**Pamela Oberhuemer und Inge Schreyer**



Die Autorinnen danken
**Sigrid Ebert** (Berlin) für ihre Einschätzung künftiger Personalherausforderungen und
**Kirsten Hanssen** (München) für die Prüfung des Berichts



**Zitier-Vorschlag**:
Oberhuemer, P. und I. Schreyer. 2024. "Deutschland – Frühpädagogisches Personal." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten,* herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 210–265.



Gefördert vom:

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

# Inhalt


1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Deutschland ..... 213

2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal? ..... 214
   - 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern ..... 214
   - 2.2 Kita-Leitungskraft ..... 217
   - 2.3. Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung ..... 217
   - 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal ..... 218
   - 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal ..... 219

3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund ..... 219

4. Berufliche Erstausbildung ..... 221
   - 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische) ..... 221
   - 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula ..... 224
   - 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit ..... 237

5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum) ..... 239

6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals ..... 240

7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten ..... 245
   - 7.1 Bezahlung ..... 245
   - 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung ..... 245
   - 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal ..... 247
   - 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten ..... 248
   - 7.5 Weitere Personalangelegenheiten ..... 248

8. Fachpolitische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen ..... 249

9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen ..... 251

10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung (**Sigrid Ebert**) ..... 255

Literatur ..... 258


*Hinsichtlich der gendergerechten Sprache haben wir uns entschieden, den Doppelpunkt als Genderzeichen dann zu nutzen, wenn dies grammatikalisch korrekt ist, z.B. „Mitarbeiter:innen“. Ansonsten verwenden wir sowohl die männliche als auch die weibliche Form, z.B. Pädagogen/Pädagoginnen.*

## Glossar

**EQR** – *Europäischer Qualifikationsrahmen*
Ergebnisorientierter (Wissen, Fähigkeiten, Kompetenzen) Referenzrahmen mit acht Qualifikationsstufen, der Vergleiche zwischen verschiedenen nationalen Qualifizierungen ermöglicht.
https://europa.eu/europass/de/european-qualifications-framework-eqf

**ECTS** – *European Credit Transfer and Accumulation System*
Europäisches System zur Übertragung und Akkumulierung von Studienleistungen.
https://education.ec.europa.eu/de/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/european-credit-transfer-and-accumulation-system

**ISCED** – *International Standard Classification of Education*
Zuordnung nationaler Bildungsprogramme zur ISCED 2011. Das Instrument dient in erster Linie dem Vergleich von Bildungsabschlüssen und Schultypen. Es wurde in den 1970er Jahren von UNESCO entwickelt und 1997 bzw. 2011 aktualisiert.
https://www.oecd.org/berlin/publikationen/Zuordnung%20nationaler%20Bildungspro-gramme%20zur%20ISCED%202011.pdf

## Über die Autorinnen

**Pamela Oberhuemer**, Honorary Senior Research Fellow, Thomas Coram Research Unit, University College London. Über 30 Jahre lang wissenschaftliche Referentin am Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz (IFP) in München mit Fokussierung u.a. auf interkulturelle Pädagogik und internationale Entwicklungen in der Frühpädagogik; Projektleitung der ersten SEEPRO-Studie über frühpädagogische Personalprofile in Europa. Berichterstatterin bei den ersten OECD *Starting Strong*–Studien (I und II). Langjährige Co-Herausgeberin der wissenschaftlichen Zeitschrift *Early Years.* Mitglied in diversen Herausgeber- und fachwissenschaftlichen Beiräten. Neben Buch- und Zeitschriftenpublikationen zu Professionalisierungsfragen, auch Gastvorträge innerhalb und außerhalb Europas.

**Inge Schreyer**, promovierte Psychologin, arbeitet seit mehr als 20 Jahren als wissenschaftliche Referentin am Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz (IFP) in München, wo sie in mehreren Bundes- und Landesprojekten forschte: u.a. zur Qualität der Trägerarbeit, zur Qualität am Arbeitsplatz Kita, zur pädagogischen Qualitätsbegleitung, in der wissenschaftlichen Begleitung der Digitalisierungskampagne in bayerischen Kitas. Sie wirkte bereits in der ersten SEEPRO-Studie mit und übernahm die Leitung der zwei Nachfolgestudien mit Projektbeginn in 2015 und 2021.

**Sigrid Ebert**, staatlich anerkannte Erzieherin, Diplom-Psychologin, Organisations- und Personalentwicklerin. Als Vorsitzende des Pestalozzi-Froebel-Verbands war sie Mitglied im Ausschuss "Aus- und Weiterbildung" der Arbeitsgemeinschaft Jugendhilfe und des Bundesjugendkuratoriums. Mitglied der Fachkommission im Förderprogramm der Robert-Bosch-Stiftung zur Aus- und Weiterbildung frühpädagogischer Fachkräfte.

# 1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Deutschland

Kindertageseinrichtungen[1] der frühen Bildung, Betreuung und Erziehung vor der Pflichteinschulung sind in der Bundesrepublik Deutschland Teil des Kinder- und Jugendhilfesystems. Die Entscheidung, Kindergärten aus dem öffentlichen Bildungssystem auszuschließen, wurde vor rund 100 Jahren getroffen, als das Reichsjugendwohlfahrtsgesetz von 1922 sie dem Wohlfahrtsbereich zuordnete (Franke-Meyer 2024). Mit Ausnahme der 40jährigen Nachkriegszeit, in der die Kindergärten in der Deutschen Demokratischen Republik (DDR) Teil des öffentlichen Bildungssystems waren, wurde diese Entscheidung bis heute beibehalten.

Föderalismus und Subsidiarität sind zentrale politische und organisatorische Konzepte, die den Strukturen, der Gesetzgebung, der Regulierung und der Finanzierung der frühkindlichen Bildung und Kindertagesbetreuung in Deutschland zugrunde liegen. Das Subsidiaritätsprinzip beruht auf historisch gewachsenen Trägerstrukturen im Wohlfahrtsbereich und verpflichtet öffentliche Träger, sozialstaatliche Aufgaben erst dann zu übernehmen, wenn der Bedarf nicht durch freie Träger gedeckt werden kann, und dies ist auch heute noch bei etwa zwei Dritteln der Kindertageseinrichtungen der Fall. Zum System der Kindertagesbetreuung zählen nicht nur frühpädagogische Tageseinrichtungen (Kinderkrippen, Kindergärten, altersübergreifende Tageseinrichtungen) für Kinder bis zu 6 Jahren, sondern auch die Kindertagespflege sowie schulergänzende Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder im Schulalter.

In den föderalen und politisch-administrativ dezentralisierten Strukturen der Bundesrepublik Deutschland sind die Verantwortlichkeiten für die Kindertagesbetreuung auf den *Bund*, die 16 *Bundesländer* und die *Kommunen* – in Zusammenarbeit mit nichtstaatlichen Trägerorganisationen (Freie Träger der Jugendhilfe) – verteilt. Diese werden von staatlicher Seite gefördert, damit sie ihre Funktion eigenständig ausüben können.

Auf *Bundesebene* liegt die Hauptzuständigkeit beim Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, das eine „Anregungskompetenz“ besitzt. Auf der *regionalen Ebene* setzen die Bundesländer durch die Landesjugendbehörden (die zumeist gemeinsam mit den Sozialministerien oder auch den Kultus- und Bildungsministerien einem Ressort zugeordnet sind) die Bundesvorgaben um und regeln die nicht bundesgesetzlich bestimmten Fragen. Auf der *lokalen Ebene* sind die Kommunen (Kreise, Städte und Gemeinden) für die Organisation und die Sicherstellung der Angebote der Kindertagesbetreuung und ihre Finanzierung zuständig, zusammen mit verschiedenen Trägerorganisationen, hauptsächlich mit Wohlfahrtsverbänden und kirchlichen Trägern. Diese mehrstufige Politikgestaltung führt nicht selten zu erheblichen regionalen Unterschieden.

[1] Als Abkürzung hat sich in den letzten Jahren der Begriff „Kita“ bzw. „KiTa“ auch in offiziellen Dokumenten zunehmend durchgesetzt.

# 2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal?

## 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern

Zum Personal, das in Kindertageseinrichtungen arbeitet, gehören in Deutschland zwei maßgebliche Berufsgruppen: Erzieher:innen und sozialpädagogische Assistenzkräfte. Eine dritte, viel kleinere aber dennoch zukunftsweisende, Berufsgruppe sind Kindheitspädagoginnen bzw. Kindheitspädagogen. Personen mit Fachschulabschluss (vorwiegend Erzieher:innen) bilden die größte Gruppe.

### *Erzieher:innen*

Staatlich anerkannte Erzieher:innen stellen mit fast zwei Dritteln auch 2023 immer noch den größten Teil des Personals in Kindertageseinrichtungen (63,1%, Verwaltungspersonal nicht einbezogen[2]). In den östlichen Bundesländern und Berlin war der Anteil höher (75,2%) als in den westlichen Bundesländern (60,1%) (Destatis/Genesis 2023, eigene Berechnungen)[3].

Erzieher:innen sind Kernfachkräfte im System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung und werden sowohl als Gruppenleitung als auch Einrichtungsleitung beschäftigt. Die Ausbildung zur Erzieherin bzw. zum Erzieher setzt mindestens einen mittleren Schulabschluss oder eine abgeschlossene fachbezogene Berufsausbildung voraus und dauert in Vollzeitform in der Regel drei Jahre. Fachschulen (im Bundesland Bayern: Fachakademien) gehören zwar zum tertiären Bildungsbereich sofern die Ausbildung mehr als 2.400 Stunden dauert, nicht aber zum Hochschulsystem.

### *Kindheitspädagoginnen/Kindheitspädagogen*

Das Studium der Kindheitspädagogik (Abschluss: Bachelor) ist in Deutschland eine relativ neue Entwicklung – wie auch die damit zusammenhängende Konstruktion eines beruflichen Selbstverständnisses als akademische Berufsgruppe im System der frühkindlichen Bildung und Kindertagesbetreuung (Schneider 2016). Diese Studiengänge wurden erstmals 2003–2004 eingerichtet und werden vorwiegend an Fachhochschulen/Hochschulen für angewandte Wissenschaften absolviert. Kindheitspädagogische Fachkräfte machten jedoch 2023 unter den 5,7% des Kita-Personals mit einem Hochschulabschluss nur 1,5% aus (Destatis/Genesis 2023).

### *Sozialpädagogische Assistenzkräfte*

Kinderpfleger:innen, Sozialassistenten und Sozialassistentinnen und Sozialpädagogische Assistenten und Assistentinnen arbeiten als Ergänzungskräfte in Kindertageseinrichtungen. Zusammen mit weiterem Personal im Sozialwesen (3,3%) machen sie 13,5% (FKB 2023, 178f, eigene Berechnungen) aus.

Die Ausbildungen setzen in der Regel einen Hauptschulabschluss voraus und dauern als Vollzeitausbildung – je nach landesrechtlicher Bestimmung – zwei bis drei Jahre (vgl. FKB 2023; WIFF 2018).

[2] In den Daten von Destatis/Genesis 2023 des Berichts ist das Verwaltungs-, Hauswirtschafts- und Technikpersonal nicht miteinbezogen.

[3] Der Stichtag aller in diesem Bericht von Destatis/Genesis (2023) verwendeten Zahlen ist 01.03. 2023. Einige differenziertere Daten waren jedoch bei Berichterstellung nur in der Ausgabe von 2022 (Destatis 2023) verfügbar, mit Stichtag 01.03.2022.

### *Weiteres Personal*

Neben den zwei zahlenmäßig stärksten Personalgruppen (Erzieher:innen und Sozialpädagogischen Assistenzkräften) und der zahlenmäßig eher marginalen Gruppe der Kindheitspädagoginnen bzw. Kindheitspädagogen arbeitet auch eine Reihe Fachkräfte mit anderen Berufsabschlüssen in Kindertageseinrichtungen. Dies sind zum Beispiel Personen mit einem Hochschulabschluss in Sozialpädagogik/Soziale Arbeit oder Erziehungswissenschaft; andere sind Personen mit einem Fachschulabschluss (z.B. Heilerziehungspflege) (siehe auch *Kapitel **3***, *Tabelle 2*). Je nach Größe der frühpädagogischen Tageseinrichtung sind auch Verwaltungsfachkräfte, technisches Personal oder auch Personal, das für die Essensvorbereitung zuständig ist, angestellt. Dies variiert jedoch beträchtlich nach Einrichtung und Trägerzugehörigkeit.

*Tabelle 1* gibt einen Überblick über die fachlich relevanten Personalgruppen in Kindertageseinrichtungen und kategorisiert die **Kernfachkräfte**, d.h. die Fachkräfte mit Gruppen- oder Einrichtungsverantwortung, nach einem von fünf Berufsprofilen (siehe *Kasten 1* am Ende des Kapitels).

*Tabelle 1*
**Deutschland: Personal in Kindertageseinrichtungen**

| **Berufstitel** | **Hauptarbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung** | **Berufsrollen und Funktionen** | **Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung** | **Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie** |
|---|---|---|---|---|
| **Erzieher:in**<br><br>*Profil*:<br>Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft | **Kinderkrippe**<br>0–2 Jahre[4]<br>**Kindergarten**<br>2/3–5 Jahre<br>**Altersgemischte Tageseinrichtung**<br>0–5 oder 3–unter 10 oder 0–12/14 Jahre<br>**Schulergänzende Bildungs- und Betreuungsangebote**<br>6–12/14 Jahre | Kernfachkraft mit Gruppenverantwortung<br><br>Einrichtungsleitung | 0–12/14 bis 27 Jahre | ***Route 1***<br>In der Regel 3 Jahre Vollzeit-Ausbildung an einer Fachschule (in Bayern: Fachakademie)<br><br>***Route 2*** (seit 2012)<br>*Dualisiertes Modell:*<br>Praxisintegrierte Ausbildung (PiA), d.h. 3-4 Jahre an einer Fachschule und gleichzeitig ein bezahlter Ausbildungsteil in einer sozialpädagogischen Einrichtung (siehe *Kapitel **4.3***)<br><br>ECTS-Credits: n. z.[5]<br>EQR-/DQR-Stufe: 6<br>ISCED 2011: 655 |
| **Kindheitspädagogin / Kindheitspädagoge** | **Kinderkrippe**<br>0–2 Jahre | Kernfachkraft mit Gruppen- | 0–12 Jahre | 3 bis 3,5 Jahre Studium an einer (Fach)Hochschule |

[4] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die SEEPRO-3-Berichte das folgende altersinklusive Format für Länder mit einem Schuleintritt mit 6 Jahren (wie auch in Deutschland) gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu** 3 Jahren und **3–5** Jahre für 3-, 4- und 5-Jährige.

[5] n. z. nicht zutreffend

| Berufstitel | Hauptarbeitsfelder in der Kindertages-betreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezo-gene Aus-richtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| *Profil*:<br>Sozial- und kind-heitspädagogische Fachkraft | **Kindergarten**<br>2/3–5 Jahre<br>**Altersgemischte Tageseinrichtung**<br>0–5 oder 3–unter 10 oder 0–12/14 Jahre<br>**Schulergänzende Bildungs- und Betreuungsange-bote**<br>6–12/14 Jahre | verantwortung<br><br>Einrichtungs-leitung | | oder Universität:<br>Abschluss Bachelor<br><br>ECTS-Credits: 180 bzw. 210<br>EQR-/DQR-Stufe: 6<br>ISCED 2011: 6 |
| **Kinderpflegerin / Kinderpfleger**<br><br>**Sozialassistentin / Sozialassistent**<br><br>**Sozialpädagogi-sche Assistentin / Sozialpädagogi-scher Assistent** | **Kinderkrippe**<br>0–2 Jahre<br>**Kindergarten**<br>2/3–5 Jahre<br>**Altersgemischte Tageseinrichtung**<br>0–5 oder 3–unter 10 oder 0–12/14 Jahre<br>**Schulergänzende Bildungs- und Betreuungs-angebote**<br>6–12/14 Jahre | Qualifizierte Assistenzkraft bzw. Ergänzungs-kraft | 0–10 Jahre (Kinderpfle-ger:in)<br>und darüber hinaus (Sozialpäd-agogische Assistent:in) | ***Route 1***<br>2 bis 3 Jahre Berufsfach-schule, gelegentlich auch nur 1 Jahr, variiert nach Bundesland und Vorbil-dung<br><br>***Route 2***<br>Auch zunehmend in ein-zelnen Ländern als duali-sierte Ausbildung an den wechselnden Lernorten Berufsfachschule und sozialpädagogischer Einrichtung möglich<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-/DQR-Stufe: 4<br>ISCED 2011: 354 |

*Kasten 1*
**SEEPRO-Professionsprofile der Kernfachkräfte nach Altersfokus der Ausbildung**
(nach Oberhuemer und Schreyer 2010)

- **Frühpädagogische Fachkraft** (0 bis 6/7 Jahre)
- **Vorschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 6 Jahre)
- **Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 10/11 Jahre)
- **Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft** (in der Regel 0 bis 12 Jahre, manchmal auch Erwachsene mit besonderem Bedarf)
- **Sozialpflege-/Gesundheitspflege-Fachkraft** (je nach Berufsausbildung sowohl enger als auch breiter Altersfokus, manchmal auch für die Arbeit mit Erwachsenen)

## 2.2 Kita-Leitungskraft

Eine Qualifikation über die reguläre Ausbildung hinaus wird für die verantwortungsvolle Position der Leitung einer frühpädagogischen Tageseinrichtung in Deutschland nicht grundsätzlich vorausgesetzt. Fachliche Vorgaben von Seiten des Bundeslandes oder des Einrichtungsträgers sind nicht nur unterschiedlich, sondern auch oft wenig spezifisch. So soll in manchen Bundesländern die Leitungsstelle mit einer „geeigneten Person" besetzt werden, wobei die Kriterien dafür nicht genau beschrieben werden und die Entscheidung dem jeweiligen Träger obliegt (Strehmel und Ulber 2012; Strehmel 2017)[6].

Dabei ist das Verantwortungsspektrum einer Kita-Leitung sehr anspruchsvoll. Es umfasst sowohl pädagogisch-orientierte als auch administrative Aufgaben. Dazu gehören die Umsetzung des Bildungs-, Betreuungs- und Erziehungsauftrags, Qualitätsentwicklung, Betriebsführung und Organisationsentwicklung, Mitarbeiterführung sowie die Zusammenarbeit mit dem Einrichtungsträger, den Erziehungsberechtigten und mit sämtlichen Kooperationspartnern und Kooperationspartnerinnen im sozialen Umfeld. Dennoch ist die Rolle der Kita-Leitung nicht einheitlich und umfassend definiert (Anders et al. 2021). Hinzu kommt, dass die Aufgabenverteilung zwischen Träger und Leitung nur selten verbindlich geklärt ist. Die repräsentative AQUA-Studie zeigte jedoch, dass Kita-Leitungen mit ihrer Arbeit zufriedener sind und sich weniger belastet fühlen, wenn diese klar geregelt ist (Schreyer et al. 2014).

Nicht alle Leitungen können sich uneingeschränkt den Führungsaufgaben widmen: 2022 waren etwas mehr als die Hälfte (55,7%) der Leitungen anteilig von pädagogischer Arbeit freigestellt, 44,3% vollständig (FKB 2023, 202).

„Starke Kita-Leitung" gehört zu einem der sieben zentralen Handlungsfelder im *KiTa-Qualitäts- und –Teilhabeverbesserungsgesetz* 2023)[7] – bekannt als das Kita-Qualitätsgesetz – die die Länder mit zusätzlicher Förderung des Bundes für Verbesserungsmaßnahmen auswählen können. Dieses Handlungsfeld wurde unter dem „Gute-Kita-Gesetz" als ein Schwerpunkt von der Hälfte der 16 Bundesländer ausgewählt (BMFSFJ 2020a).-Mit weiterer Förderung des Bundes (rund 530 Millionen Euro für das Handlungsfeld „Starke Leitung") wird die begonnene Arbeit in den Jahren 2023 und 2024 fortgesetzt (BMFSFJ 2023a).

Obwohl es kein vereinbartes oder allgemeingültiges Leitungskonzept in deutschen Kitas gibt, wird in fachwissenschaftlichen Kreisen das Konzept der *distributed leadership* als passend zur Governance-Struktur und Tradition der frühkindlichen Bildung in Deutschland eingeschätzt. *Distributed Leadership* meint dabei nicht notwendigerweise das funktionale Verteilen von Aufgaben (siehe *Kapitel **2.3***), sondern den Prozess des Dialogs und der Visionsentwicklung im Team (Anders et al. 2021, 76).

## 2.3 Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung

Die Etablierung von Funktionsstellen mit Fachspezialisierungen in Kindertageseinrichtungen war in Deutschland bislang keine gängige Praxis. Höchstens war mancherorts eine stellvertretende Leitung in größeren Einrichtungen selbstverständlich. Durch das sich expandierende Arbeitsfeld und dem damit zusammenhängenden Bedarf an nicht nur gut qualifizierten, sondern auch hoch motivierten Fachkräften gewinnt die Idee jedoch an Bedeutung. Es besteht national und international weitgehend Einverständnis, dass die Kita-Berufe attraktiver gemacht werden müssen

[6] In Bayern ist es seit Juli 2023 durch eine Gesetzesänderung nicht mehr erforderlich, als Kita-Leitung eine Ausbildung als Erzieher:in vorzuweisen. Während das Sozialministerium darin eine Flexibilisierung der Arbeit von Trägern sieht, fürchten Berufsverbände, wie z.B. der Verband Kita-Fachkräfte Bayern e.V. (2023), einen Einschnitt bei etablierten Qualitätsstandards.

[7] Neue Fassung des "Gute-Kita-Gesetzes" (2019)

(BMFSFJ 2018a; OECD 2019). Diese Attraktivität umfasst Aufstiegschancen, Karrieremöglichkeiten sowie entsprechende Vergütungsmechanismen. Neben der Leitung von Kindertageseinrichtungen werden in einem Dossier des Deutschen Jugendinstituts auf der Grundlage von Ergebnissen der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF) folgende Tätigkeitsfelder als potentielle Funktionsstellen elaboriert (Kalicki et al. 2019, 1): sprachliche Bildung; Inklusion von Kindern mit Behinderung; interkulturelle Bildung und Mehrsprachigkeit; Kinder und Familien in Armutslagen; Zusammenarbeit mit Familien.

Der Deutsche Verein für öffentliche und private Fürsorge empfiehlt nicht nur eine themenspezifische horizontal ausgerichtete Differenzierung, sondern auch eine verstärkte vertikale Ausdifferenzierung der Aufgaben im Erzieher:in-Beruf. Funktionsstellen mit mehr Verantwortung und auch höherer Eingruppierung könnten zum Beispiel Positionen als stellvertretende Leitung, pädagogische Qualitätsbeauftragte, Praxisanleitung von angehenden Fachkräften oder Kinderschutzbeauftragte sein, deren Voraussetzungen jedoch immer eine „zertifizierte Qualifizierung" sein sollten (Deutscher Verein 2022).

Die Umsetzung dieser Vorstellungen setzt eine enge Zusammenarbeit zwischen den zuständigen Entscheidungsträgern (Fachbehörden, Anstellungsträgern, Tarifpartnern) sowie den qualifizierenden Stützsystemen (Aus-, Fort- und Weiterbildung) voraus.

## 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal

**Fachberater:innen** haben eine unterstützende, koordinierende und zum Teil auch steuernde Rolle im deutschen Kita-System. Fachberatung ist aber aktuell im Hinblick auf Mandat und Lizenz sehr unterschiedlich in den Bundesländern und bei Trägern gestaltet (Kaiser und Fuchs-Rechlin 2020, 12).

In der Regel werden pädagogische Fachberatungen von den Trägern von Kindertageseinrichtungen angestellt, gelegentlich auch vom Jugendamt und sie handeln im Auftrag dieser Träger. Obwohl ihre Leistungen in der fachpädagogischen Praxisbegleitung, Leitungs- und Trägerberatung, Personal- und Qualitätsentwicklung sowie Feldsteuerung in Fachkreisen unbestritten sind (vgl. Deutscher Verein 2012; Preissing et al. 2017; Alsago 2019), ist eine spezifizierte Aufgabenbeschreibung auf der Ebene der Fachpolitik eher selten und der rechtliche Rahmen in den Bundesländern sehr unterschiedlich.

Nach einer Befragung im Auftrag des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend von 367 Fachberatungskräften im Bereich der Kindertagesbetreuung sind die fünf häufigsten fachlichen Aufgaben: Qualitätssicherung und -entwicklung (84%); pädagogisch-fachliche Beratung (82%); Organisation von Fort- und Weiterbildungen (57%); Beratung des Einrichtungsträgers (57%); Wissenstransfer zwischen Wissenschaft und Fachpraxis (51%). Aus eigener Sicht braucht die Fachberatung aktuell selbst Unterstützungsmaßnahmen, etwa: die Möglichkeit für mehr kollegialen Austausch, eine Reduktion der zu betreuenden Kindertageseinrichtungen, sowie mehr Zeit und Angebote zur eigenen Fortbildung (BMFSFJ 2017).

Eine bereits seit Jahren kontroverse Frage und eindeutige Forderung betrifft die klare Trennung von Fachberatung und Fachaufsicht. In manchen Bundesländern bzw. bei einigen größeren kommunalen Kita-Trägern sind beide in der Hand derselben Person. Hinzu kommt, dass die beratende Funktion der Landesjugendämter hinsichtlich Betriebsführung und Betriebserlaubnis auch als „Fachberatung" bezeichnet wird, obwohl diese eindeutig eine Aufsichtsaufgabe ist.

Durch das System der Fachberatung können sowohl Träger als auch Einrichtungen in ihrer Qualitäts-, Personal- und Organisationsentwicklung erfolgreich unterstützt werden. Die große Heterogenität des Fachberatungssystems birgt jedoch auch Hindernisse: So existieren nur in zwei Bundesländern (Thüringen und Sachsen) Regelungen zur Zuständigkeit der Qualifizierung von

Fachberatungen. Große Variation herrscht auch bezüglich der Qualifikationen selbst - diese reichen von mehrtägigen Fortbildungen bis zur Hochschulausbildung als Voraussetzung; auch der Umfang des Fachberatungsangebots wird in der Regel nicht konkret angegeben (vgl. Kaiser und Fuchs-Rechlin 2020; Kaiser, Lipowski und Fuchs-Rechlin 2022).

### 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal

Die Zusammenarbeit mit Fachdiensten gehört zum integralen Teil eines inklusiven Kita-Konzepts. Zu den diagnostischen Service-Leistungen gehören psychologische, kinderpsychiatrische, medizinische als auch logopädische Diagnostik (Heimlich und Ueffing 2018). Je nach Bedarf können fachlich spezialisierte Unterstützungskräfte nach einem mit Kita und Eltern vereinbarten Plan in die Kindertageseinrichtung kommen. Fachkräfte von Frühförderstellen für Kinder mit Behinderung oder für von Behinderung bedrohter Kinder sind zentrale Kooperationspartner, die entweder die Kita besuchen oder den betroffenen Kindern Therapiestunden in den eigenen Räumen anbieten. Auch Fachkräfte der Migrationssozialdienste und allgemeinen Sozialdienste können wichtige Ansprechpartner sein. In der Regel erfolgt die Zusammenarbeit von extern.

## 3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund

Generell ist auf Grund des stetigen Zuwachses vor allem der Kita-Plätze für unter 3-Jährige in Deutschland ein kontinuierlicher Zuwachs des Gesamtpersonals zu verzeichnen. 2022 waren 587.536 Personen (Vollzeitäquivalent) als pädagogisches und leitendes Personal in Kindertageseinrichtungen beschäftigt. Seit 2018 sind 83.710 Beschäftigte hinzugekommen (FKB 2023, 165). Trotz Zuwachs und trotz Fachkräftemangel (siehe *Kapitel **8.5***) ist jedoch kein verstärkter Rückgriff auf fachlich unqualifiziertes, nicht-fachliches Personal (Personen ohne oder mit fachfremdem Berufsabschluss) zu beobachten.

Personen mit Fachschulabschluss bilden mit knapp zwei Drittel (63,1%) die größte Gruppe der im (früh)pädagogischen Bereich Beschäftigten. Personal mit (Fach)Hochschulbildung macht dagegen mit 5,7% nur einen kleinen Teil aus; der Anteil bei Fachkräften mit einem Berufsfachschulabschluss ist mehr als doppelt so hoch (13,3%, siehe *Tabelle 2,* FKB 2023, 178f).

In 40,3% der Kindertageseinrichtungen arbeiteten einschlägig qualifizierte Akademiker:innen im Jahr 2022, während in 99% der Einrichtungen Erzieher:innen beschäftigt waren (FKB 2023, 58, 201). Dabei sind die Anteile in den Bundesländern sehr unterschiedlich. 19,3% der Leitungen hatten 2022 einen Hochschulabschluss (31,8% im Osten; 16,0% im Westen (FKB 2023, 204).

Der Anteil der männlichen Fachkräfte ist nach wie vor mit 7,9% relativ gering; am häufigsten sind sie in Einrichtungen ausschließlich mit Kindern im Schulalter mit etwa 20% anzutreffen. Der Anteil männlicher Leitungen liegt mit 7,3% etwas unter dem der Fachkräfte insgesamt (FKB 2023, 172, 205, 227).

Zu Anteilen von Personen mit Migrationshintergrund an den Fachkräften gibt es keine systematisch erhobenen Daten. Das Fachkräftebarometer (siehe *Kapitel **8***) weist laut Mikrozensus für 2019 im Bereich der Frühen Bildung ca. 17,7% Personen mit Migrationshintergrund aus gegenüber 24% aller Beschäftigten auf dem Arbeitsmarkt (FKB 2023, 102, 228). Nach Daten des Statistischen Bundesamts gibt es in Deutschland 21,2 Millionen Menschen, die der Definition "Personen mit Migrationshintergrund" (Destatis 2021) entsprechen, hierunter 11,4 Millionen, die eine nichtdeutsche Nationalität besitzen. Dies entspricht etwa einem Viertel der Gesamtbevölkerung (Friederich und Gisdakis 2021).

*Tabelle 2*

**Deutschland: Personalstrukturen in Kindertageseinrichtungen, 2022, 2023**

| Personal | Prozentanteile |
|---|---|
| 2023:<br>Fachkräfte mit einschlägigem Hochschulabschluss | |
| – Kindheitspädagogen/Kindheitspädagoginnen (verfügbare Daten unterscheiden nicht zwischen Bachelor und Master) | 1,5 |
| – Dipl. Sozialpädagogen/Sozialpädagoginnen, Dipl. Sozialarbeiter:innen (Fachhochschule) | 2,6 |
| – Dipl. Sozialpädagogen/Sozialpädagoginnen, Dipl. Pädagogen/Pädagoginnen, Dipl. Erziehungswissenschaftler:innen (Universität) | 1,2 |
| – Dipl.-Heilpädagoginnen/Heilpädagogen (Fachhochschule) | 0,4 |
| *Gesamt* | **5,7** |
| 2023:<br>Personal mit einschlägigem postsekundärem Abschluss (Fachschule/Fachakademie) | |
| – Erzieher:innen | 63,1 |
| – anderer Fachschulabschluss (z.B. Heilerziehungspfleger:innen; Heilpädagoginnen/Heilpädagogen) | 3,0 |
| *Gesamt* | **66,1** |
| 2023:<br>Fachkräfte mit einschlägigem Berufsfachschulabschluss (Sekundarstufenabschluss II) | |
| – Kinderpfleger:innen | 10,2 |
| – Sozialassistenten und -assistentinnen (inklusive soziale/medizinische Helferberufe) bzw. Sozialpädagogische Assistenzkräfte | 3,3 |
| *Gesamt* | **13,5** |
| 2023: Personal mit anderer, nicht einschlägiger Qualifikation (einschließlich sozialer Kurzausbildungen und Gesundheitsdienstberufe) | 5,4 |
| 2023: Personal in der Berufsausbildung | 5,4 |
| 2023: Personal ohne formale Ausbildung | 2,4 |
| Fachrelevante Unterstützungskräfte (z.B. Sprachheiltherapeutische oder förderpädagogische Fachkräfte) | Meist von extern, keine systematischen Daten verfügbar |
| 2023: Anteil männlicher Fachkräfte an allen Fachkräften | **7,9*** |
| 2022: in Kitas ohne Schulkinder | 7,0* |
| 2022: in Kitas mit Schulkindern und weiteren Kindern | 9,2* |
| 2022: in Kitas ausschließlich mit Schulkindern (Horte) | 20,5* |
| 2022: Anteil männlicher Fachkräfte an den Leitungen | 7,3* |
| 2022: Anteil männlicher Fachkräfte an Personen mit Hochschulausbildung) | 9,3* |
| 2022: Anteil männlicher Fachkräfte an Personen mit Erzieher:innenausbildung | 6,7* |
| 2022: Anteil männlicher Fachkräfte an Personen mit Berufsfachschulausbildung | |
| 2022: Kinderpfleger | 4,1* |
| 2022: Sozialassistenten | 11,2* |
| Kita-Personal mit Migrationshintergrund | 17,7**(2019) |

*Quellen*: FKB 2023, 172, 178f, 205, 227f; *Destatis/Genesis 2023, **Destatis 2021, eigene Berechnungen. Definition des Statistischen Bundesamtes „Eine Person hat einen Migrationshintergrund, wenn sie selbst oder mindestens ein Elternteil nicht mit deutscher Staatsangehörigkeit geboren wurde“.

# 4. Berufliche Erstausbildung

## 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische)

### Erzieherin / Erzieher

Die Ausbildung zur staatlich anerkannten Erzieherin/zum staatlich anerkannten Erzieher ist keine berufsfeldspezifische, spezialisierte Ausbildung für die Altersgruppe 0 bis 6 Jahre, sondern eine generalistische Ausbildung für Tätigkeitsfelder in der gesamten Kinder- und Jugendhilfe. Diese umfasst die Altersgruppe 0 bis 27 Jahre (z.B. Kinderheime, Jugendwohngruppen, Einrichtungen für Personen mit heil- und sonderpädagogischem Förderbedarf, Einrichtungen der Jugendarbeit, Ganztagsschulen). Die Ausbildung wird in Deutschland als „berufliche Weiterbildung“ eingestuft, die zu einem staatlichen postsekundären Berufsabschluss nach Landesrecht führt. Einschlägige Dokumente hierzu wurden von der Kultusministerkonferenz herausgegeben: die *Rahmenvereinbarung über Fachschulen* (KMK 2002/2021), das *Kompetenzorientierte Qualifikationsprofil* (KMK 2011/2017) und der länderübergreifende *Rahmenlehrplan für die Fachschule für Sozialpädagogik* (KMK 2020a).

Die Berufsgruppe der staatlich anerkannten Erzieher:innen bildet mit 63,1% des Personals in Kindertageseinrichtungen die weitaus größte Berufsgruppe. Knapp die Hälfte (46%) der Erzieher:innen arbeitet als Gruppenleitung, 6,3% haben eine Stelle als Einrichtungsleitung (Destatis/Genesis 2023, eigene Berechnungen).

Die Ausbildungsstätten, die auf diesen Beruf vorbereiten – Fachschulen für Sozialpädagogik, in Bayern Fachakademien – gehören offiziell zum **tertiären** Bildungssystem, allerdings nicht zum **Hochschulsystem**. Im Schuljahr 2021/2022 gab es in Deutschland 693 Fachschulen/ Fachakademien für Sozialpädagogik, von denen etwas weniger als die Hälfte (47,5%) öffentliche und 52,5% private Einrichtungen waren (FKB 2023, 239).

Durch die Bildungshoheit der Länder sind die Aufnahmekriterien für die Ausbildung landesspezifisch sehr unterschiedlich geregelt. Voraussetzung für den Besuch einer Fachschule ist jedoch immer ein mittlerer Schulabschluss oder eine abgeschlossene einschlägige Berufsausbildung, woraus sich die Dauer der Ausbildung errechnet. So dauert die **vollzeitfachschulische Ausbildung** für Personen mit einem mittleren Schulabschluss meist drei Jahre (inklusive ein Jahr Berufspraktikum).

2011 wurde der traditionelle postsekundäre berufsbildende Abschluss im Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR) auf der gleichen Stufe wie der hochschulerworbene Bachelor-Grad eingestuft – auf der Stufe 6. Im Expertenkreis in Deutschland wird dies als Rückwärtsschritt im Hinblick auf die Professionalisierung im frühpädagogischen Berufsfeld gesehen (siehe z.B. Stieve und Kägi 2012); außerdem wird argumentiert, dass eine akademische Ausbildung als notwendige Voraussetzung für das systematische und kritische Denken zu sehen ist, die auch für den Beruf der frühpädagogischen Fachkräfte wichtig ist (Rauschenbach 2013).

Seit 2012 wird die Ausbildung zur staatlich anerkannten Erzieherin bzw. zum staatlich anerkannten Erzieher auch im Rahmen einer **vergüteten, praxisintegrierten Ausbildung** (PiA) angeboten (siehe auch *Kapitel **4.3***).

Seit Ende 2020 können nach einem Beschluss der Kultusministerkonferenz (2020a) die Bundesländer „vorsehen“, dass zusätzlich zur Berufsbezeichnung „staatlich anerkannte Erzieherin/ staatlich anerkannter Erzieher“ die Bezeichnung "Bachelor Professional in Sozialwesen" geführt wird. Das Antragsverfahren wird durch die Bundesländer geregelt.

*Tabelle 3*
**Deutschland: Erzieherin / Erzieher**

| **Titel in Deutsch:** Staatlich anerkannte Erzieherin/staatlich anerkannter Erzieher (Bachelor Professional in Sozialwesen)<br>**Profil**: Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** Mittlerer Schulabschluss oder fachlich einschlägige, abgeschlossene Berufsausbildung (erhebliche Unterschiede je nach Bundesland)<br>**Ausbildung:** Die Ausbildung an der Fachschule für Sozialpädagogik umfasst mindestens 2.400 Unterrichtsstunden und mindestens 1.200 Stunden schulisch begleitete Praxis. Sie dauert in der Vollzeitform in der Regel drei Jahre und in der Teilzeitform entsprechend länger. Die praktische Ausbildung findet in unterschiedlichen sozialpädagogischen Arbeitsfeldern statt (KMK i.d.F. vom 2021, 26).<br>**Abschluss:** Staatlich anerkannte Erzieherin/staatlich anerkannter Erzieher, ggf. Bachelor Professional in Sozialwesen je nach Vorgaben des Bundeslandes (in der Regel kann damit auch die allgemeine oder fachbezogene Hochschulreife erworben werden).<br>**ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQR-/DQR-Stufe**: 6<br>**ISCED 2011**: 655<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kinderkrippe (0–2 Jahre), Kindergarten (2/3–5 Jahre), altersgemischte Tageseinrichtung (0–5 oder 3–10 oder 0–12/14 Jahre), schulergänzende Bildungsangebote – Hort (6–14 Jahre)<br><br>***Neuere „praxisintegrierte" (PiA) bzw. berufs- oder tätigkeitsbegleitende, vergütete Ausbildungs- und Qualifizierungsrouten:***<br>Seit 2012 in Baden-Württemberg eingeführt, bis Ende 2020 in verschiedenen Formaten zumindest als Modellversuch in allen Bundesländern bis auf Mecklenburg-Vorpommern (Weltzien et al. 2021, 7).<br>**Zugangsvoraussetzung:** in der Regel: mittlerer Schulabschluss<br>**Ausbildung:** 3 bis 4 Jahre (je nach Bundesland und Vorbildung) an Fachschulen für Sozialpädagogik und gleichzeitig in frühpädagogischen Einrichtungen in einem sozialversicherungspflichtigen Beschäftigungsverhältnis<br>**Abschluss:** staatlich anerkannte Erzieherin/staatlich anerkannter Erzieher<br>**ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQR-/DQR-Stufe**: 6<br>**ISCED 2011**: 655<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** siehe oben |

## Kindheitspädagogin / Kindheitspädagoge

Auslöser für die Forderung nach mehr akademisch ausgebildeten frühpädagogischen Fachkräften in Deutschland waren zum einen die mittelmäßigen Ergebnisse Deutschlands in internationalen Vergleichsstudien (z.B. die PISA[8]-Studien der OECD) und zum anderen war die überwiegend akademische Ausbildung der frühpädagogischen Fachkräfte in anderen europäischen Ländern, zumindest für den Altersbereich 3–6 Jahre und zunehmend auch für den Bereich der unter 3-Jährigen (Oberhuemer und Schreyer 2010) ein Bachelor-Abschluss. Im Rahmen der europäischen Hochschulreform durch den Bologna-Prozess wurde die Einführung von BA- und MA-Strukturen auch in Deutschland begünstigt. Von 2003/2004 an entstanden an vielen Hochschulen Bachelorstudiengänge für Bildung und Erziehung im Kindesalter bzw. Pädagogik der frühen Kindheit, in der Folge auch Masterstudiengänge (siehe Hechler e al. 2021).

2021 gab es insgesamt 76 kindheitspädagogische Bachelor- und 14 Master-Studiengänge an 61 Standorten (FKB 2023, 243). 57,9% der Studiengänge wurden an öffentlichen Fachhochschulen/Hochschulen für Angewandte Wissenschaften angeboten, 21,1% an privaten. Die Hälfte

[8] PISA=Programme for International Student Assessment

(51%) aller kindheitspädagogischen Bachelor-Studiengänge waren 2021 als Vollzeitstudium konzipiert, die andere Hälfte wurde in dualisierter, berufsbegleitender oder Teilzeit-Form angeboten. Nahezu alle (95%) sind früh- oder kindheitspädagogisch ausgerichtet, 55% legen den Schwerpunkt auf Management und Leitung (FKB 2023, 122, 125, 247).

Ein Vollzeitstudium dauert in der Regel drei bis dreieinhalb Jahre (6 oder 7 Semester).

Zulassungsvoraussetzungen, Studienschwerpunkte und die Dauer des Studiums unterscheiden sich je nach Bundesland und Hochschule. Die meisten Hochschulen setzen für das Bachelor-Studium eine allgemeine Hochschulzugangsberechtigung voraus, diese kann allerdings auch durch den Abschluss der Sekundarstufe I mit einer vier- bis fünfjährigen fachlich ähnlichen Berufserfahrung oder dem Bestehen einer Eignungsprüfung erreicht werden.

Für Kindheitspädagogen und -pädagoginnen eröffnet sich mit dem Bachelor- und/oder Master-Abschluss ein breites Berufsfeld. Sie werden häufig in Bereichen der Kinder- und Jugendhilfe, der Familienberatung, der Integrationshilfe sowie der Ausländerbehörde, der Erwachsenenbildung und in der Wissenschaft und Forschung eingesetzt. 2023 waren jedoch unter den 5,7% Hochschulabsolventen/-absolventinnen nur 1,5% Kindheitspädagogen und -pädagoginnen (Destatis/Genesis 2023; eigene Berechnungen).

*Tabelle 4*
**Deutschland: Kindheitspädagogin / Kindheitspädagoge**

| **Titel in Deutsch:** Staatliche anerkannte Kindheitspädagogin / staatlich anerkannter Kindheitspädagoge<br>**Profil**: Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** allgemeine oder fachgebundene Hochschulreife, teilweise auch abgeschlossene Erzieher:innen-Ausbildung |
| **Ausbildung:** 3 bis 3,5 Jahre (Fach)Hochschule für Angewandte Wissenschaften, Universität, Pädagogische Hochschule[9], Berufsakademie/duale Hochschule[10] – oder berufsbegleitend |
| **Abschluss:** staatlich anerkannte Kindheitspädagogin / staatlich anerkannter Kindheitspädagoge (Bachelor, Titel variieren nach Bundesland und Ausbildungsinstitution) – ein 2jähriger Masterstudiengang kann angeschlossen werden |
| **ECTS-Credits:** 180 bzw. 210 (120 ECTS-Credits für den Master-Abschluss)<br>**EQR-/DQR-Stufe**: 6 (oder 7 Master)<br>**ISCED 2011:** 6 (oder 7 Master) |
| **(Früh)pädagogische Arbeitsfelder:** Kinderkrippe (0–2 Jahre), Kindergarten (2/3–5 Jahre), altersgemischte Tageseinrichtung (0–5 oder 3–10 oder 0–12/14 Jahre), schulergänzende Bildungsangebote – Hort (6–14 Jahre)<br>*Zusätzliche Arbeitsfelder:* Kinder- und Jugendhilfe, Familienberatung, Integrationshilfe, Ausländerbehörde, Erwachsenenbildung, Wissenschaft und Forschung |

## Sozialpädagogische Assistenzkräfte

### Kinderpfleger:in; Sozialpädagogische/r Assistent:in, Sozialassistent:in

Kinderpfleger:innen, Sozialpädagogische Assistenten/Assistentinnen und Sozialassistenten/-assistentinnen machten 2023 zusammen 13,5% des Gesamtpersonals in Kindertageseinrichtungen aus (Destatis/Genesis 2023). Die an Berufsfachschulen absolvierten Ausbildungen sind landesrechtlich geregelt. Im Schuljahr 2021/2022 gab es in Deutschland 234 Berufsfachschulen für Kinderpflege und 467 Berufsfachschulen für Sozialassistenz. Die Ausbildung zur Kinderpflegerin

[9] Nur in Baden-Württemberg
[10] Nur in Baden-Württemberg, Hessen und Sachsen

bzw. zum Kinderpfleger wurde 2022 in acht Bundesländern angeboten[11], die Ausbildung zur Sozialassistentin bzw. zum Sozialassistent in 13 Bundesländern[12] (FKB 2023, 234).

Zugangsberechtigung für die meist zwei- oder auch dreijährige Ausbildung ist in der Regel ein Hauptschulabschluss. In einigen Bundesländern ist die Ausbildung so angelegt, dass eine Ausbildung zur Erzieherin bzw. zum Erzieher direkt angeschlossen werden kann. Außerdem besteht die Möglichkeit, einen mittleren oder höheren Schulabschluss zu erwerben.

*Tabelle 5*
**Deutschland: Sozialpädagogische Assistenzkräfte**

| **Titel in Deutsch:**<br>Staatlich geprüfte[13] Kinderpflegerin / staatlich geprüfter Kinderpfleger<br>Staatlich geprüfte Sozialpädagogische Assistentin /<br>staatlich geprüfter Sozialpädagogischer Assistent<br>Staatlich geprüfte Sozialassistentin / staatlich geprüfter Sozialassistent |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** 9 Jahre Pflichtschule mit Hauptschulabschluss bzw. mittlerer Bildungsabschluss; je nach Bundesland auch Aufnahmegespräch und/oder schriftliche Aufnahmeprüfung<br>**Ausbildung:** 1 bis 3 Jahre Berufsfachschule (je nach Bundesland und Vorbildung)<br>**Abschluss**: staatlich geprüfte (anerkannte) Kinderpflegerin/staatlich geprüfter (anerkannter) Kinderpfleger; staatlich geprüfte Sozialpädagogische Assistentin/Sozialpädagogischer Assistent; staatlich geprüfte Sozialassistentin/staatliche geprüfter Sozialassistent.<br>Nach den Regelungen des jeweiligen Landes kann zugleich der mittlere Schulabschluss (Kinderpfleger:innen) bzw. der Abschluss der Sekundarstufe I (Sozialassistenten und -assistentinnen/Sozialpädagogische Assistenten und Assistentinnen) anerkannt werden.<br>**ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQR-/DQR-Stufe**: 4<br>**ISCED 2011:** 354<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kinderkrippe (0–2 Jahre), Kindergarten (2/3–5 Jahre), altersgemischte Tageseinrichtung (0–5 oder 3–10 oder 0–12/14 Jahre), schulergänzende Bildungsangebote – Hort (6–14 Jahre). Sozialassistenten und Sozialassistentinnen arbeiten auch in Pflege- und Betreuungseinrichtungen mit Menschen aller Altersgruppen wie z.B. in Krankenhäusern oder bei ambulanten Pflegediensten. |

## 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula

### Erzieherin / Erzieher

Seit 2011 orientiert sich die Erzieher:innen-Ausbildung an Fachschulen/Fachakademien für Sozialpädagogik an einem verbindlichen *Kompetenzorientierten Qualifikationsprofil*, das das Anforderungsniveau, die beruflichen Standards, die Tätigkeiten in sozialpädagogischen Feldern und die erforderlichen Wissensbereiche definiert sowie berufliche Handlungskompetenzen formuliert (KMK 2011/2017). Das Qualifikationsprofil definiert berufliche Standards sowie die Kompetenzkategorien (Sozialkompetenz, Selbstständigkeit, Wissen, Fertigkeiten) des Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR 2014).

[11] Baden-Württemberg, Bayern, Bremen, Mecklenburg-Vorpommern, Nordrhein-Westfalen, Saarland, Sachsen-Anhalt und Thüringen
[12] Berlin, Brandenburg, Bremen, Hamburg, Hessen, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz, Sachsen, Sachsen-Anhalt, Schleswig-Holstein und Thüringen
[13] In Baden-Württemberg und im Saarland lautet der Berufstitel „Staatlich anerkannte Kinderpflegerin“ bzw. „Staatlich anerkannter Kinderpfleger.“

*Tabelle 6*

**Deutschland: Kompetenzorientiertes Qualifikationsprofil in der Ausbildung zur staatlich anerkannten Erzieherin / zum staatlich anerkannten Erzieher** (vgl. KMK 2011/2017, 15-28; adaptiert)

| **Kenntnisse/Wissen** (Auswahl) | **Kompetenzen/Fertigkeiten** (Auswahl) |
|---|---|
| **1. Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene in ihrer Lebenswelt verstehen und pädagogische Beziehungen zu ihnen gestalten** | |
| *Absolventen und Absolventinnen verfügen über*<br>– breites und integriertes Wissen zu unterschiedlichen fachlichen Beobachtungsmethoden<br>– vertieftes fachtheoretisches Wissen über den Einfluss von sozioökonomischen Bedingungen auf die Lebenswelt von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen<br>– umfangreiches Wissen über den Auftrag von familienergänzenden und -ersetzenden Einrichtungen. | *Absolventen und Absolventinnen verfügen über Fertigkeiten,*<br>– Entwicklungsverläufe und Sozialisationsprozesse von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen zu analysieren und zu beurteilen und unter Beachtung der wesentlichen Bedingungsfaktoren des Verhaltens, Erlebens und Lernens entwicklungs- und bildungsförderliche pädagogische Prozesse selbständig zu planen und zu gestalten<br>– die eigene Rolle als Erzieherin oder Erzieher in Entwicklungs- und Bildungsprozessen der Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen wahrzunehmen, zu reflektieren und Konsequenzen für das pädagogische Handeln zu entwickeln<br>– selbstständig pädagogische Konzeptionen an den Lebenswelten von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen auszurichten, zu planen und zu gestalten. |
| **2. Entwicklungs- und Bildungsprozesse anregen, unterstützen und fördern** | |
| *Absolventen und Absolventinnen verfügen über*<br>– ein vertieftes Verständnis von Bildung und Entwicklung als individuellem, lebenslangem Prozess im Rahmen ihrer sozialpädagogischen Aufgabenstellung „Bilden, Erziehen und Betreuen“<br>– ein breites und integriertes Wissen, das ihnen ein komplexes Verständnis von Entwicklungs-, Lern-, Bildungs-, Sozialisationsprozessen eröffnet<br>– vertieftes didaktisch-methodisches Wissen zur fachkompetenten Förderung von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen in ausgewählten Bildungsbereichen. | *Absolventen und Absolventinnen verfügen über Fertigkeiten,*<br>– ihre eigenen Bildungserfahrungen und Kompetenzen in den verschiedenen Bildungs- und Lernbereichen zu reflektieren und weiterzuentwickeln<br>– Innen- und Außenräume in sozialpädagogischen Einrichtungen unter dem Gesichtspunkt der Schaffung einer lernanregenden Umgebung zu gestalten<br>– ein vielfältiges Spektrum an Handlungsmedien und Methoden aus den verschiedenen Bildungs- und Lernbereichen gezielt einzusetzen und deren Wirksamkeit zu evaluieren. |
| **3. In Gruppen pädagogisch handeln** | |
| *Absolventen und Absolventinnen verfügen über*<br>– breites und integriertes Wissen über Gruppenpsychologie sowie über die Gruppenarbeit als klassische Methode der Sozialpädagogik<br>– exemplarisch vertieftes fachtheoretisches Wissen über didaktisch-methodische und konzeptionelle Ansätze zur Bildung, Erziehung und Betreuung in Kleingruppen in den klassischen Arbeitsfeldern der Kinder- und Jugendhilfe<br>– vertieftes Wissen um rechtliche Rahmenbedingungen sozialpädagogischen Handelns. | *Absolventen und Absolventinnen verfügen über Fertigkeiten,*<br>– Gruppenverhalten, Gruppenprozesse, Gruppenbeziehungen und das eigene professionelle Handeln systematisch zu beobachten, zu analysieren und zu beurteilen<br>– Partizipationsstrukturen für Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene konzeptionell zu verankern<br>– Konflikte zu erkennen und Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene darin zu unterstützen, diese selbständig zu lösen. |

| **Kenntnisse/Wissen** (Auswahl) | **Kompetenzen/Fertigkeiten** (Auswahl) |
|---|---|
| **4. Erziehungs- und Bildungspartnerschaften mit Eltern und Bezugspersonen gestalten** | |
| *Absolventen und Absolventinnen verfügen über*<br>– breites und integriertes berufliches Wissen über verschiedene Modelle, Methoden und Formen der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft<br>– Fachwissen über Unterstützungs- und Beratungssysteme für Familien und Bezugspersonen im Sozialraum<br>– einschlägiges Wissen zu Formen und Methoden der Öffentlichkeitsarbeit in sozialen Einrichtungen. | *Absolventen und Absolventinnen verfügen über Fertigkeiten,*<br>– individuell unterschiedliche Bedarfslagen und Ressourcen von Familien und Bezugspersonen festzustellen, methodengeleitet zu beurteilen und auf dieser Grundlage strukturelle Rahmenbedingungen und Angebote zu überprüfen<br>– bedarfsgerechte Angebote der Elternbildung und -beratung gemeinsam mit anderen Fachkräften zu planen und zu organisieren<br>– Konzepte für die Öffentlichkeitsarbeit in sozialen Einrichtungen zu entwickeln, durchzuführen und zu evaluieren. |
| **5. Institution und Team entwickeln** | |
| *Absolventen und Absolventinnen verfügen über*<br>– breites und integriertes berufliches Wissen über Strukturen und Formen der Teamarbeit sowie weitere Elemente der Organisationsentwicklung<br>– integriertes Fachwissen über die Rechtsgrundlagen und die Finanzierungs- und Trägerstrukturen sozialpädagogischer Einrichtungen und ihre aktuelle Weiterentwicklung<br>– grundlegendes Wissen, um arbeits-, tarif- und vertragsrechtliche Zusammenhänge in sozialpädagogischer Tätigkeit zu verstehen. | *Absolventen und Absolventinnen verfügen über Fertigkeiten*,<br>– an Bedarfs- und Bestandsanalysen für die sozialpädagogische Institution mitzuwirken, um diese in die konzeptionelle Planung einzubeziehen<br>– die eigene Teamsituation auf der Grundlage von Kriterien zu analysieren, weiterzuentwickeln und ggf. Unterstützung zu organisieren<br>– die Nachhaltigkeit von Prozessen der Team- und Organisationsentwicklung zu reflektieren. |
| **6. In Netzwerken kooperieren und Übergänge gestalten** | |
| *Absolventen und Absolventinnen verfügen über*<br>– breites und integriertes berufliches Wissen über Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe sowie anderer Fachdienste und anderer Bildungsinstitutionen<br>– breites und integriertes berufliches Wissen über Unterstützungssysteme und Netzwerke<br>– wissenschaftlich fundiertes Wissen über Bindungsmuster und deren Bedeutung für die Transitionsprozesse. | *Absolventen und Absolventinnen verfügen über Fertigkeiten,*<br>– relevante Ressourcen im Sozialraum für die Zielgruppe zu erschließen<br>– Kooperationsziele mit den Netzwerkpartnern abzustimmen und in die eigene Einrichtung zu integrieren<br>– Übergänge aufgrund wissenschaftlicher Erkenntnisse und konzeptioneller Vorstellungen systematisch zu gestalten. |

Als allgemeine Querschnittsaufgaben sozialpädagogischer Fachkräfte werden genannt:

- *Partizipation* (Kinder ihrem Entwicklungsstand entsprechend an Entscheidungen zu beteiligen)
- *Inklusion* (als multidimensionales Konzept von Heterogenität und Diversität sowie als Ausgangschance für die Planung pädagogischer Prozesse)
- *Prävention* (Unterstützung von Kindern und Jugendlichen bei der Bewältigung verschiedener Lebensphasen)
- *Sprachbildung* (kontinuierliche Begleitung und Unterstützung der Sprachentwicklung) sowie
- *Wertevermittlung* (Begleitung bei der Entwicklung persönlicher Werthaltungen, die an das Grundgesetz und die Verfassungen der Länder angelehnt sind).

Jedes Bundesland setzt das Qualifikationsprofil landesrechtlich um. Orientierung dafür ist ein länderübergreifender Lehrplan (siehe *Tabelle 7*). Die im Lehrplan des jeweiligen Bundeslandes

beschriebenen Kompetenzen sind für die Umsetzung in den Ausbildungsstätten verpflichtend. Der Lehrplan ist ebenfalls in sechs Lernfelder strukturiert, die sich am kompetenzorientierten Qualifikationsprofil orientieren (vgl. auch Autorengruppe Fachschulwesen 2011).

*Tabelle 7*
**Deutschland: Länderübergreifender Rahmenlehrplan Erzieherin/Erzieher** (KMK 2020a, 18, 25-42)

| **Lernbereiche und Inhalte** | **Unterrichts-stunden** |
|---|---|
| **Fachrichtungsübergreifender Lernbereich** | **mind. 360** |
| **Fachrichtungsbezogener Lernbereich** | **mind. 1.800** |
| 1. *Berufliche Identität und professionelle Perspektiven weiterentwickeln*<br>– Biografiearbeit, Berufswahlmotive, Methoden der Selbstreflexion<br>– Geschichte der Professionalisierung des Berufsfeldes<br>– Arbeitsfelder und Trägerschaften der Kinder- und Jugendhilfe<br>– Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsauftrag der Kinder- und Jugendhilfe im gesellschaftlichen Wandel<br>– Erwartungen und Anforderungen an die Berufsrolle im gesellschaftlichen und rechtlichen Kontext, Querschnittsaufgaben der sozialpädagogischen Arbeit<br>– Anforderungen, Organisation und Lernorte der Ausbildung<br>– Lern- und Arbeitstechniken selbstorganisierten Lernens<br>– Selbstmanagement und Gesundheitsprävention im Beruf<br>– arbeitsrechtliche und tarifrechtliche Grundlagen<br>– Berufsverbände und Gewerkschaften<br>– Berufsperspektiven, Fort- und Weiterbildung | mind. 80 |
| 2. *Pädagogische Beziehungen gestalten und mit Gruppen pädagogisch arbeiten*<br>– Menschenbild, Bild vom Kind, pädagogische Wertorientierungen<br>– Erklärungsmodelle für erzieherisches Handeln<br>– Bindungstheorie<br>– pädagogische Beziehungsgestaltung<br>– gruppenpädagogische Grundlagen<br>– Beobachtung und Dokumentation von Gruppenprozessen<br>– didaktisch-methodische Handlungskonzepte der Gruppenarbeit in den Arbeitsfeldern der Kinder- und Jugendhilfe, z.B. Fröbel, Montessori, Reggio, Situationsansatz, Soziale Gruppenarbeit<br>– Gestaltungsmöglichkeiten der Lebensräume und des Alltagslebens von Gruppen in Arbeitsfeldern der Kinder- und Jugendhilfe<br>– Modelle und Methoden der partizipativen pädagogischen Arbeit<br>– Kommunikation und Gesprächsführung<br>– Konflikte und Konfliktbewältigung im pädagogischen Alltag<br>– rechtliche Rahmenbedingungen sozialpädagogischer Gruppenarbeit wie Aufsicht, Kinder- und Jugendschutz, Gesundheitsschutz, Datenschutz | mind. 240 |
| 3. *Lebenswelten und Diversität wahrnehmen, verstehen und Inklusion fördern*<br>– Sozialisationsbedingungen und -instanzen im gesellschaftlichen Wandel<br>– Diversität von Lebenswelten und Lebenssituationen und ihre Bedeutung für die pädagogische Arbeit<br>– theoretische Modelle zur Erklärung menschlichen Erlebens und Verhaltens wie Verhaltens- und Lerntheorien, tiefenpsychologische Modelle, systemische Ansätze, Resilienzkonzept<br>– Entwicklungsbesonderheiten bei Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen wie körperliche und geistige Beeinträchtigungen, Hochbegabung<br>– ethische Grundfragen menschlichen Lebens<br>– Grundfragen der pädagogischen Anthropologie wie Erziehungsziele, Mündigkeit und Emanzipation, Normalität und Abweichung<br>– pädagogische Handlungskonzepte zur Förderung und Gestaltung von Inklusion in ausgewählten Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe wie Pädagogik der Vielfalt, | mind. 240 |

| Lernbereiche und Inhalte | Unterrichts-stunden |
|---|---|
| vorurteilsbewusste Erziehung<br>– ressourcenorientierte Unterstützung und Begleitung von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit besonderem Erziehungs-, Hilfe- und Förderbedarf<br>– Beobachtungs- und Dokumentationsverfahren von ressourcenorientierten Förder- und Erziehungsprozessen<br>– rechtliche Rahmenbedingungen der Inklusion wie UN-Kinderrechtskonvention, UN-Konvention Inklusion, SGB VIII, SGB IX<br>– Hilfeplanung nach SGB IX | |
| 4. *Sozialpädagogische Bildungsarbeit in den Bildungsbereichen professionell gestalten*<br>– Erklärungsmodelle für (Selbst)Bildungs-, Entwicklungs- und Lernprozesse<br>– Entwicklungsbereiche und Entwicklungsaufgaben in den Lebensphasen Kindheit, Jugend, junges Erwachsenenalter<br>– Diversitätsaspekte in Entwicklungs- und Bildungsprozessen<br>– Bildungsauftrag des SGB VIII<br>– Bildungsempfehlungen und Bildungspläne der Länder<br>– Beobachtungs- und Dokumentationsverfahren zur Erfassung von Entwicklungs- und Bildungsprozessen<br>– Rolle und Aufgaben von Erzieherinnen und Erziehern in den Bildungsbereichen<br>– fachspezifische und fachdidaktische Grundlagen der Bildungsbereiche<br>– Bedeutung der Bildungsbereiche für die Entwicklung von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen<br>– Gestaltung von Lernumgebungen und Wahrnehmung von Bildungsanlässen für unterschiedliche Adressaten<br>– Planung, Durchführung und Evaluation von resilienz- und ressourcenorientierter Bildungsarbeit in unterschiedlichen Arbeitsfeldern | mind. 600 |
| 5. *Erziehungs- und Bildungspartnerschaften mit Eltern und Bezugspersonen gestalten sowie Übergänge unterstützen*<br>– gesellschaftlicher Wandel der Familie<br>– Heterogenität familiärer Lebenswelten und Lebenssituationen<br>– Rechte und Pflichten von Eltern<br>– Modelle, Methoden und Formen von Bildungs- und Erziehungspartnerschaften<br>– Formen der Arbeit mit Familien<br>– Methoden der Gesprächsführung und Beratung mit Eltern und Bezugspersonen<br>– Präsentations- und Moderationstechniken<br>– Förderung der Erziehung in der Familie<br>– Hilfen zur Erziehung<br>– Kindeswohlgefährdung und Schutzauftrag<br>– Unterstützungs- und Beratungssysteme im Sozialraum<br>– Angebote der Familienbildung<br>– Konzeption und Organisation des Familienzentrums<br>– Übergänge im Leben/ Transitionstheorie<br>– Modelle und Konzepte für die Gestaltung von Übergängen in Arbeitsfeldern der Kinder- und Jugendarbeit | mind. 80 |
| 6. *Institution und Team entwickeln sowie in Netzwerken kooperieren*<br>– Trägerstrukturen, Finanzierungs- und Rechtsgrundlagen sozialpädagogischer Einrichtungen<br>– Organisationsmodelle, Organisationsentwicklung<br>– Qualitätsentwicklung<br>– Konzeptionsentwicklung<br>– konzeptionelle Ansätze zur Gestaltung des Alltagslebens in Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe<br>– Teamarbeit und Teamentwicklung<br>– Rollen und Funktionen im Team/ Leitungsaufgaben<br>– multiprofessionelle Teams<br>– Konfliktlösungsmodelle und Unterstützungssysteme für Teams | mind. 80 |

| Lernbereiche und Inhalte | Unterrichts-stunden |
|---|---|
| – Öffentlichkeitsarbeit<br>– Vernetzung im Sozialraum<br>– Netzwerke in Arbeitsfeldern der Kinder- und Jugendhilfe und mit anderen Bildungs-institutionen | |
| Wahlpflichtbereich | mind. 120 |
| **Lernbereiche insgesamt** | **mind. 2.400** |
| Praxis in sozialpädagogischen Arbeitsfeldern | mind. 1.200 |

## Kindheitspädagogin / Kindheitspädagoge

Sowohl zielführende Kompetenzen als auch Curricula für die Ausbildung zur Kindheitspädagogin bzw. zum Kindheitspädagogen unterscheiden sich von Hochschule zu Hochschule[14]. Mit Blick auf die Kompetenzanforderungen speziell für das frühpädagogische Berufsfeld wurde ein *idealtypischer Katalog* früh-/kindheitspädagogischer Basiskompetenzen von einem Forschungsteam in Freiburg auf der Grundlage von Ausbildungscurricula, Recherchen über normative Vorgaben, Sekundäranalysen und eigenen Fallstudien entwickelt (Fröhlich-Gildhoff et al. 2014).

2022 wurde von einer Expertengruppe (*Studiengangstag Pädagogik der Kindheit*), ein informelles Kerncurriculum für die Qualifizierung von Kindheitspädagogen und -pädagoginnen entwickelt – mit zehn Studieneinheiten, denen jeweils eine Mindestanzahl von Credits zugewiesen werden (FBTS 2022).

Trotz der über gut 20 Jahre expandierenden Anzahl der inhaltlich noch unterschiedlich akzentuierten Studienangebote (inzwischen gibt es auch Master-Programme an 20 Hochschulstandorten) zeigt eine detaillierte Analyse der Entwicklung der Studiengänge, der Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses, der Forschungsthemen und -ressourcen sowie der fachlichen Herkunft der Hochschulprofessoren/-professorinnen, dass der systematische Status der Kindheitspädagogik innerhalb der Erziehungswissenschaften noch nicht als abgeschlossen gesehen werden kann (Hechler et al. 2021).

In diesem Kapitel werden vier Bachelor- und zwei Master-Studiengänge der Früh- bzw. Kindheitspädagogik exemplarisch vorgestellt.

*Tabelle 8*

**Deutschland: Vier Vollzeit-Bachelorstudiengänge der Früh- bzw. Kindheitspädagogik**

| Hochschule | Bundesland | Träger | ECTS-Credits |
|---|---|---|---|
| 1) Hochschule Hildesheim | Niedersachsen | Öffentlich | 180 |
| 2) Katholische Hochschule für Sozialwesen Berlin | Berlin | Katholisch | 210 |
| 3) Evangelische Hochschule Rheinland-Westfalen-Lippe, Bochum | Nordrhein-Westfalen | Evangelisch | 180 |
| 4) Hochschule Magdeburg-Stendal | Sachsen-Anhalt | Öffentlich | 180 |
| **1) Hochschule für angewandte Wissenschaft und Kunst, Hildesheim**<br>*Studiengang: Kindheitspädagogik (Bachelor)* | | | |
| Der Studiengang vermittelt Kompetenzen vor allem in den Bereichen pädagogisches Handeln, Psychologie und Gesundheit, Kommunikation und Beratung, Sozial- und Kindheitsforschung sowie Recht und | | | |

[14] Einen Überblick der Studiengänge in Deutschland gibt die Studiengangsdatenbank der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte WiFF. Für jeden Studiengang gibt es einen kurzen Überblick über die Inhalte sowie den Zugang zum jeweiligen Modulhandbuch (WiFF 2023a).

Kinderschutz. Die Praxisphasen sind in das Studium integriert, dazu besteht eine enge Verbindung zu örtlichen Trägern von Kindertageseinrichtungen.

Das Studium gliedert sich in sechs **Studienbereiche**, denen wiederum unterschiedlich viele Module zugeordnet sind:

1. Allgemeine Grundlagen
2. Pädagogisches Handeln
3. Psychologie und Gesundheit
4. Wissenschaftliches Arbeiten
5. Professionelle Orientierung
6. Vertiefung/individuelle Schwerpunkte

Die Regelstudienzeit von sechs Semestern kann durch die Anerkennung einer Erzieher:innen-Ausbildung um zwei Semester verkürzt werden; das Studium kann auch in Teilzeit absolviert werden.

*Weitere Informationen:* https://www.hawk.de/de/studium/studiengaenge/ba-kindheitspaedagogik-hildesheim

## 2) Katholische Hochschule für Sozialwesen Berlin

*Studiengang: B.A. Kindheitspädagogik – curriculare Skizze*

**Studienbereiche**

*Fachwissenschaftliche Grundlagen der Kindheitspädagogik*

- Geschichte, Theorie und Professionsverständnis der Kindheitspädagogik
- Propädeutik und empirische Sozialforschung
- Kindliche Entwicklung, Sozialisationsforschung und Differenzdiskurse

*Methodisches Handeln in der Kindheitspädagogik*

- Praxis, Didaktik und Methodik der Kindheitspädagogik
- Supervidierte Berufsfelderkundung
- Studienschwerpunkte und Praxisprojekte (wählbar)
- Schlüsselqualifikationen, Fremdsprachenkompetenz

*Bezugswissenschaften der Kindheitspädagogik*

- Erziehungswissenschaften, Psychologie
- Soziologie, Sozialpolitik, Recht
- Anthropologie, Ethik

**Zielführende Kompetenzen**

- sich professionell für gute und gerechte Lebensbedingungen für alle Kinder und ihre Familien, sowie für kinder- und familienfreundliche Institutionen und Lebensräume einzusetzen
- die Rechte von Kindern zu schützen und allen Gefährdungen des Kindeswohls sowie allen Formen der Diskriminierung und Benachteiligung entgegen zu wirken
- partnerschaftlich mit Eltern zusammenzuarbeiten, Familien zu beraten, Angebote für Familien zu entwickeln und zu einer besseren Vereinbarkeit von Familie und Beruf beizutragen
- gesellschaftliche und politische Entwicklungen kritisch zu reflektieren, für Menschen-/Kinderrechte, soziale Gerechtigkeit, die Wertschätzung von Diversität, die Realisierung von Inklusion und Prinzipien der Nachhaltigkeit einzutreten
- durch Grundlagen-, Praxis- und Evaluationsforschung zur Generierung von Erkenntnissen und Qualitätsentwicklung in Feldern der Pädagogik der Kindheit beizutragen.

*Weitere Informationen*: https://www.khsb-berlin.de/de/node/67044

## 3) Evangelische Hochschule Rheinland-Westfalen-Lippe

*Studiengang Elementarpädagogik (B.A.) – curriculare Skizze*

**Kurzporträt**

Das Lehrangebot ist darauf ausgerichtet, dass Studierende sich ein individuelles pädagogisches Profil

erarbeiten und eine professionelle pädagogische Haltung entwickeln. Der Studiengang stellt deshalb zum einen Möglichkeiten zum Erwerb von theoretischem und praxisbezogenem Wissen zur Verfügung, zum anderen bietet er Raum zur theoriegeleiteten Reflexion.

**Studieninhalte**

- Grundlagenwissen der Elementarpädagogik und ihrer Bezugswissenschaften
- Wissenschaftliches Arbeiten
- Diversity/Inklusion
- Schwerpunkt in einem Bildungsbereich (bildende Kunst und Medien, Musik, Sprache, Psychomotorik)
- Politische, rechtliche und administrative Rahmenbedingungen, Vernetzung im Sozialraum, Alltagsarbeit, Professionstheorie und eigene Professionalität
- Grundlagen des Einrichtungsmanagements
- Praxisforschungsprojekt und Methoden empirischer Forschung
- Bachelorarbeit.

Das Studium qualifiziert für leitende Tätigkeiten im Elementarbereich, z.B.

- Gruppenleitung/Leitung von Tageseinrichtungen für Kinder (Kindergärten, Familienzentren etc.)
- Arbeit in Verbänden der Wohlfahrtspflege oder in Kommunen und staatlichen Einrichtungen (z.B. Fachberatung, Fortbildung)
- Mitarbeit in Projekten (z.B. inklusive Bildung, interkulturelle Arbeit)
- Begleitung und Qualifizierung von Fachkräften in der Tagespflege.

Weitere Informationen: https://www.evh-bochum.de/ba_elementarpaedagogik.html

### 4) Hochschule Magdeburg-Stendal

*Studiengang Kindheitspädagogik - Praxis, Leitung, Forschung (B.A.)*

**Studienziele**

Das Studium ist auf die Aneignung wissenschaftlich fundierter Handlungskompetenz in kindheitspädagogischen Arbeitsfeldern ausgerichtet. Studierende werden auf die unmittelbare pädagogische Arbeit mit Kindern vom Eintritt in eine Kindertageseinrichtung bis zum Ende des Hortalters vorbereitet. Zudem werden sie für die Arbeit mit Familien, für Beratungstätigkeiten sowie für die Förderung sozialräumlicher Vernetzung qualifiziert.

Im Studium werden Leitungskompetenzen erworben. Diese befähigen dazu, in multidisziplinären Teams anspruchsvolle Aufgaben zu übernehmen.

Die Studierenden erwerben umfassende Qualifikationen im Bereich Forschung. Diese ermöglichen ihnen, die pädagogische Praxis wissenschaftlich zu begleiten. Das erworbene Fachwissen kann auf neue praktische Fragestellungen übertragen und so können die fachlichen Entwicklungen in der Praxis von Kindertageseinrichtungen angewendet werden. Zudem erlangen die Studierenden die Fähigkeit zur reflexiven professionellen Selbstentwicklung.

**Studieninhalte**

Die Aneignung von Wissen ist interdisziplinär und beruht auf der kritischen Reflexion des Theorie-Praxis-Verhältnisses. Herangezogen werden aktuelle Erkenntnisse aus allen für die Entwicklung im Kindesalter relevanten Disziplinen und ihre Unterstützung durch öffentliche Einrichtungen und Themengebiete. Zu ihnen gehören erziehungs- und sozialwissenschaftliche sowie entwicklungspsychologische Grundlagen ebenso wie exemplarisch vertieftes Wissen über Bildungsprozesse und deren Didaktik sowie systematische Kenntnisse über Schlüsselaufgaben der Kita-Praxis wie Gruppendynamik, Konfliktlösung, Methoden der Partizipation, Qualitätsentwicklung oder frühe Hilfen.

Als Grundlagen einer akademisch qualifizierten und damit innovationsoffenen und flexiblen Praxis ist ein Grundverständnis der gesellschaftlichen, politischen, strukturellen, rechtlichen und institutionellen Rahmenbedingungen von Bildung, Erziehung und Betreuung in der Kindheit bedeutsam. Schwerpunkte des Studienganges sind vor allem konzeptionelle Arbeit und Praxisforschung.

Zwei **Praktika** sind in den Studiengang integriert. Das erste (15 Tage in tariflicher Vollzeitbeschäftigung) findet in der vorlesungsfreien Zeit zwischen dem 1. und 2. Semester statt. Im Rahmen des Moduls „Arbeitsfelder und Berufsidentität“ liegen inhaltliche Schwerpunkte in der Erkundung eines für

die Kindheitspädagogik relevanten Berufsfeldes. Das zweite Praktikum (30 Tage in tariflicher Vollzeitbeschäftigung) findet in der vorlesungsfreien Zeit zwischen dem 4. und 5. Semester statt. Im Rahmen des Moduls „Beobachtung und Dokumentation“ liegt der inhaltliche Schwerpunkt auf der Anwendung und Erprobung von Instrumenten der Beobachtung und Dokumentation in der Praxis.

*Weitere Informationen*: https://www.hs-magdeburg.de/studium/bachelor/kindheitspaedagogik-praxis-leitung-forschung.html

*Tabelle 9*

**Deutschland: Zwei Masterstudiengänge der Früh- bzw. Kindheitspädagogik**

| Hochschule | Bundesland | Träger | ECTS-Credits |
|---|---|---|---|
| 1) Pädagogische Hochschule Ludwigsburg | Baden-Württemberg | Öffentlich | 120 |
| 2) Universität Leipzig | Sachsen | Öffentlich | 120 |

## 1) Pädagogische Hochschule Ludwigsburg

*Studiengang: Frühkindliche Bildung und Erziehung (M.A.) – curriculare Skizze*

**Studieninhalte**

Der Masterstudiengang Frühkindliche Bildung und Erziehung mit zwei Schwerpunktsetzungen in Management und Bildungsforschung ist ein forschungsorientierter konsekutiver Masterstudiengang, der auf einen ersten einschlägigen, berufsqualifizierenden Abschluss aufbaut.

| A. Management:<br>Leitung, Beratung und Entwicklung | B. Bildungsforschung:<br>Forschung, Beratung und Entwicklung |
|---|---|
| Erziehungs- und sozialwissenschaftliche Theorien | Erziehungs- und Sozialwissenschaften |
| Management, Forschung, Beratung und Entwicklung | Entwicklung und Gestaltung von Bildungsorganisationen: Management |
| | Beratung, Führung und Coaching |
| Bildungsforschung und Entwicklung in pädagogischen Institutionen | Grundlagen und Methoden der Bildungsforschung |
| | Perspektiven von Bildungsforschung |
| Forschendes Lernen: Projekt- und Forschungswerkstatt mit studienbegleitendem Wahlbereich | Forschungswerkstatt I: Entwicklung von Forschungsfragen, Begleitung von Projekten |

**Wahlbereich Studienprofile**

| Studienprofil A<br>Management, Forschung, Beratung und Entwicklung | Studienprofil B<br>Bildungsforschung, Leitung, Beratung und Entwicklung |
|---|---|
| *Module nur für Studierende mit Schwerpunkt Managementstrategien und Managementverfahren* | *Module nur für Studierende mit Schwerpunkt Bildungsforschung und Entwicklung pädagogischer Institutionen der Kindheit* |
| Managementverfahren in Institutionen der Frühpädagogik | Didaktische Entwicklung und Forschung |
| Personal- und Organisationsmanagement | Fachliche und fachdidaktische Vertiefung von 1-2 Wahrpflichtfächern (Sprache; Kunst / visuelle Kultur; Musik; Naturwissenschaft und Technik; Sozialwissenschaften; Mathematik; Religion / Ethik) |

*Weitere Informationen*: http://www.ph-ludwigsburg.de/11652.html

**2) Universität Leipzig**

*Studiengang: Professionalisierung der Frühpädagogik (M.A.) – curriculare Skizze*

**Aufbau und Inhalt**

Das Studium umfasst vier Semester als Präsenzstudium in Voll- oder Teilzeit. Im Verlauf des Studiums erwerben Studierende 120 ECTS-Leistungspunkte in 13 Pflichtmodulen, einem Wahlpflichtmodul und mit der Masterarbeit. Es werden zwei **Pflichtpraktika** mit einem Gesamtumfang von mindestens 240 Stunden absolviert.

Die Themen des Studiengangs gliedern sich in drei Bereiche:

(1) Professionalisierung
- Professionelles Handeln
- Gesprächsführung und Beratung
- Führung und Leadership
- Lernen und Lehren im Lebensverlauf

(2) Frühe Bildung
- Elementardidaktiken
- Pädagogische Qualität
- Interdisziplinäre Perspektiven auf Gesundheit und Krankheit im Lebensverlauf
- Interdisziplinäre Vertiefung (Wahlpflichtmodul)

(3) Theorie, Empirie und Praxis
- Praxisforschung
- Begleitmodul zur Praxis- und Masterarbeitsphase
- Begleitmodul zur Masterarbeit

*Weitere Informationen*: https://www.uni-leipzig.de/fileadmin/studiengangsdatenbank/dokumente/Studienfuehrer_Professionalisierung_fruehkindlicher_Bildung_M.A.pdf

## Sozialpädagogische Assistenzkräfte

### Kompetenzen

2020 wurde erstmalig ein *Kompetenzorientiertes Qualifikationsprofil für die Ausbildung sozialpädagogischer Assistenzkräfte an Berufsfachschulen* veröffentlicht (KMK 2020b), das die professionellen Standards und Handlungsfelder für die Berufe Sozialassistent:in, Sozialpädagogische/r Assistent:in sowie Kinderpfleger:in darlegt. Die im Qualifikationsprofil beschriebenen Kompetenzen sind für die Umsetzung in den Bundesländern verbindlich. Hier wird die grundlegende Dimension „Professionelle Haltung“ dargestellt sowie eine Auswahl der Wissens- und Fertigkeitsbereiche für die sechs Handlungsfelder des Kompetenzprofils.

*Tabelle 10*

**Deutschland: Kompetenzorientiertes Qualifikationsprofil in der Ausbildung Sozialpädagogischer Assistenzkräfte** (KMK 2020b, Auszüge)

| **Professionelle Haltung** |
|---|
| *Absolventinnen und Absolventen*<br>– sind der Welt, sich selbst und Mitmenschen gegenüber offen, neugierig, aufmerksam und tolerant<br>– zeigen Empathie für Kinder, ihre Familien und deren unterschiedliche Lebenslagen<br>– berücksichtigen die Bedeutung emotionaler Bindungen und sozialer Beziehungen bei der pädagogischen Arbeit<br>– verhalten sich demokratisch<br>– kommunizieren adressatengerecht<br>– bauen pädagogische Beziehungen auf und gestalten diese professionell<br>– entwickeln ein pädagogisches Ethos, übernehmen Verantwortung für das eigene Tun<br>– verstehen sich selbst als Vorbild in ihren Handlungen<br>– verstehen die Kinder als Subjekte ihrer Entwicklung |

– respektieren und beachten die kulturellen Hintergründe und die Vielfalt von Zielen und Werten in der Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern
– reflektieren Erfahrenes kritisch
– reflektieren die biografischen Anteile des eigenen Handelns und können fremde und eigene Bedürfnisse wahrnehmen
– informieren sich über unbekannte Sachverhalte und finden eigene Lernwege
– reflektieren den eigenen beruflichen Entwicklungsprozess und verstehen die Entwicklung ihrer Professionalität als lebenslangen Prozess
– arbeiten verantwortungsvoll im Team mit und bringen eigene Ideen ein
– unterstützen die Fachkräfte bei der Planung und Leitung von Projekten
– wirken an Kooperationen mit allen Akteurinnen und Akteuren des Arbeitsfeldes mit
– übernehmen Mitverantwortung für die Entwicklung und Begleitung von Kindern
– gehen mit offenen Arbeitsprozessen und Ungewissheiten im beruflichen Handeln situativ um.

| **Kenntnisse/Wissen** (Auswahl) | **Kompetenzen/Fertigkeiten** (Auswahl) |
|---|---|
| **Handlungsfeld 1: Kinder in ihrer Lebenswelt wahrnehmen und pädagogische Beziehungen zu ihnen entwickeln** | |
| *Die Absolventinnen und Absolventen verfügen über*<br>– grundlegendes Fachwissen aus den relevanten Bezugswissenschaften<br>– erweitertes Fachwissen über den Einfluss von kulturell und religiös bedingten, lebensweltlichen, sozialen und institutionellen Normen und Regeln auf das Verhalten und Erleben von Kindern<br>– erweitertes Fachwissen über Bindungstheorien und entwicklungsförderliche pädagogische Beziehungsgestaltung. | *Die Absolventinnen und Absolventen*<br>– nehmen Kinder in ihrer Individualität und Persönlichkeit als Subjekte in der pädagogischen Arbeit wahr und unterstützen ihren Willen nach Kompetenzerweiterung<br>– bauen entwicklungs- und bindungsförderliche Beziehungen zu Kindern auf der Grundlage von Wahrnehmungs- und Beobachtungsergebnissen auf und gestalten diese<br>– setzen verbale und nonverbale Kommunikationsmittel im Umgang mit Kindern zielbezogen und situationsgerecht ein und reflektieren diese in ihrer Wirkung auf Kinder. |
| **Handlungsfeld 2: Entwicklungs- und Bildungsprozesse begleiten** | |
| *Die Absolventinnen und Absolventen verfügen über*<br>– erweitertes Fachwissen über Bildungsbereiche (z.B. sprachliche, musikalische, mathematische und naturwissenschaftliche Bildung, Bewegung und Gesundheit, ökologische und nachhaltige Bildung, Medienbildung) auf der Grundlage des jeweiligen Bildungsplanes<br>– erweitertes Fachwissen über Beobachtungs- und Dokumentationsverfahren zum Entwicklungsstand und zu Entwicklungsprozessen von Kindern<br>– erweitertes didaktisch-methodisches Wissen für die Planung, Durchführung und Reflexion pädagogischen Handelns. | *Die Absolventinnen und Absolventen*<br>– berücksichtigen Vielfalt und Verschiedenheit kultureller, religiöser und persönlicher Erziehungs- und Bildungsbedürfnisse im pädagogischen Handeln<br>– assistieren bei der Analyse der Lebens- und Lernwelten der Kinder und bei der Ableitung von Handlungszielen für die sozialpädagogische Arbeit<br>– gestalten ein entwicklungsförderndes Umfeld unter Beachtung der Lebenswelten sowie der daraus resultierenden individuellen Bedürfnisse und Gruppeninteressen von Kindern. |
| **Handlungsfeld 3: Gruppen pädagogisch begleiten** | |
| *Die Absolventinnen und Absolventen verfügen über*<br>– erweitertes Fachwissen über gruppendynamische Prozesse und berücksichtigen dieses bei der Gestaltung von Bildungsaktivitäten | *Die Absolventinnen und Absolventen*<br>– gestalten Aktivitäten, die gleichwertige und gleichberechtigte Erfahrungen in gemischt- und gleichgeschlechtlichen Gruppen ermöglichen<br>– gestalten anregende Erziehungs-, Bildungs- und Lernumwelten mit und berücksichtigen |

| | |
|---|---|
| – erweitertes Fachwissen inklusiver und diversitätsbewusster sowie gendersensibler Pädagogik einschließlich der aktuellen fachlichen Entwicklung<br>– erweitertes Fachwissen über didaktisch-methodische Ansätze zur Bildung, Erziehung und Betreuung in Kleingruppen im sozialpädagogischen Feld. | hierbei die jeweiligen Gruppenzusammensetzungen<br>– erkennen Konflikte zwischen Kindern und unter stützen sie darin, diese selbstständig zu lösen und als Chance zu nutzen. |
| **Handlungsfeld 4: Mit Eltern und Bezugspersonen zusammenarbeiten** | |
| *Die Absolventinnen und Absolventen verfügen über*<br>– erweitertes Fachwissen über familiäre Lebenssituationen in ihren sozialräumlichen Bezügen sowie über die Einflüsse kultureller und religiöser Prägung und ethnischer Zugehörigkeit<br>– erweitertes Fachwissen über verschiedene Modelle, Methoden und Formen der Zusammenarbeit mit Eltern und Bezugspersonen<br>– erweitertes Fachwissen über rechtliche und institutionelle Rahmenbedingungen für die Zusammenarbeit mit Eltern und anderen Bezugspersonen. | *Die Absolventinnen und Absolventen*<br>– beschreiben Zuständigkeitsbereiche als sozialpädagogische Assistenzkraft im Rahmen der Zusammenarbeit mit Eltern und Bezugspersonen<br>– wirken an der Feststellung und Beurteilung individuell unterschiedlicher Bedarfslagen und Ressourcen von Familien und Bezugspersonen mit<br>– reflektieren die eigenen fachlichen und personalen Kompetenzen in Bezug auf die Zusammenarbeit mit Eltern und anderen Bezugspersonen und leiten daraus Konsequenzen für die eigene Weiterentwicklung ab. |
| **Handlungsfeld 5: Übergänge mitgestalten** | |
| *Die Absolventinnen und Absolventen verfügen über*<br>– erweitertes Fachwissen über die Gestaltung von Übergängen<br>– erweitertes Fachwissen über rechtliche Bestimmungen für Kindertageseinrichtungen sowie Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland<br>– grundlegendes berufliches Wissen über Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe und über Unterstützungssysteme. | *Die Absolventinnen und Absolventen*<br>– arbeiten an der Entwicklung von Konzeptionen im Hinblick auf die Gestaltung von Übergängen im Team mit<br>– wirken bei der Zusammenarbeit mit anderen Einrichtungen und Diensten mit<br>– reflektieren kriteriengeleitet die Umsetzung und die Qualität der Arbeit beim Übergang. |
| **Handlungsfeld 6: Betreuungsmaßnahmen und Versorgungshandlungen ausführen** | |
| *Die Absolventinnen und Absolventen verfügen über*<br>– grundlegendes Fachwissen über rechtliche Grundlagen und Dokumentationspflicht im Hinblick auf Einschätzungen von Kindeswohlgefährdung nach SGBVIII<br>– erweitertes Fachwissen hinsichtlich altersgerechter und gesunder Ernährung von Kindern sowie der Wirkung unterschiedlicher Einflüsse auf das Ernährungsverhalten von Kindern<br>– erweitertes Fachwissen über Hygienemaßnahmen und Kontrollsysteme hinsichtlich der Hygienevorschriften (Lebensmittelhygiene, Arbeitsplatzhygiene). | *Die Absolventinnen und Absolventen*<br>– wirken bei der Umsetzung von Maßnahmen im Kontext von Kinderschutz, Sicherheit, Gesundheit und Hygiene auf der Grundlage von Beobachtung und Dokumentation sowie rechtlicher Bestimmungen mit und überprüfen deren Einhaltung<br>– leiten Kinder zu gesundem und ökologischem sowie nachhaltigen Verhalten an<br>– führen Betreuungsmaßnahmen und Versorgungshandlungen so aus, dass die emotionale, soziale, kognitive und motorische Entwicklung des Kindes gefördert wird. |

**Curriculare Schwerpunkte**

Die Lehrpläne in der Ausbildung zu den staatlich geprüften Kinderpflegern/Kinderpflegerinnen und Sozialassistentinnen und -assistenten unterscheiden sich je nach Bundesland und Berufsschule bzw. Berufsfachschule.

Im Folgenden werden Beispiele der curricularen Schwerpunkte in drei Bundesländern dargestellt:

***Bayern***

Im *Lehrplan für die Berufsfachschule für Kinderpflege* (2010) wird der Unterricht in sechs Lernfelder gegliedert: (1) Personen und Situationen wahrnehmen, Verhalten beobachten und erklären; (2) Bedürfnisse des täglichen Lebens erkennen und ihnen gerecht werden; (3) erzieherisches Handeln planen, durchführen und reflektieren; (4) Bildungsprozesse anregen und begleiten; (5) Beziehungen und Kommunikation gestalten; (6) mit allen am Bildungs- und Erziehungsprozess Beteiligten zusammenarbeiten (StMUK 2010). Die Ausbildung befähigt zur pädagogischen Mitarbeit in verschiedenen sozialpädagogischen Arbeitsfeldern, insbesondere bei der Betreuung, Bildung und Erziehung von Kindern vom Säuglingsalter bis ins frühe Schulalter (StMBW und StMAS 2014).

***Rheinland-Pfalz***

Der fachrichtungsbezogene Unterricht des *Lehrplans für die höhere Berufsfachschule - Fachrichtung Sozialassistenz* (2019) umfasst sieben Lernfelder: (1) sich in beruflichen Handlungssituationen zurechtfinden und engagieren (etwa 80 Unterrichtsstunden); (2) kindliche Bildungs- und Entwicklungsprozesse beobachten, verstehen und anregen (200 Unterrichtsstunden); (3) Bildungs- und Entwicklungsprozesse von Menschen mit Beeinträchtigungen wahrnehmen, verstehen und anregen (120 Unterrichtsstunden); (4) Spiel, Bewegung und Naturerfahrungen für Erziehungs- und Bildungsprozesse nutzen; (5) musische und gestalterische Bildungsprozesse ermöglichen; (6) gesundheitsfördernde Ernährung unterstützen und hauswirtschaftliche Tätigkeiten durchführen, anleiten und begleiten; (7) gesundheitsfördernde und pflegerische Tätigkeiten durchführen, anleiten und begleiten. Teil der Ausbildung ist ein 12- bis 16wöchiges Praktikum in einer sozialpädagogischen Einrichtung. Mit diesem Abschluss können Absolventinnen und Absolventen in Kindertageseinrichtungen und förder- bzw. sonderpädagogischen Einrichtungen arbeiten (Ministerium für Bildung Rheinland-Pfalz 2019).

***Sachsen-Anhalt***

Im *Fachrichtungslehrplan Berufsfachschule – Sozialassistenz* (2017) werden acht Lernfelder mit unterschiedlichen Zeitrichtwerten genannt: (1) berufliche Identität und Perspektiven entwickeln (60 bis 80 Unterrichtsstunden); (2) Lern- und Arbeitstechniken anwenden (40 bis 60 Unterrichtsstunden); (3) pädagogische und psychologische Prozesse verstehen und berufsorientiert anwenden (240 bis 280 Unterrichtsstunden); (4) bedürfnisorientierte Unterstützung von Menschen in den Bereichen Gesundheit und Pflege in ausgewählten Lebenssituationen mitgestalten (180 bis 200 Unterrichtsstunden); (5) bedürfnisorientierte Unterstützung von Menschen in den Bereichen Ernährung und Nahrungszubereitung mitgestalten (200 bis 220 Unterrichtsstunden); (6) Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsprozesse strukturieren, reflektieren und an diesen mitwirken (260 bis 300 Unterrichtsstunden); (7) musisch-kreative Prozesse gestalten und Medien pädagogisch einsetzen (160 bis 200 Unterrichtsstunden); (8) qualitätssichernde Maßnahmen und konzeptionelle Aufgaben unterstützen (40 bis 60 Unterrichtsstunden). Mit diesem Abschluss können Absolventinnen und Absolventen in Arbeitsfeldern wie Kindertagesstätten, Horten und offenen Ganztagsschulen, Kinder- und Jugendwohnheimen, jugendpsychiatrischen Kliniken, Erholungsheimen, ambulanten Familienbetreuungen, Altenpflege- und Behindertenheinrichtungen und Kinderstationen von Krankenhäusern tätig sein (Ministerium für Bildung Sachsen-Anhalt 2017).

## 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit

### *Diversifizierung der Ausbildungsformate*

Auf Grund des seit mehr als zehn Jahren herrschenden Mangels an Fachpersonal für das ständig expandierende Arbeitsfeld der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung sind neue Ausbildungsformate entstanden, die neben den traditionellen Ausbildungen in diesem Bereich angeboten werden. In den Bundesländern ist ein Trend zu beobachten, möglichst viele Ausbildungswege parallel anzubieten. Grundsätzlich kann eine Pluralisierung der Ausbildungs- und Studienformate festgestellt werden (BMFSFJ 2021a; FKB 2023, 132).

### *Praxisintegrierte bzw. –optimierte Ausbildung für das Arbeitsfeld Frühe Bildung und Kindertagesbetreuung*

Seit 2012 wird eine neue Form der **Erzieher:innenausbildung** angeboten. Die „Praxisintegrierte und vergütete Ausbildung“ (PiA) wurde in Baden-Württemberg gestartet mit dem Ziel, „zusätzliche Ausbildungsplätze zu schaffen und gleichzeitig zusätzliche Zielgruppen für die Erzieherinnen- und Erzieherausbildung zu gewinnen" (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg 2012). Aus dem Modellversuch wurde seit 2017 ein Regelangebot.

Bis Ende 2020 gab es dieses Format der beruflichen Erstausbildung in allen 16 Bundesländern außer Sachsen-Anhalt, entweder als Pilotmodell oder als Regelangebot (Weltzien et al. 2021, 7). Zugangsvoraussetzung ist in der Regel ein Realschulabschluss oder ein gleichwertiger Abschluss sowie meistens eine einjährige praktische Tätigkeit in einer sozialpädagogischen Einrichtung. Die Studierenden schließen einen dreijährigen Ausbildungsarbeitsvertrag mit dem Träger der Einrichtung und erhalten eine monatliche Vergütung. Seit 2019 erhalten angehende Erzieher:innen einheitlich im ersten Ausbildungsjahr 1.140€, im zweiten 1.202€ und im dritten 1.303€ (Erzieherin-ausbildung.de 2023). 2018 wurde für dieses Ausbildungsformat ein Tarifabschluss vereinbart, in dem die Ausbildung in den Geltungsbereich des Tarifvertrages für Auszubildende des öffentlichen Dienstes (TVAöD–Pflege) aufgenommen wurde (König et al. 2018, 49).

In Bayern wird seit 2016/2017 mit der „Erzieherausbildung mit optimierten Praxisanteilen“ (OptiPrax; Bayerische Staatsregierung 2017) ein ähnliches Ausbildungsmodell angeboten. Der Modellversuch soll die Attraktivität des Erzieher:innenberufs erhöhen. Die Studierenden schließen einen Ausbildungsvertrag mit dem Träger einer sozialpädagogischen Einrichtung ab, von dem sie auch bezahlt werden. Zugangsvoraussetzung ist mindestens ein mittlerer Schulabschluss. Über drei verschiedene Ausbildungsvarianten (alle mit mindestens 2.400 Stunden) kann in drei bis vier Jahren – je nach Vorbildung – der Titel „staatlich anerkannte Erzieherin/staatlich anerkannter Erzieher“ bzw. Bachelor Professional in Sozialwesen erlangt werden.

In Baden-Württemberg wird seit dem Schuljahr 2020/2021 auch die klassische **Kinderpflege-Ausbildung** durch ein praxisintegriertes und vergütetes Ausbildungsmodell ergänzt, zunächst als Erprobungsmodell an zwei Berufsfachschulen (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg 2020). Die Berufsbezeichnung ändert sich zur „staatlich anerkannten Sozialpädagogischen Assistentin“ bzw. zum „staatlich anerkannten Sozialpädagogischen Assistent“. Die Ausbildung dauert drei Jahre und gliedert sich in einen theoretischen Teil an der Berufsfachschule (3 Tage wöchentlich) und einen praktischen Teil in einer Kindertageseinrichtung (2 Tage wöchentlich). Die Schüler:innen schließen einen Ausbildungsvertrag mit einer Kindertageseinrichtung und erhalten eine Ausbildungsvergütung, die durch den Einrichtungsträger erfolgt.

### *Teilzeitausbildung – Erzieherin / Erzieher*

Eine weitere Alternative, den Berufsabschluss „staatlich anerkannte Erzieherin/staatlich anerkannter Erzieher“ zu erwerben, ist die Ausbildung in Teilzeit. Diese ist in allen Bundesländern

möglich. Die Ausbildung findet ebenfalls an Fachschulen statt, wobei sich die Dauer bei gleichbleibender Stundenzahl verlängert (KMK 2002/2021). Die fachschulbasierte Ausbildung dauert dann zwischen drei und vier Jahren, das Berufspraktikum zwischen einem und zwei Jahren. Die Zulassungsvoraussetzungen sind die gleichen wie für die fachschulische Ausbildung in Vollzeit.

### *Systemdurchlässigkeit*

Es wurde im *Kapitel **4.1*** deutlich, dass die bereits bestehenden Ausbildungen, die für eine Tätigkeit in Kindertageseinrichtungen qualifizieren, von berufsfachschulischen Qualifizierungswegen über die fachschulische Ausbildung bis hin zur Hochschulausbildung reichen. So sind sie auf allen Ebenen des beruflichen Bildungssystems angesiedelt (Fuchs-Rechlin und Rauschenbach 2020, 5).

Im Sinne der Anschlussfähigkeit einzelner beruflichen Abschlüsse wurde in den letzten Jahren der Wechsel von einer Ebene zur nächsten zunehmend ermöglicht. So wird bei einigen Hochschulstudiengängen die Ausbildung als Erzieher:in als Teil des Hochschulstudiums angerechnet. An der Universität Lüneburg werden beispielsweise im Studiengang Soziale Arbeit 40 ECTS-Credits für eine Erzieher:innen-Ausbildung angerechnet und das Studium verkürzt sich um zwei Semester. Auch die Frankfurt University of Applied Sciences bietet seit mehr als 10 Jahren Erziehern und Erzieherinnen, die ein Bachelor-Studium Soziale Arbeit beginnen, die Anrechnung von 30 ECTS-Credits an und reduziert damit die Studiendauer um ein Semester (Frankfurt UAS 2022). Damit kann von einer Systemdurchlässigkeit gesprochen werden, die es einzelnen Interessierten ermöglicht, eine formal höhere Qualifikation zu erlangen.

### *Weiterqualifizierungskurse für die Arbeit als „Pädagogische Fachkraft in Kindertageseinrichtungen“*

In Bayern wurde - neben den klassischen beruflichen Erstausbildungen – ein umfangreiches Aufbauprogramm für einen stufenweisen qualifizierenden Einstieg in das Arbeitsfeld Kindertageseinrichtungen eingeführt (siehe IFP und StMAS 2024). Im Rahmen dieses Programms wurde 2017 zunächst ein Weiterqualifizierungsmodul für die Arbeit als "Pädagogische Fachkraft in Kindertageseinrichtungen" eingeführt.

Zielgruppen dieser Weiterqualifizierung sind Kinderpfleger:innen, Heilerziehungspfleger:innen, Grundschullehrkräfte mit Lehramtsbefähigung sowie Quereinsteiger und ausländische Bewerber:innen mit einschlägigem akademischen Abschluss. Zugangsvoraussetzung ist ein Abschluss als staatlich geprüfte/r Kinderpfleger:in oder Ergänzungskraft, ein Mindestalter von 25 Jahren, je nach Vorbildung drei Jahre Berufserfahrung (in einer Position mit mindestens 50% Arbeitszeit). Grundschullehrkräfte mit dem 1. Staatsexamen oder Quereinsteigerinnen mit einschlägigem akademischem Abschluss müssen nur zwei Jahre nachweisen, bei Grundschullehrkräften mit 2. Staatsexamen ist keine Praxiserfahrung erforderlich. Der Kurs findet statt als eine neunmonatige berufsbegleitende Modulphase mit theoretischer Prüfung und sechsmonatiger begleiteter Praxis in der Kindertageseinrichtung mit praktischer Prüfung. Bei Bestehen wird das Zertifikat „Pädagogische Fachkraft in Kindertageseinrichtungen“ verliehen, das in der „Kita Berufeliste“ des Bayerischen Landesjugendamtes eingetragen ist (Zentrum Bayern Familie und Soziales 2022).

# 5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum)

Traditionell hatte der „Lernort Praxis“ als Ausbildungsort kein differenziertes Profil in der Ausbildung der Erzieher:innen, d.h. der größten Gruppe der frühpädagogischen Kernfachkräfte in Deutschland. Auch wenn die Jugendministerkonferenz gegen Ende der 1990er Jahre die Rolle der Praxiseinrichtung als eigenständigen Lernort in der Erstausbildung hervorhob (JMK 1998) und drei Jahre später den Status dieses Lernorts potentiell verstärkte (JMK 2001), hat sich die Gewährleistung einer gemeinsamen und gleichwertigen Verantwortung von Lernort Schule und Lernort Praxis nur langsam durchgesetzt, wobei das Thema in der Fachliteratur seit einiger Zeit im Fokus steht (Ebert 2002; Oberhuemer 2015; Flämig et al. 2015; Ebert et al. 2018).

Der Schwerpunkt dieses Kapitels liegt vor allem auf dem berufspraktischen Anteil der fachschulischen Erzieher:innenausbildung. Abschließend wird ein kurzer Hinweis auf die berufspraktischen Phasen in den Kindheitspädagogik-Studiengängen gegeben.

## Erzieherin / Erzieher

Für die klassische vollzeitschulische Erzieher:innenausbildung an der Fachschule legt die relevante Rahmenvereinbarung der Kultusministerkonferenz den Umfang des Praktikums in sozialpädagogischen Arbeitsfeldern auf mindestens 1.200 Stunden fest (KMK 2020b). Das entspricht einem Drittel der Ausbildung insgesamt.

Sowohl in den Vollzeitausbildungen als auch in den Teilzeit- und praxisintegrierten Formaten ist eine Vielfalt an Organisationsmodellen festzustellen (König et al. 2018). Trotz der unterschiedlichen regionalen sowie fachschulspezifischen Rahmenbedingungen gibt es in der vollzeitschulischen Ausbildung für Erzieher:innen im Prinzip zwei Grundformen (vgl. auch Janssen 2010). Rund die Hälfte der Bundesländer bevorzugt ein *additives* Ausbildungsmodell, d.h. nach einem zweijährigen primär theoretischen Ausbildungsteil an der Fachschule bzw. Fachakademie folgt ein einjähriges Berufspraktikum in einer Kindertageseinrichtung oder in einem anderen sozialpädagogischen Tätigkeitsfeld. Ansonsten wird im Rahmen eines *integrierten* Ausbildungsmodells die fachpraktische Komponente über drei Jahre hinweg phasenweise in die Ausbildung eingebaut.

Beim additiven Modell findet das Berufspraktikum in einer Einrichtung statt, die sich die angehenden Erzieher:innen selbst aussuchen. Hier arbeiten sie in Vollzeit und schließen mit dem Anstellungsträger einen entsprechenden Arbeitsvertrag ab. Die Praxisstelle schließt ihrerseits meist auch einen Vertrag mit der zuständigen Fachschule ab. Das in der Regel einjährige Praktikum kann in manchen Bundesländern auf sechs Monate verkürzt werden, wenn die angehenden Erzieher:innen schon entsprechende Praxiserfahrungen vorweisen. Einige Bundesländer erlassen das Praktikum auch ganz, wenn die Person vorher bereits z.B. eine Ausbildung zum/zur Kinderpfleger:in absolviert hatte.

Die Praktikantinnen und Praktikanten werden in der Einrichtung von einer pädagogischen Fachkraft fachlich begleitet (oft „Praxisanleitung“ genannt), erhalten auch von der ausbildenden Fachschule Unterstützung. Meist wird an einem Tag pro Woche oder alternativ in Kompaktveranstaltungen weiteres theoretisches Wissen vermittelt.

Bisher gibt es keine vereinbarte Bezeichnung[15] der Fachkräfte, die die Praxisbegleitung in der Kindertageseinrichtung übernehmen. Noch vor einigen Jahren gab es auch kein Qualifikations-,

[15] Einige Beispiele sind: Ausbildungsleiter:in, Praxismentor:in oder Mentor:in (König et al. 2018, 44).

Tätigkeits- oder Vergütungsprofil dieser Fachkräfte (Oberhuemer 2014). Inzwischen fordern alle Bundesländer eine anerkannte Fachausbildung als Qualifikation für diese Tätigkeit. In 12 Bundesländern werden außerdem weitere Qualifikationsanforderungen an die Mentorin und den Mentor in Form von Berufserfahrung (zwischen „zwei“ und „mehreren“ Jahren) und in vier Bundesländern wird der Nachweis einer spezifischen Weiterbildung gefordert (König et al. 2018, 47f). In Rheinland-Pfalz gibt es zudem seit 2006 eine trägerübergreifende Rahmenvereinbarung zur Praxisanleitung.

In der Einrichtung absolvieren die angehenden Erzieher:innen pädagogische Praxisaufgaben wie z.B. Projekte oder angeleitete Tätigkeiten. Zusammen mit der sie unterstützenden Fachkraft reflektieren sie das pädagogische Handeln sowie ihre eigene Rolle. Lehrkräfte der Fachschule besuchen die Studierenden und beobachten und bewerten ihre Praxis. Diese Praxisnoten entscheiden mit über die Zulassung zur Abschlussprüfung.

### Kindheitspädagogin / Kindheitspädagoge

Bei den hochschulischen Ausbildungen zur Kindheitspädagogin/zum Kindheitspädagogen liegt die Entscheidung über die Gewichtung des berufspraktischen Anteils bei der jeweiligen Hochschule. In einem gemeinsamen Beschluss der Kultusminister und Jugend- und Familienminister der Länder (KMK/JFMK 2010) wird bei einem Studiumumfang von 180 ECTS-Credits ein begleiteter Praxisanteil von mindestens 30 ECTS-Credits empfohlen. Für die staatliche Anerkennung der Berufsbezeichnung „Kindheitspädagogin/Kindheitspädagoge“ gilt in der Regel diese Mindestempfehlung als Voraussetzung (Stieve et al. 2014, 81). Einige Hochschulen geben diesem Praxisanteil jedoch mehr Gewicht. Beispielsweise werden an der Hochschule Emden in Niedersachsen (Hochschule Emden-Leer 2019) insgesamt 45 ECTS-Credits dem berufspraktischen Teil des Studiums zugeteilt. Er besteht aus zwei Praktika (jeweils 9 bzw. 12 ECTS-Credits), einem Praxisprojekt (11 ECTS-Credits) sowie einem sechswöchigen Auslandspraktikum mit vor- und nachbereitenden Seminaren (13 ECTS-Credits).

## 6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals

Eine Reihe europäischer Studien weist darauf hin, dass Fort- und Weiterbildung effektiver ist, wenn sie sich an den aktuellen Qualifizierungsbedarfen des Personals orientiert und wenn sie auf einer regelmäßigen, begleiteten und Langzeitbasis durchgeführt wird (CARE 2015; Eurofound 2015; Sharmahd et al. 2017; Jensen and Iannone 2018). Weiterhin hat ein systematisches Review der internationalen Literatur über die Wirksamkeit verschiedener Ansätze der Fort- und Weiterbildung für das frühpädagogische Arbeitsfeld gezeigt, dass Qualifizierungsansätze, die ein Coaching-Angebot mit neuem Wissen und Gelegenheiten zur Reflexion über die Praxis kombinieren, am ehesten zur Verbesserung der Qualität in frühpädagogischen Settings beitragen können (Rogers, Brown, and Poblete 2017).

Fort- und Weiterbildungen im frühpädagogischen Sektor in Deutschland werden themen-, kompetenz-, aufgaben- und zielgruppenspezifisch angeboten.

In diesem Kapitel werden vorwiegend allgemeine, *berufsfeldspezifische Aspekte* der Fort- und Weiterbildung im Bereich der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in Deutschland dargestellt und nicht nach den einzelnen Berufsgruppen differenziert. Grundsätzlich kann aber

festgestellt werden, dass im Vergleich zu Erzieher:innen die anderen maßgeblichen Berufsgruppen in Kindertageseinrichtungen (Sozialpädagogische Assistentinnen und Assistenten, Kinderpfleger:innen, aber auch Kindheitspädagoginnen und -pädagogen bisher nur wenig im Fokus der Weiterbildungsanbieter stehen (siehe z.B. Buschle und Gruber 2018).

**Gesetzgebung und Regulierung**

Auf Grund der föderalen Strukturen in Deutschland gibt es keine bundesweit gültige Rahmenvereinbarung für die Fort- und Weiterbildung frühpädagogischer Fachkräfte oder Kita-Leitungskräfte, wohl aber Empfehlungen, die von der Jugend- und Familienministerkonferenz beschlossen wurden (vgl. z.B. JFMK/KMK 2010). Fortbildung wird in entsprechenden Landesgesetzen als zu förderndes Instrument der Professionalisierung und Qualitätsentwicklung festgeschrieben, allerdings sind die länderspezifischen Auffassungen über Verständnis und Reichweite der Steuerung berufsbegleitender Fort- und Weiterbildung sehr unterschiedlich. Darüber hinaus haben die einzelnen freigemeinnützigen Trägerverbände, die ja in Deutschland eine Doppelrolle als Arbeitgeber und Fortbildungsanbieter haben, eigene Rahmenvorgaben für die Fortbildung der frühpädagogischen Fachkräfte.

**Hauptformen**

Eine Vergleichsstudie über die Fort- und Weiterbildung frühpädagogischer Fachkräfte in sechs europäischen Ländern (Oberhuemer 2012) unterscheidet zwischen nicht-formaler Fortbildung und formaler Weiterbildung.

In Deutschland sind die Hauptformen, die im Rahmen von drei bundesweiten WiFF-Studien erfasst wurden (Beher und Walter 2010; Baumeister und Grieser 2011; Buschle und Gruber 2018) mehrheitlich **Fortbildungsangebote non-formaler Art**, die vorwiegend als berufliche und personale Kompetenzvertiefung innerhalb des Arbeitsfeldes und nicht als kumulativer und anrechnungsfähiger Qualifikationserwerb mit formaler Zertifizierung konzipiert sind.

Sowohl Beher und Walter (2010) als auch Baumeister und Grieser (2011) haben festgestellt, dass die überwiegende Mehrheit der Fortbildungsangebote für das frühpädagogische Personal kurzzeitige Veranstaltungen von bis zu drei Tagen ist. Andere, weniger oft vorkommende Formate sind: teambezogene bzw. In-House-Seminare; Seminare von drei bis fünf Tagen; Fortbildungsreihen, die sich über einen Zeitraum von etwa zwölf Tagen strecken und teilweise modular angeboten werden; Supervisionsangebote; Qualitätszirkel; Fernlehrgänge bzw. E- oder Blended-Learning-Angebote; Exkursionen und Studienreisen; Fachtagungen.

Aufgrund der vorwiegenden Teilnahme an kurzzeitigen Veranstaltungen ging eine neuere Studie (Gessler und Gruber 2022) deshalb der Frage nach, ob das von frühpädagogischen Leitungs- und Fachkräften in der Weiterbildung erworbene Wissen nachhaltig im Sinne von Wissenstransfer ist (siehe *Kapitel **9*** für eine Projektbeschreibung).

Zur **formalen Weiterbildung** zählen einerseits Angebote mit Vergabe eines trägerspezifischen Zertifikats (z.B. im Bereich Leitungskompetenz), die zum beruflichen Weiterkommen innerhalb der eigenen Arbeitgeberstrukturen dienen, andererseits wird in einzelnen Fällen auch ein staatliches Zertifikat verliehen. In *Rheinland-Pfalz* hat beispielsweise im Kontext der Einführung der landesspezifischen Bildungs- und Erziehungsempfehlungen eine vom zuständigen Ministerium eingerichtete Kooperationsinitiative zwischen Land, Anstellungsträgern, kommunalen Spitzenverbänden, Landeselternausschuss und den Gewerkschaften zu einer gemeinsam vereinbarten Weiterbildungsreihe (mindestens 15 Tage) geführt. Seit einigen Jahren werden nun auch zusammenhängende Qualifizierungsmodule für die Träger von Kindertageseinrichtungen angeboten.

Aktuell heißt das Angebot: „Management und Qualitätsentwicklung von Kindertageseinrichtungen. Tandem-Fortbildung für Kita-Träger und -Leitungen in 4 Modulen - mit Zertifizierungsmöglichkeit“ (KitaAkademie Rheinland-Pfalz e.V. 2024).

Hinzu kommen berufsbegleitende, weiterführende Studien, etwa Aufbau-Studiengänge mit einer frühpädagogischen Spezialisierung oder Master-Studiengänge. Formale Weiterbildungen, die mit einem trägerübergreifenden System von bundes- bzw. landesweit gültigen Kreditpunkten abgeschlossen werden können und zum allgemeinen beruflichen Aufstieg führen oder ein akkreditiertes Angebot von trägerübergreifend konzipierten Modulen, die anteilig für ein weiterführendes Studium angerechnet werden, gibt es in Deutschland bisher nicht – zumindest nicht als erkennbares System (Oberhuemer 2012, 77). Bisher gibt es noch keine verbindlichen Qualitätsstandards für kompetenzorientierte FWB (Meyer 2018).

In den letzten Jahren wird in der fachpolitischen Diskussion immer wieder der Ruf nach Weiterbildungen laut, die neben der Steigerung der Durchlässigkeit innerhalb des frühpädagogischen Systems auch einen Karriereaufstieg ermöglichen und besser vergütet werden. So empfiehlt der Deutsche Verein zur *horizontalen* Ausdifferenzierung die Schaffung von Positionen z.B. als „spezialisierte Facherzieher:innen“, die hinsichtlich verschiedener Themen (Inklusion, Sprache) Team und Leitung unterstützen und beraten (siehe auch *Kapitel **2.3**).* Funktionsstellen mit mehr Verantwortung und auch höherer Eingruppierung (z.B. als Qualitätsbeauftragte, Praxisanleitung) sollen der *vertikalen* Ausdifferenzierung Vorschub leisten. Diese Stellen sollen mit einer „zertifizierten Qualifizierung“ verbunden sein. Obwohl diese Vorschläge in der Fachöffentlichkeit durchaus positiv diskutiert werden, hängt ihre Finanzierung und Durchführung noch sehr von länder- und trägerspezifischen Gegebenheiten ab (Deutscher Verein 2022).

**Fort- und Weiterbildungs-Anbieter**

Grundsätzlich ist der Fort- und Weiterbildungsmarkt für den Kita-Bereich in Deutschland eher unübersichtlich und kennzeichnet sich durch eine große Vielfalt von Weiterbildungsträgern. Neben den öffentlichen Trägern (Bund, Länder, Kommunen) und privat-gewerblichen Anbietern sind es vor allem die freigemeinnützigen Träger, (Kirchen, Parteien, Gewerkschaften, Arbeitgeberverbände, Berufsverbände und Organisationen der Wohlfahrtspflege), die Weiterbildungen für das Personal in Kindertageseinrichtungen anbieten oder Weiterbildungseinrichtungen unterhalten (Buschle und Gruber 2018). Nach der bundesweiten Befragung von Beher und Walter (2010, siehe oben) stellt in Deutschland die heterogene Gruppe der freigemeinnützigen Träger mit Abstand die größte Gruppe der Fort- und Weiterbildungsanbieter für (früh)pädagogische Fachkräfte dar.

Die einzelnen Fortbildungsinstitutionen sind in Deutschland ebenfalls vielfältig. Darunter befinden sich Ein-Personen-Unternehmen, Wohlfahrtsverbände, Bildungsinstitute/Bildungsakademien, Volkshochschulen, Behörden, Wissenschaftliche Akademien/Institute, Kirchen- und Religionsgemeinschaften, berufliche Schulen, Wirtschaftsunternehmen, Hochschulen, Berufs- oder Fachverbände sowie wirtschaftsnahe Weiterbildungsanbieter (Beher und Walter 2010, 9). In manchen Bundesländern werden auch Fachschulen als offizielle Fort- und Weiterbildungsträger anerkannt.

**Anspruch auf freie Tage**

Der Anspruch auf Dienstbefreiung für Fortbildungen sowohl für Kernfachkräfte als auch für Assistenzkräfte ist in den Bundesländern unterschiedlich geregelt. In den meisten Bundesländern Deutschlands besteht die Möglichkeit, dass Arbeitnehmer:innen bei ihrem Arbeitgeber Bildungsurlaub beziehungsweise Bildungsfreistellung zur Weiterbildung beantragen können. Die

Arbeitnehmer:innen haben dabei meist Anspruch auf eine Freistellung im Umfang von fünf Tagen im Jahr, in denen das Arbeitsentgelt weitergezahlt wird. Ausnahmen bilden hier – laut Angaben des Deutschen Bildungsservers für Weiterbildung – Bayern und Sachsen (vgl. InfoWeb-Weiterbildung 2024). In einer repräsentativen Umfrage unter 1.430 Kindertageseinrichtungen gaben 67% an, dass sie eine bestimmte Anzahl von Tagen für die Teilnahme an Weiterbildungsmaßnahmen vorgesehen haben (Geiger 2019, 81). Der derzeitige Personalmangel verhindert jedoch oft die Inanspruchnahme freier Tage (Buschle und Gruber 2018, 62).

**Fortbildungspflicht und Fortbildungsrecht**

In der Regel besteht keine Fortbildungspflicht für frühpädagogische Fachkräfte in Deutschland. Lediglich einzelne Bundesländer haben eine diesbezügliche Regelung (z.B. in Mecklenburg-Vorpommern ist eine Fortbildungspflicht von fünf Tagen und in Thüringen von zwei Tagen im Jahr gesetzlich verankert).

Generell ist ein Arbeitgeber weder verpflichtet, Fortbildungen anzubieten, noch sie anzuordnen. Davon ausgeschlossen sind Vereinbarungen, die im Arbeitsvertrag festgehalten sind (Advocard 2023).

**Kostenübernahme**

Hinsichtlich der Kosten kommt es in der Regel auf die Vereinbarungen zwischen Arbeitnehmer:in und Arbeitgeber an. Der Arbeitgeber ist nicht automatisch verpflichtet, die Kosten zu tragen. Oft sind die Modalitäten für Fortbildungen im Arbeitsvertrag festgehalten. Verpflichtet der Arbeitgeber seine Mitarbeiter:innen zu einer Fortbildung, muss er auch die Kosten tragen (Personalwissen 2023).

Im frühpädagogischen Bereich bedeutet dies, dass die Bereitschaft der Träger, die Kosten zu übernehmen, sehr unterschiedlich sein kann. Eine repräsentative Befragung von 1.430 Kinderbetreuungseinrichtungen ergab, dass in 65% der Kinderbetreuungseinrichtungen ein Budget für Fortbildung zur Verfügung steht (Geiger 2019, 81). Dabei werden in zwei Drittel (66%) der befragten Einrichtungen die Kosten für die Fortbildung vollständig und in 39% teilweise übernommen (Geiger 2019, 82).

**Zugang zu Fort- und Weiterbildung**

Insgesamt zeigt das pädagogische Personal in Kindertageseinrichtungen eine hohe Bereitschaft sowie Motivation zur Weiterbildung (Buschle und Gruber 2018). Leider werden sie aber nicht selten durch hohe berufliche Belastung, Zeitmangel, hohe Kosten von Veranstaltungen sowie Personalmangel in der Einrichtung daran gehindert (König und Buschle 2020). Nach Einschätzungen der Weiterbildungsanbieter der bundesweiten WiFF-Befragung (Beher und Walter 2010, 30) waren nahezu die Hälfte (46%) „voll und ganz“ der Meinung, dass berufliche Belastungen die Teilnahme an Weiterbildung erheblich erschweren. Zwischen 43% und 47% der Befragten meinten, dass bezahlte Freistellung viel zu selten erfolge und dass Teilnahmegebühren und sonstige Kosten in viel zu geringem Umfang vonseiten der Arbeitgeber übernommen würden.

Die Förderung der beruflichen Weiterbildung von sozialpädagogischen Assistenzkräften ist Sache des jeweiligen Arbeitgebers, d.h. des Trägers.

**FWB und Karrieremöglichkeiten**

Bislang gab es kein kohärentes System der Karrierebeförderung durch Weiterbildung – auch nicht für Leitungskräfte in frühpädagogischen Kindertageseinrichtungen. Dennoch wird die wachsende Komplexität und die sich ausdifferenzierenden Aufgabenfelder der Leitungskräfte

sehr wohl von den Kita-Verantwortlichen anerkannt und immer mehr leitungsspezifische Fortbildungsangebote und Qualifizierungsoptionen bereitgestellt.

Im Rahmen der Studie „Karrierewege in der Kindertagesbetreuung“ (Weßler-Poßberg et al. 2022), die vom BMFSFJ in Auftrag gegeben wurde, wird ein modulares Konzept für verschiedene Fachkarrieren in Erziehungsberufen vorgestellt. Vorschläge für längerfristige Entwicklungschancen, die auf die berufliche Ausbildung und Erfahrung aufbauen, basieren vor allem darauf, dass fehlende Entwicklungsmöglichkeiten der häufigste Grund für Unzufriedenheit bei Fachkräften sind. Exemplarisch werden **horizontale** Karrierewege (im Bereich der sprachlichen, digitalen oder inklusiven Bildung), **diagonale** Karrierewege (Positionen in der Praxisanleitung, Qualitätsentwicklung) und **vertikale** Karrierewege (Leitung von Kindertageseinrichtungen, außerschulischer Ganztagsbetreuung) genannt. Für die Qualifizierungen (zehn zweitägige Blöcke, die Hälfte davon Selbststudium) liegen Curricula vor, aber auch exemplarische Kostenrechnungen. Ein abschließender Leistungsnachweis (20-30 ECTS-Credits) kann die Anrechnung auf ein Hochschulstudium erleichtern.

**Thematische Schwerpunkte**

Grundsätzlich unterliegt die Themensetzung im Weiterbildungsmarkt einer großen Dynamik (König und Buschle 2020). Im Vergleich zu den „Top-Themen“, die von Baumeister und Grieser (2011) bei einer Analyse von 96 Weiterbildungsprogrammen größerer Fortbildungsträger ermittelt wurden, konnten nur einige Jahre später (Buschle und Gruber 2018) Verschiebungen und neue Prioritäten festgestellt werden. 15 Themenkomplexe kamen besonders oft in den Angeboten vor: Entwicklungs-, Bildungs- und Lernprozesse (696); Reflexion, Haltung, Selbstbild, Rolle (560); Kommunikation, Gesprächsführung, Konfliktmanagement (528); Zusammenarbeit mit Eltern, Familien (412); Musik, Tanz, Kreativität, Kunst, Kultur (388); Kinder bis drei Jahre, Krippe (376); Führung, Leitung (328); Methoden pädagogischer Arbeit (321); Inklusion, Integration, Partizipation, Teilhabe (301); Stressbewältigung, Selbstmanagement, Zeitmanagement (288); Sprachliche Bildung, Mehrsprachigkeit (279); Religion, Philosophie, Trauer (245); Personalentwicklung, Teamentwicklung (223); Beobachtung, Dokumentation (221); Körper, Bewegung, Sport (214). Dabei konnte festgestellt werden, dass im Vergleich zu früheren Studien Themen wie etwa „Dokumentation und Beobachtung“ stärker in den Hintergrund gerückt waren. An Bedeutung gewonnen hatte beispielsweise das Themenfeld „Reflexion“. Die „Zusammenarbeit mit Eltern und Familien“ hatte nach wie vor einen hohen Stellenwert. An Bedeutung zugenommen haben Schwerpunkte um die pädagogische Arbeit mit unter 3-Jährigen sowie bildungspolitisch aktuelle Themen wie Inklusion. Auffallend waren die vergleichsweise wenigen Angebote zum Themenbereich „digitale Bildung“ oder „Bildung für nachhaltige Entwicklung“.

**Forschung**

Zu den wichtigsten Ergebnissen der Buschle und Gruber Studie (2018) gehören die folgenden: Pädagogische Fachkräfte sehen FWB als einen wichtigen Faktor für hohe Qualität in der frühen Bildung. Dies spiegelt sich auch in der hohen Teilnahmequote wider - wenn auch oft nur in Form von kürzeren Kursen. Vor allem das Reagieren auf sich ständig verändernde Herausforderungen kann nicht (nur) in der beruflichen Erstausbildung vermittelt werden. Als Motive für die Teilnahme werden genannt: eigenes Interesse, Anregung durch die Einrichtungsleitung, Verpflichtung. In den meisten Fällen nehmen die Teilnehmer:innen jedoch nicht in erster Linie deshalb an Weiterbildungen teil, weil sie sich einen beruflichen Aufstieg oder ein besseres Gehalt versprechen (Friederich und Buschle 2021).

**Kooperationsinitiativen**

In einzelnen Bundesländern gibt es Initiativen trägerübergreifender Kooperation im Fortbildungsbereich für Erzieher:innen und Assistenzfachkräfte. Ein Beispiel aus Bayern: Das vom Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz (IFP) einberufene FORUM Fortbildung wurde bereits 2001 gegründet als eine Arbeitsgemeinschaft, deren Vertretungen Fort- und Weiterbildungsträgern sowie den Bereichen Ausbildung und Wissenschaft angehörten. Es kann als besonderes Beispiel kontinuierlicher und landesweiter Zusammenarbeit gesehen werden, um die konzeptionelle und organisatorische Weiterentwicklung der Fortbildungsmöglichkeiten für die frühe Bildung zu fördern. Seit 2010 können alle Angebote der beteiligten Verbände und Organisationen auch als Fortbildungsdatenbank auf der Internetseite des IFP eingesehen werden (www.ifp.bayern.de). Dadurch erhöht sich die landesweite und trägerübergreifende Transparenz für die pädagogischen Fachkräfte erheblich. Idee und Konzeption der Datenbank entstanden im FORUM Fortbildung und sie wird vom Bayerischen Staatsministerium für Familie, Arbeit und Soziales (StMAS) finanziert.

**Aktuelle fachpolitische Diskussion**

In den letzten Jahren waren Fort- und Weiterbildungen des frühpädagogischen Personals konsistent Thema in fachpolitischen Diskussionen in Deutschland. Dies wird deutlich durch eine Reihe von Studien, die sich der Aufwertung der sozialen Berufe im Allgemeinen und eines Karriereaufstiegs frühpädagogischer Fachkräfte im Besonderen widmen. So beschäftigte sich eine Studie der prognos AG im Auftrag des BMFSFJ (Weßler-Poßberg et al. 2022) mit einem modularen Konzept für verschiedene Fachkarrieren in Erziehungsberufen. In der Sinus-Jugendbefragung (2020) wurde die Sicht von Jugendlichen auf das Berufsfeld der Kindertagesbetreuung erfragt, das von ihnen zwar als abwechslungsreich, aber im Hinblick auf Karrierechancen wenig attraktiv eingeschätzt wird. Die Aufwertung und eine zu stärkende Attraktivität frühpädagogischer Berufe haben auch eine Broschüre des BMFSFJ zur Systemrelevanz des Berufsfeldes sowie das Projekt „Mehr-Wert“ des Fraunhofer-Institut für Arbeitswirtschaft und Organisation zum Thema (vgl. BMFSFJ 2021c).

# 7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten

## 7.1 Bezahlung

Die Bezahlung des Personals in Kindertageseinrichtungen unterscheidet sich je nach der Trägerzugehörigkeit. Während im privaten, meist gemeinnützigen Sektor in der Regel die Träger über das Gehalt entscheiden, ist die Bezahlung im öffentlichen Sektor in der Regel an Tarifverträge gebunden. Private Träger sind nicht an diese Vereinbarungen gebunden, so dass das Gehalt Verhandlungssache ist. Das Gleiche gilt für die Anzahl der Urlaubstage, Sonderzahlungen und ähnliches (Schuhmacher 2023). Allerdings orientieren sich viele private Träger bei den Gehältern des Personals an den Tarifverträgen des öffentlichen Dienstes (TVöD) - und die derzeitige hohe Nachfrage bietet dem pädagogischen Personal eine gute Verhandlungsbasis.

Die Eingruppierung in die Entgeltgruppen erfolgt im öffentlichen Bereich (TVöD) nach Tätigkeitsmerkmalen, wie beispielsweise „Erzieher:in mit schwierigen Tätigkeiten“ (z.B. Fachkräfte, die mit Kindern mit besonderen Bedürfnissen arbeiten), „Gruppenleitung“ oder „Leitung einer Kita mit mehr als 100 Plätzen“). Zum Grundentgelt kommen Entwicklungsstufen, die von der Dauer

der Dienstzugehörigkeit abhängen. Nach einem Dienstjahr in Stufe 1 steigt man in Stufe 2 auf, nach drei Jahren in Stufe 3, nach jeweils vier Jahren in Stufe 4 und 5 und nach fünf Jahren erreicht man Stufe 6. Das bedeutet, dass sich eine Person erst 17 Jahre nach Beginn in der höchsten Dienstalter-Stufe befindet (Infoportal öffentlicher Dienst 2023b). In der Regel erhalten die Beschäftigten auch ein Weihnachtsgeld und in einigen Orten existieren auch besondere Ortszulagen.

Nach der letzten Tarifrunde im öffentlichen Dienst Ende 2023 für das Jahr 2024 beträgt das Anfangsgrundgehalt eines Kinderpflegers/einer Kinderpflegerin mit schwierigen Tätigkeiten 3.091,81€ brutto monatlich, das eines Erziehers/einer Erzieherin mit schwierigen Tätigkeiten 3.371,39€ (verglichen mit 2.599,20€ in 2017). In der höchsten Entwicklungsstufe erhöhen sich diese Beträge auf 3.925,36€ bzw. 4.902,44€. Die Leitung einer Kita mit mehr als 180 Plätzen hat ein Anfangsgehalt von 4.458,20€, in der höchsten Entwicklungsstufe sind es 6.576,36€ (verglichen mit 5.446,34€ in 2017) (Infoportal öffentlicher Dienst 2023a, siehe Tabelle 11).

*Tabelle 11*

**Deutschland: Gehälter des frühpädagogischen Personals nach TVöD, 2022/23** (gültig 01.03.2024 bis 31.12.2024)

| Personalkategorien | Gehalt in Stufe 1 / Stufe 6 |
|---|---|
| Kinderpfleger:in/Sozialassistent:in | |
| S 2/3 (regulär) | 2719,14 / 3237,95 |
| S 4 (mit schwierigen Tätigkeiten) | 3091,81 / 3925,36 |
| Erzieher:in | |
| S 8a (regulär) | 3303,85 / 4409,39 |
| S 8b (mit schwierigen Tätigkeiten) | 3371,39 / 4902,44 |
| Kita-Leitung | |
| S 13 (in Kitas mit 40–70 Plätzen) | 3756,97 / 5169,65 |
| S 18 (in Kitas mit über 180 Plätzen) | 4458,20 / 6576,36 |

*Quelle*: Infoportal öffentlicher Dienst 2023a

Da es für die **Kindheitspädagoginnen/Kindheitspädagogen** noch kein eigenes Tätigkeitsmerkmal gibt, wird für die Absolventen/Absolventinnen die tarifliche Eingruppierung für „sonstige Beschäftigte“ genutzt, die „aufgrund gleichwertiger Fähigkeiten und Erfahrungen entsprechende Tätigkeiten ausüben“. D.h. die Eingruppierung ist hier oft auch Aushandlungssache und erfolgt häufig wie die für Erzieher:innen mit (besonders) schwierigen Aufgaben. Generell wirkt sich ein Hochschulabschluss damit nicht sehr auf das Gehalt frühpädagogischer Fachkräfte aus. Hochschulausgebildete Personen verdienen in der Wirtschaft oder Forschung deutlich mehr (Infoportal öffentlicher Dienst 2023b).

Verglichen mit den Gehältern der (meist verbeamteten) Grundschullehrkräfte ist die Bezahlung der Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen jedoch immer noch deutlich geringer, wobei die Unterschiede zwischen den westlichen und östlichen Bundesländern insgesamt abnehmen. 2022/23 verdiente eine verbeamtete Lehrkraft (Einstiegsgehalt A12) zwischen 3.619,23€ brutto (Mecklenburg-Vorpommern) und 4.107,37€ (Brandenburg) monatlich (Infoportal öffentlicher Dienst 2023c, gültig bis 30.9.2023).

Lehrkräfte im Angestelltenverhältnis sind eher selten (meist bei befristeten Stellen) und werden bundesweit (außer in Hessen, wo ein eigener Tarifvertrag gilt) nach dem Tarifvertrag der Länder (TV-L, in Kommunen TVöD) bezahlt. Das Einstiegs-Bruttogehalt einer angestellten Lehrkraft liegt bei durchschnittlich 3.990,46€ (EG11, Januar 2023) (GEW 2023). Sowohl bei verbeamteten als

auch bei angestellten Lehrkräften staffelt sich die Bezahlung nach Tätigkeit und Berufserfahrungsstufen zwischen 3,520.65€ brutto (Mecklenburg-Vorpommern) und 3,979.84€ (Bayern) monatlich (Infoportal Öffentlicher Dienst 2023c).

## 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung

2021 arbeiteten laut Fachkräftebarometer insgesamt 722.043 Personen in Kindertageseinrichtungen (FKB 2023), inkl. schulergänzender Einrichtungen. Vollzeitbeschäftigte arbeiten 38,5 Stunden pro Woche oder mehr, Teilzeitbeschäftigte weniger als 38,5 Stunden pro Woche. Zwischen dem öffentlichen und dem freien Trägerbereich existieren nahezu keine Unterschiede. Die Entscheidung, in Voll- oder Teilzeit zu arbeiten, wird zwischen Träger und Fachkraft vereinbart.

2022 konnten dabei sehr große regionale Unterschiede verzeichnet werden: in den westlichen Bundesländern waren es 32,9%, die in Vollzeit gearbeitet haben, in den östlichen (inkl. Berlin) nur 21,6%. Ein möglicher Grund dafür könnte sein, dass im Osten viele Fachkräfte vor einigen Jahren auf Teilzeit reduziert haben, um Stellen erhalten zu können. Durchschnittlich arbeiteten 2023 34,1% frühpädagogische Fachkräfte (ohne Verwaltungspersonal) in Vollzeit (Destatis/Genesis 2023). Nimmt man alle Beschäftigte in Kindertageseinrichtungen in den Blick (nicht nur pädagogische Fachkräfte, sondern auch Verwaltungs-, Hauswirtschafts- und technisches Personal), so war 30,1% des Personals im Jahr 2023 in einem Vollzeit-Arbeitsverhältnis (Destatis/Genesis 2023).

Dabei variierte 2022 der Anteil erheblich: von 15,6% in Brandenburg bis zu 42,2% in Nordrhein-Westfalen, inkl. Verwaltungskräfte (Destatis 2023, eigene Berechnungen).

*Tabelle 12*

**Deutschland**: **Pädagogisches Personal in Voll- und Teilzeitbeschäftigung in Kindertageseinrichtungen, 2023**

| **Anzahl der Arbeitsstunden** | **Anzahl der Beschäftigten** (ohne Verwaltungs-, hauswirtschaftliche und technische Kräfte) | **Prozentanteil** |
|---|---|---|
| 38,5 und mehr Wochenstunden | 253.755 | 34,1 |
| 32 bis unter 38,5 Wochenstunden | 144.353 | 19,4 |
| 21 bis unter 32 Wochenstunden | 213.810 | 28,7 |
| 10 bis unter 21 | 109.318 | 14,7 |
| unter 10 Wochenstunden | 23.657 | 3,2 |
| **Gesamt** | **744.893** | |

*Quelle*: Destatis/Genesis 2023

## 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal

Ein verbindliches System von Mentoring, Coaching oder Supervision für neu qualifizierte bzw. neu eingestellte frühpädagogische Fachkräfte gibt es in Deutschland nicht. Einarbeitungskonzepte und Einführungsmaßnahmen liegen in der Verantwortlichkeit der Kita-Träger. Im Prinzip bieten vom jeweiligen Einrichtungsträger angestellte Fachberatungskräfte Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz im weitesten Sinne. Fachberatungskräfte sind einerseits fester Bestandteil des Personals im System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in Deutschland, andererseits gibt es keine rechtliche Absicherung, kein trägerübergreifend verbindliches Aufgabenprofil und keine verbindlichen Qualifikationsvoraussetzungen für diesen koordinierenden Aufgabenbereich (siehe auch *Kapitel **2.3***).

## 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten

Kinderfreie Arbeitszeiten bzw. Verfügungszeiten sind in den Bundesländern sehr unterschiedlich und oft auch trägerspezifisch geregelt. Eine ver.di-Befragung von 19.250 Fachkräften im Jahr 2021 zeigte, dass nur etwas mehr als die Hälfte (58,6%) im Dienstplan fest abgesicherte Verfügungszeiten hat, bei 28,9% sind für Vor- und Nachbereitungen keine Stunden vorgesehen. Zwischen den Bundesländern bestehen dabei deutliche Unterschiede: So gibt es beispielsweise in Bremen und Hamburg keine Regelungen, in Baden-Württemberg sind sie mit mindestens zehn Stunden pro Gruppe/Woche sehr klar benannt (Ver.di 2021, 13; KVJS 2021).

## 7.5 Weitere Personalangelegenheiten

Schon seit Jahren existiert ein erheblicher Personalmangel im deutschen Kita-System. Gründe dafür sind vielfältig: Zum einen führte der Platzausbau 2013 nach der Einführung des Rechtsanspruchs für 1-Jährige auf einen Platz in einer Kindertageseinrichtung oder in der Tagespflege zu einem höheren Bedarf an Fachkräften. Hinzu kommt – vor allem in den östlichen Bundesländern – eine große Gruppe von Fachkräften, die demnächst in Rente gehen und für die kein adäquater Ersatz verfügbar ist. Unzufriedenheit mit den Arbeitsbedingungen, hauptsächlich mit der Bezahlung führen vor allem bei Absolventen/Absolventinnen des eher neuen Bachelor-Studiengangs dazu, dass viele nur kurz im Bereich der Kitas verweilen und sich wenn möglich um eine Arbeitsstelle im Bereich der Lehre oder Forschung bemühen.

In den letzten 15 Jahren wurden in Deutschland etwa 800.000 neue Kita-Plätze geschaffen. Dennoch stellten Auswertungen des Deutschen Jugendinstituts im Rahmen des Nationalen Bildungsberichts 2022 fest, dass sich hinsichtlich des Personalmangels voraussichtlich 2025 die größte Lücke der nächsten Jahre zeigen wird: Dann werden bis zu 73.000 Fachkräfte fehlen, vor allem in Westdeutschland (Rauschenbach et al. 2022).

Aus dem aktuellen Ländermonitoring der Bertelsmann-Stiftung geht hervor, dass 2023 bis zu 383.600 Plätze fehlen: sehr viel mehr im Westen (362.400) als im Osten (21.200) und vor allem Plätze für unter 3-Jährige (insg. 271.000). Um diesen Bedarf zu decken, müssten 98.600 Personen eingestellt werden (Bock-Famulla et al. 2023).

Zudem bedeutet das seit 2012 relativ konstant gebliebene und 2023 eher hohe Durchschnittsalter sowohl der Fachkräfte (40,8 Jahre) als auch der Leitungen (47 Jahre), dass in den kommenden Jahren viele Fachkräfte aus Altersgründen ausscheiden werden (Destatis/Genesis 2023, eigene Berechnungen, ohne Verwaltungskräfte).

Insbesondere in Ballungsräumen ist der Personalmangel spürbar, in ländlichen Strukturen kann es dagegen sogar vorkommen, dass Gruppen geschlossen werden müssen, weil zu wenig Kinder die Einrichtungen besuchen.

Um die Ausbildungskapazitäten weiter zu erhöhen, wäre eine Aufstockung des Lehrpersonals an den Fachschulen für Sozialpädagogik, wie sie z.B. in Nordrhein-Westfalen vorgesehen ist, dringend erforderlich. Der Fachkräftemangel in der frühen Bildung hat damit auch die Ebene der beruflichen Erstausbildung erreicht (Fuchs-Rechlin und Rauschenbach 2020, 7).

# 8. Fachpolitische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen

## Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF)

Das Bundesministerium für Bildung und Forschung und die Robert Bosch Stiftung in Zusammenarbeit mit dem Deutschen Jugendinstitut starteten 2008 die *Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte WiFF*, die mit der neuen Aktionslinie *WiFF-Transfer* bis Ende 2026 weitergeführt wird. Diese Initiative ist eine der weitreichendsten – wenn nicht die weitreichendste – Professionalisierungsinitiative für frühpädagogische Fachkräfte in Europa (Oberhuemer 2014, 22).

Die Weiterbildungsinitiative fördert die Professionalisierung der Fachkräfte sowie die Professionalisierung des frühpädagogischen Systems insgesamt auf unterschiedlichen Wegen (WiFF 2023b): Durch Expertisen, Feldevaluationen und Studien wird Fachwissen zu aktuellen Themen der Frühpädagogik zur Verfügung gestellt; berufsbegleitende, kompetenzorientierte Weiterbildung werden gefördert und der laufende Professionalisierungsprozess beobachtet und analysiert. Außerdem engagiert sich die Initiative für eine bessere Verzahnung von beruflich und hochschulisch erworbenen Kompetenzen, damit Bildungswege anschlussfähig werden können. Die Akteure der Aus- und Weiterbildung, die Fachpolitik inklusive Träger und Verbände sowie die Wissenschaft werden einbezogen, um den Diskurs über Qualität in der Kindertagesbetreuung lebendig zu halten.

Durch Fachkonferenzen und Workshops fungiert WiFF auch als professionelles Netzwerk für die wachsende Zahl von Akteuren im Arbeitsfeld Frühe Bildung. Darüber hinaus tauscht sich WiFF in einer offenen Ländergruppe zweimal pro Jahr mit Vertreterinnen und Vertretern von den Sozial- und Kultusministerien der Länder sowie mit Lehr- und Leitungskräften von Fachschulen für Sozialpädagogik aus (WiFF 2023d).

## Fachkräfte-Monitoring – Das Fachkräftebarometer Frühe Bildung

Ein Teilprojekt der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF) ist das Fachkräftebarometer (FKB 2023). Die erste Ausgabe dieser umfangreichen Datensammlung erschien 2014, seit Oktober 2023 liegt die fünfte Ausgabe vor. Dargestellt werden ausführliche Informationen über das Personal in Kindertageseinrichtungen und seine Qualifikationsstrukturen, über die Einrichtungsteams, die Erwerbssituationen, Ausbildungswege in die Frühe Bildung, die Diversität in der Personalzusammensetzung und den künftigen Personalbedarf. Hinzu kommt ein umfassender Tabellenanhang mit Daten, die teilweise auch nach Bundesländern aufgeschlüsselt sind.

Zu den genutzten Datenquellen gehören u.a. die Beschäftigungs-, Entgelt- und Hochschulstatistik, die Kinder- und Jugendhilfe- sowie die Schulstatistik.

## Fachkräfteoffensive für Erzieherinnen und Erzieher

Wie bereits berichtet, gibt es schon seit längerem im frühpädagogischen Bereich einen eklatanten Personalmangel. Von 2019 bis 2021 lancierte das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend das Bundesprogramm „Fachoffensive für Erzieherinnen und Erzieher“ (BMFSFJ 2023b), das darauf abzielte, neues Personal für frühpädagogische Einrichtungen zu gewinnen und bereits tätige Fachkräfte zu binden. Dazu wurden drei Programmbereiche entwickelt: 1) „praxisintegrierte vergütete Ausbildung“, 2) „Praxisanleitung“ und 3) „Aufstiegsbonus“. Die Evaluation des Bundesprogramms (repräsentative online-gestützte schriftliche Befragung sowie Gruppendiskussionen und Telefoninterviews) umfasste je Programmbereich 500 Träger

und mündete in Handlungsempfehlungen (Weltzien et al. 2021); siehe *Kapitel **9*** für eine Darstellung ausgewählter Ergebnisse.

### Länder-Monitoring – Initiative der Bertelsmann Stiftung

Der seit 2008 im Rahmen des *Ländermonitorings Frühkindliche Bildungssysteme* alle zwei Jahre erscheinende Länderreport stützt sich auf Daten der amtlichen Kinder- und Jugendhilfestatistik und auf Befragungen der zuständigen Länderministerien. Der Status Quo des frühpädagogischen Systems der 16 Bundesländer wird anhand dreier Schwerpunkte „Teilhabe sichern", „Investitionen wirkungsvoll einsetzen", „Bildung fördern - Qualität sichern" analysiert (vgl. Bock-Famulla u.a. 2023). Online gibt es zudem die Möglichkeit, individuelle Ländervergleiche zusammenzustellen. Zudem werden Informationen über frühpädagogisches Personal präsentiert und durch weitere personalbezogene Aspekte ergänzt, wie den *Fachkräfte-Radar*, der seit 2021 alle zwei Jahre veröffentlicht wird und Trends und Personalbedarfe vorstellt.

### Bundesprogramm Sprach-Kitas

Kernthemen des Bundesprogramms „Sprach-Kitas: Weil Sprache der Schlüssel zur Welt ist" (2016 – Mitte 2023) sind alltagsintegrierte sprachliche Bildung, inklusive Pädagogik und Zusammenarbeit mit den Familien. Ab Juli 2023 liegt die Verantwortung für das Programm in den Händen der Bundesländer, deren Ziel es ist, das Programm meist aus eigenen Mitteln oder aus Mitteln der Handlungsfelder des Kita-Qualitätsgesetzes fortzuführen (Das Portal der Kinder und Jugendhilfe 2023).

Seit 2021 wird ein neuer Fokus auf den Einsatz digitaler Medien und auf medienpädagogische Fragestellungen gelegt - vor allem in Kitas, die von einem überdurchschnittlich hohen Anteil von Kindern mit sprachlichem Förderbedarf besucht werden. Zudem sollen digitale Bildungs- und Austauschformate für die Fachkräftequalifizierung noch besser nutzbar gemacht werden. In jeder „Sprach-Kita" wird eine zusätzliche Fachkraft angestellt, die von externen Fachberatungen begleitet wird. 2020 wurden so bereits 6.360 zusätzliche Fachkräfte in „Sprach-Kitas" und 503 begleitende Fachberatungen jeweils im Umfang von einer halben Stelle gefördert (BMFSFJ 2021b). Von der Freien Universität Berlin und der Universität Bamberg wurden in einer begleitenden Evaluation die Umsetzung und die Effekte des Programms untersucht. Einbezogen wurden 1.069 Einrichtungsleitungen, 1.018 Fachkräfte und 102 Fachberatungen. 2021 nahmen weitere 77 Fachberatungen, 576 Leitungen und 547 zusätzliche Fachkräfte an der Online-Befragung teil. Als Empfehlungen für eine erfolgreiche Umsetzung wurde die Zusammenarbeit von Kita-Tandems mit der Fachberatung betont; die Bereitstellung weiterführender Qualifizierungsangebote zum Thema Digitalisierung sowie eine intensive Vorbereitung der Fachkräfte auf ihre unterstützende und beratende Funktion. Gleichzeitig wird darauf hingewiesen, dass es noch weiterer Anstrengungen bedarf, vor allem um die digitale Infrastruktur der Kitas zu verbessern (BMFSFJ 2021d).

### Gesamtstrategie zur Weiterentwicklung der Qualifizierung sozialpädagogischer Fachkräfte

In einer gemeinsamen Sitzung im Oktober 2023 sehen die JFMK und KMK die Gewinnung, die dauerhafte Bindung und die Personalentwicklung einer ausreichenden Zahl von Fachkräften für die Kinder- und Jugendhilfe als größte Herausforderung für die nahe Zukunft. In einer gemeinsamen Arbeitsgruppe werden folgende Schwerpunkte in den Blick genommen werden (MBJS Brandenburg 2023):

- berufliche Erstausbildung
- Weiterbildung

- akademische Ausbildung
- berufliche Einsatzbereiche
- Entwicklungs- und Karrieremöglichkeiten
- Gewinnung neuer Zielgruppen
- Anerkennung ausländischer Fachkräfte
- Verkürzung der Ausbildungszeit bei Wahrung der Qualitätsstandards
- Modularisierung und Digitalisierung der Ausbildung
- Durchlässigkeit von Ausbildungen.

„Um die Potenziale zur Gewinnung und Bindung von pädagogischen Kräften optimal nutzen zu können, sind neben den quantitativen Fragestellungen die Ausbildungs- und Qualifizierungsoptionen insbesondere mit Fokus auf die Kinder- und Jugendhilfe in den Blick zu nehmen. Angesichts der zunehmenden Heterogenität des Personals bedarf es zudem einer Verständigung über die erforderlichen Maßnahmen der Qualitätssicherung. Darüber hinaus gilt es zum Zwecke der Fachkräftebindung, Weiterentwicklungsmöglichkeiten durch gezielte Angebote der Fort- und Weiterbildung der pädagogischen Kräfte zu etablieren (MBJS Brandenburg 2023).

# 9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen

### TALIS Starting Strong Survey

***Quelle:*** DJI 2023 (siehe *Literatur* für weitere Details)

***Hintergrund und Ziele:*** Deutschland nimmt zum zweiten Mal an dieser internationalen Studie teil. Die TALIS-Studie wird federführend von der OECD und dem OECD-Netzwerk zur frühkindlichen Bildung und Betreuung geleitet. Es beteiligen sich 16 Länder aus fünf Kontinenten; sieben Länder erfassen nicht nur Fachkräfte, die mit 3- bis 6-Jährigen arbeiten, sondern auch Fachkräfte, die mit unter 3-Jährigen arbeiten, u.a. Deutschland. Die Deutschland-Studie wird vom Internationalen Zentrum Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung (ICEC) am Deutschen Jugendinstitut (DJI) durchgeführt. Sie wird gefördert vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) und der Europäischen Union (EU). Bereits 2018 fand die erste Erhebung statt (mit Auswertungen von 520 Kita-Leitungen und 2.572 Fachkräften, siehe Turani et al. 2022) und wird 2024 von einer zweiten Studie ergänzt, die eine Analyse der Stärken und Schwächen und Besonderheiten der frühpädagogischen Systeme ermöglicht.

***Vorgehen***: Für Deutschland wurde die Relevanz der OECD-Fragebögen 2023 in einer Pilotstudie mit 60 Kitas und 350 Fach- und Leitungskräften überprüft. Bundesweit werden im Frühjahr 2024 insgesamt ca. 500 zufällig ausgewählte Kitas mit 3.000 pädagogischen Fach- und Leitungskräften befragt. Themen der Befragung sind u.a. Arbeitsbedingungen und -belastungen, Aspekte von Aus-, Fort- und Weiterbildung, pädagogische Praktiken und Einstellungen, Vielfalt in der Kita, Digitalisierung in der FBBE, Lernumfeld in der Kita, Arbeitsorganisation und -klima, pädagogische Leitungsaufgaben.

***Ergebnisse:*** Ergebnisse liegen noch nicht vor; sie werden ab 2025 erwartet.

***Implikationen:*** Wie bei der Studie von 2018 ist davon auszugehen, dass auch die Erkenntnisse der neuen Studie dazu beitragen werden, die Wichtigkeit von Alltagspraxis, Diversität, Leitung sowie Gewinnung und Halten von pädagogischem Personal im Feld der Frühpädagogik im Blick zu behalten und weiterzuentwickeln und damit die Qualität zu verbessern, um den bestehenden Herausforderungen in Deutschland adäquat begegnen zu können.

### Evaluation des Bundesprogramms "Fachkräfteoffensive"

***Quelle:*** Weltzien, Hohagen, Kassel, Pasquale und Wirth et al. 2022 (siehe *Literatur* für weitere Details).

***Ziele und Hintergrund:*** Vor dem Hintergrund des akuten Fachkräftemangels im Arbeitsfeld Frühe Bildung und Kindertagesbetreuung wurde ein Bundesprogramm „Fachkräfteoffensive für Erzieherinnen und Erzieher“ (2019–2021) ins Leben gerufen. Ziel dabei war es, die Personalgewinnung und die Personalbindung zu fördern.

***Vorgehen***: Für die Evaluation wurde ein Mixed-Methods-Design entwickelt, das verschiedene qualitative und quantitative methodische Zugänge gleichberechtigt gewichtet. Bei den quantitativen Verfahren wurden je nach Programmbereich die Erfahrungen und Bewertungen von PiA-Auszubildenden, Praxisanleitungen, Fachschullehrkräften, Leitungskräften und Trägern in statistischen Analysen miteinander verknüpft. Ausgangsstichprobe waren N=500 Kita-Träger pro Programmbereich. Zur Vertiefung der Erkenntnisse (u.a. Rekonstruktion von Perspektiven) kamen qualitative Methoden prozessbegleitend zur Anwendung. Ergebnisse wurden zusammengeführt und trianguliert und eine Gesamtbewertung des Bundesprogramms durchgeführt.

***Ergebnisse:*** Ausgewählte Ergebnisse sind folgende: (1) Die vergütete praxisintegrierte Ausbildung zeigte sich als erfolgreiche Strategie zur Nachwuchs-Gewinnung und wurde von den Auszubildenden, Leitungen als auch Fachschulen sehr positiv bewertet. Als wichtiger Aspekt dabei werden verbindliche Absprachen zwischen Fachschulen und dem Lernort Praxis gesehen. Kritisch sahen die Kita-Leitungen jedoch die anteilige Anrechnung der Auszubildenden auf den Personalschlüssel und die Kita-Träger die nach Programmende unklare Finanzierungssituation. (2) Eine professionelle Praxisanleitung erhöhte die Qualität der Ausbildungspraxis vor allem dann, wenn die Ausbilder:innen einschlägig qualifiziert und zwei Wochenstunden für diese Tätigkeiten freigestellt wurden. Herausforderungen ergaben sich hier durch Personalengpässe oder -fluktuation, unklare Aufgabenverteilungen und – je nach trägerspezifischen Rahmenbedingungen – entsprechend angepassten Personalentwicklungsmaßnahmen bzw. Finanzstrukturen. (3) Alle Beteiligten betrachteten einen Aufstiegsbonus für bereits tätige Fachkräfte als funktionierende Methode zur Fachkraftbindung, die die Wertschätzung und auch die Arbeitszufriedenheit erhöht. Auf Trägerseite wurde jedoch zu bedenken gegeben, dass ein Bonus auch zu Teamkonflikten führen kann, wenn es keine transparenten Kriterien für die Zuteilung gibt. Zudem stünde einer Verstetigung vermutlich das Tarifsystem entgegen, das keine Bonuszahlungen vorsieht.

### "Dauerbaustelle“ Erzieher:innen-Ausbildung

***Quelle:*** Mende und Fuchs-Rechlin 2022 (siehe *Literatur* für weitere Details)

***Hintergrund und Ziele:*** Durch uneinheitliche Bundes- und Landesstatistiken liegen nur wenige Daten zur Veränderung in der Fachschullandschaft und zur Ausbildung zum/zur Erzieher:in vor. Durch die in der Studie generierten Daten soll die Erzieher:in-Ausbildung mehr Sichtbarkeit erfahren.

***Vorgehen***: An der Online-Befragung im Jahr 2021 nahmen insgesamt 293 Fachschulen teil (56% davon in öffentlicher Trägerschaft). Beantwortet wurde sie zu etwa gleichen Teilen von Schul- bzw. Abteilungsleitungen (41,9% bzw. 40,4%), von Bildungsgangleitungen und stellvertretenden Schulleitungen. Erfragt wurden u.a. Informationen zur Schulstruktur und -organisation; zum Lehrkraftkollegium; zur Ausbildung zur Erzieherin oder zum Erzieher; zu Kapazitäten und Zugangsvoraussetzungen; zu Kosten und Förderung; zur Kooperation der Lernorte; zu Organisationsformen sowie Einschätzungen zur Erzieher:in-Ausbildung.

***Ausgewählte Ergebnisse***: Die Anzahl der fachschulischen Ausbildungsstätten in öffentlicher Trägerschaft nimmt derzeit ab und macht nur noch 46% aller Fachschulen für angehende Erzieher:innen aus. Sie sind häufiger in den westdeutschen Bundesländern und eher in ländlichen Gebieten verortet und sind eher geneigt, sich an Modellversuchen zu beteiligen oder Prüfungen für Nicht-Schüler:innen anzubieten als private Fachschulen. Durch erweiterte Zugangsmöglichkeiten zur Ausbildung kann eine vermehrte Diversität der Schüler:innen beobachtet werden: der Anteil von Anfängern/Anfängerinnen mit Hochschulzugangsberechtigung ist gestiegen.

Angebote verschiedener Ausbildungsvarianten sind unterschiedlich über die Fachschulen verteilt, in öffentlichen stehen häufiger mehr Varianten zur Verfügung. Bundesweit gibt es vier zentrale Ausbildungsformen: 1) Ausbildung in Vollzeit (51%), 2) praxisintegrierte (PiA, 22%) und 3) berufsbegleitende (19%) Ausbildung und 4) Ausbildung in Teilzeit (4%) – 4% waren nicht zuordenbar. Auch wenn die Gesamtverantwortung bei den Fachschulen liegt, sind mittlerweile zahlreiche, institutionalisierte Formen der Zusammenarbeit zwischen Schule und Praxis zu beobachten, und damit auch eine aktive, strukturelle Lernortkooperation. Am zufriedensten sind Schulen mit Vollzeit- und PiA-Ausbildungen mit einer derartigen Kooperation.

***Implikationen***: Die vier identifizierten Ausbildungsformate sprechen verschiedene Personengruppen an und bieten jeweils Vor- und Nachteile. Es wäre anzustreben, sie bundesweit zu vereinheitlichen und sich an ausformulierten Standards zu orientieren sowie sie in die KMK-Rahmenvereinbarung aufzunehmen. Dabei wäre es wichtig zu definieren, wofür ein Ausbildungsformat stehen soll, was jedoch gemeinsame Begrifflichkeiten und länderübergreifende Absprachen voraussetzen würde. Da die Ausbildung zum/zur Erzieher:in anders als andere duale Berufe, keinem ständigen Monitoring unterliegt, und auch durch Heterogenität und Föderalität ist es jedoch schwierig, Entwicklungen kontinuierlich zu beobachten.

### Internationales Fachpersonal und teamorientierte Kitaentwicklung

***Quelle***: Robert-Bosch-Stiftung 2023; Faas et al. 2021 (siehe *Literatur* für weitere Details)

***Hintergrund und Ziele:*** Das Projekt hatte zum Ziel, den Umgang mit Vielfalt in Kitas bewusster und besser zu machen. Konkret ging es u.a. um die gezielte Qualifizierung von zugewanderten Fachkräften, die Erstellung eines kitaübergreifenden Netzwerks zu migrationsspezifischen Themen und den Abbau von Hürden bei der Gleichwertigkeitsanerkennung von Abschlüssen.

Das Projekt "Vielfalt willkommen" wurde zunächst nur in Baden-Württemberg (BBQ – Bildung und Berufliche Qualifizierung gGmbH) durchgeführt, seit 2023 auch in Thüringen.

Die wissenschaftliche Begleitung des ersten Projektlaufs fokussierte auf die Untersuchung von Bedingungen zur gelingenden Umsetzung des Projektes, wie z.B. dem Erreichen von Fachkräften mit Migrationserfahrungen, die einen pädagogischen Abschluss im Ausland erworben haben; die Bereitschaft von Trägern und Kitas, entsprechende Fachkräfte einzustellen; den Vergleich zu Ausbildungsstrukturen und Berufsbildern anderer Länder; den Interaktionen in frühpädagogischen Handlungsfeldern bei der Integration von Fachkräften mit Migrationshintergrund mit den beteiligten Fachkräften, Kindern und Eltern vor Ort.

***Vorgehen***: Mehrperspektivisches und multimethodisches Design: Als Evaluations-Instrumente dienten neben Literaturrecherchen, Online-Recherchen und Experteninterviews auch standardisierte Online-Fragebögen. In einem Teilprojekt A wurden für eine standardisierte Befragung alle 23 Anerkennungsbehörden kontaktiert, von denen jedoch nur acht ihre Teilnahme zusagten. In einem Teilprojekt B wurden im Zeitraum von Januar bis Juni 2020 12 Kita-Leitungen und 65 Fachkräfte mit online-Fragebögen befragt und leitfadengestützte Interviews mit 11 Fachkräften im Anerkennungsverfahren, 12 Leitungen und 7 Weiterbildner:innen durchgeführt.

***Ausgewählte Ergebnisse:*** Das Programm greift relevante gesellschafts-, arbeitsmarkt- und bildungspolitische Fragen bzw. Problemstellungen auf und wird als innovativ und konzeptionell nachhaltig eingeschätzt. Dennoch wird das Anerkennungsverfahren als ein komplexer Vorgang eingeschätzt und vor allem für Fachkräfte aus Drittstaaten stellen sich – auch nach dem 2020 eingeführten Fachkräfteeinwanderungsgesetz – weiterhin spezifische Hürden.

Kritisch bewertet wird die Gleichwertigkeitsprüfung bzw. das damit verbundene und durch die EU eingeführte Konzept der ‚wesentlichen Unterschiede'. Vor allem der eher defizitäre Blick auf im Ausland erworbene Abschlüsse verschärft das Problem der unterschiedlichen Bildungs- und Berufssysteme sowie der unterschiedlichen Gestaltung frühpädagogischer Systeme und damit zusammenhängender Berufsprofile weiter. Zudem fehlt für alle Akteure eine gewisse Transparenz, da bundesweit unterschiedliche Behörden für die Gleichwertigkeitsprüfung zuständig sind.

Zu beachten ist, dass kausale Zusammenhänge der untersuchten Variablen nicht nachgewiesen werden können und auch die geringen Stichprobengrößen stellen eine Begrenzung der Studie dar.

***Implikationen:*** Die Frage nach der Wirkung einer Maßnahme ist zwar wichtig, aber man wird dem Programm ‚Vielfalt willkommen' bzw. seiner Vielschichtigkeit nicht gerecht, wenn man es ausschließlich im Hinblick auf seine Effekte beurteilt. Es ist mehrheitlich gelungen, Aspekte einer kultursensiblen und vorurteilsbewussten Pädagogik in den teilnehmenden Kindertageseinrichtungen konzeptionell zu verankern und das Bewusstsein für die Chancen der Integration von Fachkräften mit Migrationshintergrund in den Einrichtungsteams zu stärken. Es ist zu empfehlen, weiterhin Weiterqualifizierungsmaßnahmen für die Fachkräfte im Anerkennungsverfahren und parallel Weiterbildungen und Prozessbegleitungen zur Unterstützung der Organisations- und Teamentwicklung in den beteiligten Kindertageseinrichtungen bereitzustellen und begleitende Unterstützung anzubieten. Gleichzeitig sollten aber auch den Einrichtungsteams konkretere Möglichkeiten und Methoden an die Hand gegeben werden, um die Fachkräfte im Anerkennungsverfahren noch zielgerichteter im beruflichen Alltag anleiten und begleiten zu können.

### Lizenz zur Multiprofessionalität in Zeiten des Fachkräftemangels?

***Quelle***: Grgic und Friederich 2023 (siehe *Literatur* für weitere Details)

***Hintergrund und Ziele***: Vor dem Hintergrund des herrschenden Fachkräftemangels in Kitas wird die Öffnung der sog. Fachkräftekataloge der Bundesländer für nicht (sozial)pädagogisch qualifizierte Berufsgruppen untersucht. Es wird der Frage nachgegangen, ob und unter welchen Bedingungen multiprofessionelle Teams die Professionalisierung in der Frühen Bildung fördern können. Dabei wird die Definition des Begriffes „Multiprofessionalität" betrachtet: Zum einen können im Sinne von Interdisziplinarität Personen anderer Berufsgruppen bestimmte Funktionsstellen in der Kita übernehmen, zum anderen können aber auch Personen mit verschiedenen Berufsabschlüssen in der Kita die gleichen Aufgaben übernehmen. Untersucht wurde, wie diese Personen in das jeweilige Team integriert werden können und welchen Mehrwert sie für die Kitas darstellen.

***Vorgehen***: Mittels einer mehrstufigen qualitativen Inhaltsanalyse wurden die Lizenzierungsgesetze der Bundesländer sowie ihre gesetzlichen Grundlagen untersucht und Kategorien hinsichtlich zugelassener Berufsgruppen und beruflicher Positionen gebildet.

***Ausgewählte Ergebnisse***: Professionstheoretische und auch fachpolitische Argumente können für eine Zusammenarbeit verschiedenen Professionen in Teams sprechen, dennoch muss auf die konkrete Umsetzung geachtet werden, da auch der Begriff „multiprofessionell" sehr verschieden verwendet wird: als Zusammenarbeit verschiedener Berufsgruppen mit unterschiedlichen Qualifizierungsniveaus aus dem gleichen Professionsfeld oder aus verschiedenen Professionsfeldern.

Es konnten in den Bundesländern drei Typen von Fachkräftekatalogen unterschieden werden: 1) eng gefasste, sozialpädagogisch orientierte (HB und SL); 2) akademisch erweiterte, pädagogisch orientierte (BY, BB, HE, NI, SN, ST, SH, TH); 3) multiprofessionell orientierte, mit weiteren Berufsfachschulqualifikationen (BW, BE, HH, MV, RP, NW).

Die höchsten Akademisierungsquoten (9-11%) sind in Ländern mit akademisch erweitertem, pädagogisch orientiertem Fachkräftekatalog zu finden (SN, TH, HE). In Ländern mit multiprofessionell orientiertem Fachkräftekatalog findet auch eine „Öffnung nach unten" statt. Diese Personen (z.B. mit therapeutischen oder gesundheitspflegerischen Qualifikationen) sind teilweise im Einsatz limitiert bzw. müssen hinsichtlich der von ihnen mitgebrachten pädagogischen inhaltlichen Kenntnisse (im Vergleich zu den mindestens 1.000 Stunden pädagogischer Inhalte in der Ausbildung von Erzieher:innen nur zwischen 50 und 300 Stunden) nachqualifiziert und in der Folge von der Kita-Leitung und vom Team unterstützt werden.

Ein eindeutiges Pro oder Contra für den Einsatz von Personen mit „fachfremden" Qualifikationen in Kitas ließ sich nicht konstatieren, da hierfür verschiedenste Bedingungen erfüllt sein müssen.

***Implikationen***: Zur Lösung des Fachkräftemangels oder auch zur Verbesserung der Qualität oder Professionalisierung können multiprofessionelle Teams daher nicht per se beitragen, denn die für eine gelingende Integration ins Team erforderlichen Ressourcen sind – gerade auch durch den akuten Fachkräftemangel – in der Regel in den Kitas nicht vorhanden.

## 10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung

*Fachliche Experteneinschätzung von **Sigrid Ebert***

Aufgaben und Anforderungen an die berufsförmige, überwiegend von Frauen ausgeübte, Bildungs- und Erziehungsarbeit in Kindertageseinrichtungen sind in Deutschland seit über 100 Jahren Teil gesellschaftlicher Modernisierungsprozesse. Immer wieder hat sich angesichts des sozialen Wandels die zuständige Jugendministerkonferenz dazu positioniert. Ein Beispiel: „In den Kindertageseinrichtungen sollen Bildungsprozesse der Kinder auf komplexes Niveau durch Erziehung herausgefordert und durch Betreuung gesichert werden. Erziehung erfährt auf diese Weise eine neue Deutung. Sie anerkennt das Kind als Subjekt seiner Bildung und zugleich die Verpflichtung der Erwachsenen, dem Kind zukunftsfähige und legitimierte Kulturgüter für seine selbstbildenden Prozesse verfügbar zu machen" (JMK 2001).

Im Zuge der **Rechtsansprüche auf eine institutionelle Förderung** in den je nach Alter der Kinder ausdifferenzierten Arbeitsbereichen „Krippe", „Kindergarten" und „Hort" der Kinder- und Jugendhilfe wird in den erziehungs- und sozialwissenschaftlichen Diskursen dieses – die Familienerziehung unterstützende System einer „betreuten Kindheit" in öffentlicher Verantwortung – unter dem Gesichtspunkt der Leistungsfähigkeit bewertet. Förderung umfasst Erziehung, Bildung und Betreuung des Kindes, sie bezieht sich auf die soziale, emotionale, körperliche und geistige Entwicklung des Kindes und sie geht vom Kinde aus (Bundesministerium der Justiz 1990, SGB VIII, §22, Abs.3). Aus kinderpolitischer Perspektive geht es dabei um das Recht des Kindes auf eine „gute Kindheit". Zudem hat die Corona-Pandemie offenbart, dass sich Kindertageseinrichtungen in Deutschland auch daran messen lassen müssen, ob sie als sichtbarer und gesellschaftlich bedeutsamer Teil für ein zufriedenstellendes Kinderleben wahrgenommen werden können (BJK 2008).

Der gegenwärtig hohe Bedarf an qualifizierten Fachkräften ist zum einen darauf zurückzuführen, dass immer mehr Kinder bereits ab dem 2. Lebensjahr einen immer größeren Anteil des Tages in einer Kindertageseinrichtung verbringen und auch junge Schulkinder außerhalb der Unterrichtszeit immer häufiger unterschiedliche Formen einer Ganztagsbetreuung aufsuchen (König 2021). Zum anderen stellen diverse Lebensformen der Kinder und ihrer Familien neue Anforderungen an die pädagogische Arbeit der Fachkräfte, denen sie in der pädagogischen Gestaltung eines an der Lebenswelt der Kinder orientierten Alltags gerecht werden müssen. Dabei ist das Wohlbefinden der Kinder „Ausgangs- und Zielpunkt pädagogischer Qualität" (Reker und Spiekermann 2021). Für die Gestaltung dieser alltagsintegrierten, informellen Lernkultur stehen den Fachkräften Bildungs- und Erziehungsprogramme in den Ländern zur Verfügung. Entscheidend für die individuelle Förderung des Kindes ist jedoch die **Dichte der Interaktionsqualität** (Pestalozzi-Fröbel-Verband 2023). Diese pädagogische Qualität wiederum ist auch abhängig von der Anzahl der Kinder, für die eine Fachkraft zuständig ist (Betreuungsschlüssel) und der je nach Bundesland sehr unterschiedlich sein kann. Inwieweit das „Wissen und Können" einer Fachkraft wiederum zum Tragen kommt, ist eine Frage von Zeit und Nähe zum einzelnen Kind und der Zusammenarbeit im Team.

Im Kontext institutioneller Kindertagesbetreuung hat der Betreuungsbegriff eine sorgerechtliche Konnotation: „Pflege und Erziehung der Kinder sind das natürliche Recht der Eltern und die zuvörderst ihnen obliegende Pflicht" (Bundesministerium der Justiz 1990, SGB VIII §1, 2). Gleichwohl ist neben Erziehung und Bildung die „Betreuung" der Kinder, die Verantwortung für deren „Wohlbefinden" im Sinne von *care,* Teil der professionellen Identität von Erziehern/Erzieherinnen. Diese beobachten und erfahren alltäglich im erzieherischen Umgang mit den Kindern, dass deren Wohlbefinden umso stärker ist, je selbstwirksamer diese sich im Alltag erleben und ihre Lebens- und Lernwelt mitgestalten können. Entscheidend ist, dass sie sich – eingebunden in sichere Beziehungen – in der Gemeinschaft der Menschen, die in der Kita lernen, leben, spielen und arbeiten als wertvolles Mitglied geachtet und anerkannt fühlen. Dieses Konzept der *agency* ist der „Schlüssel einer gelingenden Bildungsbiografie" (Schleicher 2019) und gilt uneingeschränkt auch für die unter 3-Jährigen wie auch für Kinder im Grundschulalter („Guter Ganztag").

Der gesellschaftliche Stellenwert der sozialen Berufe, zu denen die Berufsgruppe der Erzieher:innen gehört, ist unbestritten (Deutscher Verein 2020). Innerhalb der Ausbildungspyramide der sozialen Berufsabschlüsse bilden sie die stärkste Berufsgruppe. Zurzeit herrscht bei steigendem Ausbau der Kita-Plätze ein **akuter Fachkräftemangel** im Feld der frühkindlichen Bildung und Kindertagesbetreuung – vor allem in den westdeutschen Bundesländern. Es wird sogar von einer „sich dramatisch zuspitzenden Fachkräftelücke" gesprochen (Rauschenbach et al. 2022). 2025 könnte diese Personallücke mit bis zu 73.000 fehlenden Fachkräften einen Höchststand erreichen – so die Prognosen.

Insbesondere in den Einrichtungen der unter 3jährigen Kinder wird mit einer erheblichen Personalunterdeckung gearbeitet, sodass unter den gegebenen Rahmenbedingungen, vor allem bezogen auf den Betreuungsschlüssel, die bislang erreichten Qualitätsstandards kaum gehalten werden können (FKB 2023). Hinzu kommt, dass die Ausführungen in den Bildungs- und Erziehungsprogrammen bezogen auf die spezifischen pädagogischen Leistungen, die von einer Fachkraft in der Arbeit mit Kindern in „Krippenalter" zu erbringen sind, wenig aussagekräftig sind (Pestalozzi-Fröbel-Verband 2023). Und dies, obwohl immer mehr Eltern für ihre Kinder unter 3 Jahren die Betreuung in einer Kindertageseinrichtung bevorzugen (FKB 2023). [16]

[16] Die neue Fassung des *Gemeinsamen Rahmens der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen* enthält gesonderte Hinweise zu "Pädagogischen Schwerpunkten für Kinder unter 3 Jahren" (KMK 2022, 21-22).

Im **Spannungsfeld von Fachlichkeitsanspruch und Fachkräftemangel** stellen jedoch die föderalen Strukturen des Ausbildungssystems die größte Herausforderung an die Qualitätssteuerung für das System der „Frühen Bildung“ dar: Mit neueren „dual“ organisierten Ausbildungsformaten soll erreicht werden, dass möglichst viele Personen für die Ausbildung gewonnen werden. Diese werden als angehende Fachkräfte früher in den Kindertageseinrichtungen beschäftigt und auf den Personalschlüssel angerechnet mit dem Ziel, sie dauerhaft an die Einrichtung zu binden.

Aktuell wird in Deutschland zudem auf breiter Ebene diskutiert, ob die gegenwärtige **fachschulische Ausbildung** überhaupt die beruflichen Handlungskompetenzen vermittelt bzw. vermitteln kann, wie sie angesichts der gestiegenen und noch weiter steigenden Erwartungen an die Qualität der sozialpädagogischen Arbeit in der Kindertagesbetreuung in der gebotenen Breite und Tiefe erforderlich wäre (Ebert et al 2018; Kalicki et al. 2019). Eine diesbezügliche Länder-Umfrage des Paritätischen Gesamtverbandes zeigt, dass das Vertrauen der Träger in die Ergebnisqualität der fachschulischen Ausbildung nur mittelmäßig ausgeprägt ist (Der Paritätische Gesamtverband 2022). Und dies obwohl mit den Rahmenvorgaben der Kultusministerkonferenz wichtige Schritte vollzogen wurden, das Kompetenzprofil bzw. das Berufsprofil der Erzieher:innen zu schärfen (KMK 2017, KMK 2020b).

Ziel der Bundesregierung ist es, die Sozialen Berufe entsprechend ihrer fachlichen Expertise und gesellschaftlichen Bedeutung neu zu bewerten. Durch „leistungsgerechte Vergütung und Karriereoptionen sollen … in diesem Berufsfeld weibliche und männliche Fachkräfte langfristig gewonnen und gebunden werden und geschlechtsspezifische Zuschreibungen von einer weithin wahrgenommenen Fachlichkeit und einem modernen Professionsverständnis abgelöst werden“ (BMFSFJ 2020b, 15ff). Ein breites Bündnis von Experten unter der Federführung des Bundesjugendministeriums soll nun im Rahmen eines partizipativ-gestuften und konsekutiven Prozesses eine **Gesamtstrategie Fachkräfte in Kitas und Ganztag** entwickeln. Ein bundeseinheitlicher Rahmen für die Aus-, Fort- und Weiterbildung soll eine kohärente Steuerung des Systems ermöglichen und im Ergebnis der Sicherung des Fachkräftebedarfs dienen. Der Erfolg einer solchen „Gesamtstrategie“ wird nicht zuletzt davon abhängen, ob es gelingt – orientiert an der Leitidee des „Lebenslangen Lernens“ - die Stolpersteine bzw. Hürden des Deutschen Qualifikationsrahmens zu überwinden (Ebert 2012, Rauschenbach 2013).

Ein Strategiekonzept, das dem interaktiven Arbeitstypus personenbezogener Dienstleistungsberufe im Gesundheits- und Sozialwesen Rechnung trägt, sollte auf der Grundlage eines inhaltlich abgestimmten **Organisations- und Personalentwicklungskonzeptes für Kindertageseinrichtungen** passgenaue Fach- und Projektkarrieren ermöglichen (FKB 2023).

Die Auswirkungen der Pandemie wie auch die derzeitige politische Diskussion um eine „Kindergrundsicherung“ fordern die Kinder- und Jugendhilfe mit Blick auf „Kinder in Armutslagen“ heraus, sich verstärkt den von Armut betroffenen Kindern und ihren Familien zu öffnen. Es geht nicht allein nur um das Recht des Kindes auf einen „Kindergartenplatz“, vielmehr auch darum, dass zur Verwirklichung dieses Rechts des Kindes auf Förderung seiner Entwicklung die Kindertagesbetreuung dazu beiträgt „positive Lebensbedingungen für junge Menschen und ihre Familien (…) zu schaffen“ (Bundesministerium der Justiz 1990, SGB VIII, § 1, (3)). Für diese Aufgabe bedarf es jedoch einer Zusatzqualifikation, etwa zur „Fachkraft für die Arbeit mit Kindern in Armutslagen und Zusammenarbeit mit Familien“ (Kalicki et al. 2019), die eine gestärkte Zusammenarbeit zwischen Trägern und Hochschulen voraussetzen würde.

Abschließend muss konstatiert werden, dass Deutschland erst in der Folge der Post-PISA-Debatte begonnen hat, sich nachhaltig mit seinem öffentlichen Bildungs-, Betreuungs- und Erziehungsangebot auseinander zu setzen und - damit verbundene - Qualifikationsansprüche an das generalistische Profil der Fachkräfte einzulösen. Mit dem 2005 in Kraft getretenen Tagesbetreuungsausbaugesetz (TAG) änderte sich auch der Blick auf die Qualität die Kindertagesbetreuung

und auf die Weiterentwicklung von Aus-, Fort- und Weiterbildung der Fachkräfte. Bis heute ist es jedoch dem System der Beruflichen Bildung in Deutschland nicht gelungen, durch Ausbildung den Absolventen und Absolventinnen ein den beruflichen Aufgaben und Anforderungen entsprechendes Fachlichkeitsprofil zu verleihen (Janssen 2010). Deshalb scheint eine **erneute „Nationale Qualitätsinitiative** im System der Kindertageseinrichtungen für Kinder“, die es vor gut 20 Jahren bereits gab, dringend geboten zu sein.

## Literatur


Advocard. 2023. *Weiterbildung: Diese Rechte haben Arbeitnehmer*. https://www.advocard.de/streitlotse/arbeit-und-karriere/weiterbildung-diese-rechte-haben-arbeitnehmer/

Alsago, E. 2019. *Zur Geschichte von Fachberatung für Kindertageseinrichtungen. Wechselwirkung zwischen Historien, Biografien, sozialen Konstruktionen und Selbstkonstruktionen*. Lüneburg. http://opus.uni-lueneburg.de/opus/volltexte/2019/14537

Anders, Y., H.-D. Daniel, B. Hannover, O. Köller, D. Lenzen, N. McElvany, T. Seidel, R. Tippelt, K. Wilbers und L. Wößmann. 2021. *Führung, Leitung, Governance: Verantwortung im Bildungssystem*. Münster: Waxmann. https://vbw-aktionsrat-bildung.de/

Autorengruppe Fachschulwesen. 2011. *Qualifikationsprofil "Frühpädagogik" – Fachschule/Fachakademie*. In Kooperation mit einer bundesweiten Arbeitsgruppe aus Fachverbänden und Fachorganisationen des Fachschulwesens. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WiFF Kooperationen, Band 1. München: Deutsches Jugendinstitut.

Baumeister, K. und A. Grieser. 2011. *Berufsbegleitende Fort- und Weiterbildung frühpädagogischer Fachkräfte - Analyse der Programmangebote.* Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte. WIFF Studien, Band 10. München: Deutsches Jugendinstitut.

Bayerische Staatsregierung. 2017. *Modellversuch „Erzieherausbildung mit optimierten Praxisphasen (OptiPrax)“*. https://www.verkuendung-bayern.de/kwmbl/jahrgang:2016/heftnummer:9/seite:144/doc:1

Beher, K. und M. Walter. 2010. *Zehn Fragen - Zehn Antworten. Die Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern aus Sicht der Lehrkräfte.* Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WIFF Studien, Band 6. München: Deutsches Jugendinstitut.

[BJK] Bundesjugendkuratorium. 2008. *Zukunftsfähigkeit von Kindertageseinrichtungen*. Eine Stellungnahme des BJK. http://www.bmfsfj.de

[BMFSFJ] Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. 2017. *Kindertagesbetreuung: Zoom auf Fachberatung.* http://www.fruehe-chancen.de/fileadmin/Bilder/Fruehe_Chancen/Kita-Zoom/170419_Kita_Zoom1_Fachberatung.pdf

[BMFSFJ] Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. 2020a. *Gute-Kita-Bericht 2020.* Monitoringbericht für das Berichtsjahr 2019. https://www.bmfsfj.de/resource/blob/163400/2f655e00a1a5bbf84ee558a67a4db4ad/gute-kita-bericht-2020-data.pdf

[BMFSFJ] Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. 2020b. *Gleichstellungsstrategie der Bundesregierung*. https://www.bmfsfj.de/resource/blob/158356/b500f2b30b7bac2fc1446d223d0a3e19/gleichstellungsstrategie-der-bundesregierung-data.pdf

[BMFSFJ] Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. 2021a. *Wege in den Beruf der Erzieherinnen und Erzieher in Bayern.* https://www.ifp.bayern.de/imperia/md/content/stmas/ifp/bayern_wege_in_den_beruf_der_erzieherinnen_und_erzieher.pdf

[BMFSFJ] Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. 2021b. *Bundesprogramm Sprach-Kitas*. https://sprach-kitas.fruehe-chancen.de/aktuelles/die-sprach-kitas-gehen-in-die-verlaengerung/

[BMFSFJ] Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. 2021c. *Studien und Vorhaben zur Aufwertung sozialer Berufe*. https://www.bmfsfj.de/resource/blob/185054/4806e970ec2dfce9366168e06acc2c52/aufwertung-sozialer-berufe-data.pdf

[BMFSFJ] Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. 2021d. *Policy Brief zum zweiten Zwischenbericht zur wissenschaftlichen Evaluation des Bundesprogramms „Sprach-Kitas: Weil Sprache der Schlüssel zur Welt ist“*. https://www.fruehe-chancen.de/fileadmin/user_upload/PDF-Dateien/Sprach-Kitas_PDFs/Policy_Brief_6_Evaluation_Sprach-Kitas.pdf

[BMFSFJ] Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. 2023a. *Das Kita-Qualitätsgesetz*. https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/themen/familie/kinderbetreuung/kita-qualitaetsgesetz

[BMFSFJ] Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. 2023b *Rückschau: Bundesprogramm „Fachkräfteoffensive“ (Laufzeit 2019 bis 2022).* https://www.fruehe-chancen.de/themen/fachkraefte-und-qualifizierung/rueckschau-bundesprogramm-fachkraefteoffensive-laufzeit-2019-bis-2022

Bock-Famulla, K., A. Münchow, F. Sander, D. P. Akko und J. Schütz. 2023. *Ländermonitor Frühkindliche Bildungssysteme*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung. https://www.laendermonitor.de/de/report-profile-der-bundeslaender/uebersicht

Bundesministerium der Justiz. 1990. *Sozialgesetzbuch (SGB) - Achtes Buch (VIII) - Kinder- und Jugendhilfe*. https://www.gesetze-im-internet.de/sgb_8/

Buschle, C. und V. Gruber. 2018. *Die Bedeutung von Weiterbildung für das Arbeitsfeld Kindertageseinrichtung.* Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WiFF Studien, Band 30. München: Deutsches Jugendinstitut. https://www.weiterbildungsinitiative.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/old_uploads/media/WiFF_Studie_30_Buschle_Gruber_WEB.pdf

CARE – Curriculum Quality Analysis and Impact Review. 2015. *Comparative review of professional development approaches*. https://ecec-care.org/fileadmin/careproject/Publications/reports/report_-_Comparative_review_of_professional_development_approaches.pdf

Das Portal der Kinder und Jugendhilfe. 2023. *Wie führen die Länder die "Sprach-Kitas" fort?* https://jugendhilfeportal.de/artikel/wie-fuehren-die-laender-die-sprach-kitas-fort

Der Paritätische Gesamtverband. 2022. *Kita-Bericht 2022.* https://www.der-paritaetische.de/fileadmin/user_upload/broschuere_kitabericht-2022.pdf

[Destatis] Statistisches Bundesamt. 2021. *Migrationshintergrund*. https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Migration-Integration/Glossar/migrationshintergrund.html

[Destatis] Statistisches Bundesamt. 2023. *Kinder und tätige Personen in Kindertageseinrichtungen und Kindertagespflege.* https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Soziales/Kindertagesbetreuung/Publikationen/_publikationen-innen-kinder-taetige-personen.html

[Destatis/Genesis] Statistisches Bundesamt. 2023. *Genesis online – Kinder und tätige Personen in Tageseinrichtungen.* https://www-genesis.destatis.de/genesis/online?sequenz=statistikTabellen&selectionname=22541*#abreadcrumb

Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge. 2012. *Empfehlungen des Deutschen Vereins zur konzeptionellen und strukturellen Ausgestaltung der Fachberatung im System der Kindertagesbetreuung.* Frankfurt/Main: Deutscher Verein.

Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e. V. 2020. *Empfehlungen des Deutschen Vereins für die Weiterentwicklung der Aus- und Weiterbildung für (sozialpädagogische) Fachkräfte und Lehrende für den Bereich der Kindertagesbetreuung*. https://www.deutscher-verein.de/de/empfehlungenstellungnahmen-2020-empfehlungen-des-deutschen-vereins-fuer-die-weiterentwicklung-der-aus-und-weiterbildung-fuer-sozialpaedagogische-fachkraefte-und-lehrende-fuer-den-bereich-der-kindertagesbetreuung-3955,1897,1000.html

Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V. (Hrsg.) 2022. *Empfehlungen des Deutschen Vereins für eine qualifizierte Berufseinmündung in das Arbeitsfeld Kindertageseinrichtung und die Eröffnung von Karrierewegen.* https://deutscher-verein.de/de/uploads/empfehlungen-stellungnahmen/2022/dv-35-20_karrierewege-kindertagesbetreuung.pdf

[DJI] Deutsches Jugendinstitut. 2023. *TALIS Starting Strong Survey*. www.dji.de/talis-starting-strong

[DQR] 2014. *Deutscher Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen. Liste der zugeordneten Qualifikationen.* https://www.dqr.de/media/content/Liste_der_zugeordneten_Qualifikationen_31_03_2014_bf.pdf

Ebert, S. 2002. „Nach der KMK-Rahmenvereinbarung: Implikationen für einen erweiterten Bildungsbegriff in der Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern“, In *Ausbildungsqualität. Strategiekonzepte*

*zur Weiterentwicklung der Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern*, herausgegeben von W. E. Fthenakis und P. Oberhuemer, 47 - 62. Neuwied: Luchterhand.

Ebert, S. 2012. "Profis im Kita-System. Wie kann die DQR-Entscheidung zur Professionalisierung des Gesamtsystems „Kita“ beitragen". In *Betrifft Kinder – Das Praxisjournal für Erzieherinnen, Eltern und Grundschullehrerinnen heute*. 10/2012, S. 6-13

Ebert, S., A. König und C. Uihlein. 2018. "Wie das sozialpädagogische Ausbildungssystem für das Arbeitsfeld Kita modernisieren? Chancen des informellen Lernens und eines verstärkten Arbeitsfeldbezugs – ein Diskussionspapier. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte", In *WiFF Arbeitspapiere*, Nr. 1, https://www.weiterbildungsinitiative.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/old_uploads/media/Arbeitspapier_1_Ebert_Koenig_Uihlein_WEB.pdf

Erzieherin-ausbildung.de. 2023. *Die PiA-Ausbildung – der praxisintegrierte Weg zur Erzieherin*. https://www.erzieherin-ausbildung.de/praxis/ausbildung-studium/die-pia-ausbildung-der-praxisintegrierte-weg-zur-erzieherin

Eurofound. 2015. *Early childhood care: working conditions, training and quality of services – A systematic review.* Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Faas, S., R. Treptow, S. Dahlheimer, S. Geiger und C. von Guilleaume. 2021. *Evaluation des Projekts „Vielfalt willkommen – Internationales Fachpersonal für Kindertageseinrichtungen“. Abschlussbericht.* Schwäbisch Gmünd und Tübingen. https://www.bosch-stiftung.de/sites/default/files/documents/2022-12/Endbericht_Vielfalt%20Willkommen_21_08_13_FINAL.pdf

[FBTS] Fachbereichstag Soziale Arbeit. 2022. Kerncurriculum für kindheitspädagogische Studiengänge. https://www.fbts-ev.de/was-wir-tun

[FKB] Autorengruppe Fachkräftebarometer. 2023. *Fachkräftebarometer Frühe Bildung 2023.* Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte. https://www.wbv.de/shop/Fachkraeftebarometer-Fruehe-Bildung-2023-I76287

Flämig, K., A. König, and N. Spiekermann. 2015. “Potentials, dissonances and reform initiatives in field-based learning and mentoring practices in the early childhood sector in Germany.” In *Early Years: An International Research Journal* 35(2): 211–226.

Franke-Meyer, D. 2024. „100 Jahre Reichsschulkonferenz: Ein historischer Blick auf die Debatten zum Kindergarten.“ In *Kindergarten revisited. Weichenstellung Reichschulkonferenz 1920*, herausgegeben von A. König und D. Franke-Meyer, 12-22. Weinheim: Beltz Juventa.

Frankfurt UAS - University of Applied Sciences. 2022. *Anrechnung für Erzieherinnen und Erzieher erfolgreich. Pressemitteilung.* https://www.frankfurt-university.de/de/erweiterungen/news/newsliste/news-detail/anrechnung-fuer-erzieherinnen-und-erzieher-erfolgreich/

Friederich, T. und C. Buschle. 2021. *Fort- und Weiterbildung in der Frühpädagogik*. https://www.social-net.de/lexikon/Fort-und-Weiterbildung-in-der-Fruehpaedagogik

Friederich, T. und B. Gisdakis. 2021. *Fachkräfte mit Migrationshintergrund im Arbeitsfeld (früh-)kindlicher Bildung, Betreuung und Erziehung*. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. https://www.recht-auf-ganztag.de/resource/blob/198966/7dbcbe04ec0fe476ecbd009867d8ce0c/studie-zu-fachkraeften-mit-migrationshintergrund-im-arbeitsfeld-frueh-kindlicher-bildung-betreuung-und-erziehung-data.pdf.

Fröhlich-Gildhoff, K., D. Weltzien, N. Kirstein, S. Pietsch und K. Rauh. 2014. *Kompetenzen früh-/kindheitspädagogischer Fachkräfte im Spannungsfeld von normativen Vorgaben und Praxis*. https://www.bmfsfj.de/blob/86378/67fa30384a1ee8ad097938cbb6c66363/14-expertise-kindheitspaedagogische-fachkraefte-data.pdf

Fuchs-Rechlin, K. und T. Rauschenbach. 2021. „Erzieher*innen – ein Qualifikationsprofil in der Zwickmühle. Seitenwege, Irrwege, Auswege.“ In *Bildung und Erziehung, 74*(2), 200-218.

Geiger, K. 2019. *Personalgewinnung. Personalentwicklung. Personalbindung. Eine bundesweite Befragung von Kindertageseinrichtungen.* Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WiFF Studien, Band 32. München: Deutsches Jugendinstitut.

Gessler, A. und V. Gruber. 2022. *Wissenserwerb und Wissenstransfer von Leitungs- und Fachkräften in Kindertageseinrichtungen. Empirische Analysen einer bundesweiten Befragung zu Strukturen und Prozessen sowie dem Einfluss der Corona-Pandemie*. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WiFF Studien, Band 38. München: Deutsches Jugendinstitut.

GEW-Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft. 2023. *Bezahlung von Lehrerinnen und Lehrern*. https://www.gew.de/gehalt

Grgic, M. und T. Friederich. 2023.“ Lizenz zur Multiprofessionalität in Zeiten des Fachkräftemangels? Professionstheoretische Einordnung „multiprofessioneller“ Teams in Kindertageseinrichtungen vor dem Hintergrund der aktuellen Fachkräftekataloge in den Bundesländern“. In *Zeitschrift für Pädagogik*, 69, 233-254

Hechler, D., T. Heikel und P. Pasternack. 2021. *Disziplinentwicklung der Kindheitspädagogik. Eine empirische Bestandsaufnahme anderthalb Jahrzehnte nach Einrichtung der neuen Studiengänge.* Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WiFF Studien, Band 32. München: Deutsches Jugendinstitut. https://www.weiterbildungsinitiative.de/publikationen/detail/disziplinentwicklung-der-kindheitspaedagogik-1

Heimlich, U. und C. M. Ueffing. 2018. *Leitfaden für inklusive Kindertageseinrichtungen*. *Bestandsaufnahme und Entwicklung*. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WiFF Expertisen, Band 51. München: Deutsches Jugendinstitut.

Hochschule Emden-Leer. 2019. *Modulhandbuch Bachelorstudiengang Kindheitspädagogik (Bachelor of Arts*). https://www.hs-emden-leer.de/fileadmin/user_upload/fbsag/stg/Kindheitsp%C3%A4dagogik__BA_/WEB-Version_BA_KiP%C3%A4d_Modulhandbuch_04.04.19.pdf

[IFP und StMAS] – Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz und Bayerisches Staatsministerium für Familie, Arbeit und Soziales. 2024. *Arbeitsplatz Kita. Eine berufliche Perspektive mit Zukunft.* https://www.kita-fachkraefte.bayern/qualifizierung/aufbau-und-inhalt/

Infoportal öffentlicher Dienst. 2023a. *TVÖD SuE Entgelttabelle* 2023 und 2024 – *Sozial- und Erziehungsdienst.* https://www.oeffentlichen-dienst.de/entgelttabelle/tvoed-sue.html

Infoportal Öffentlicher Dienst. 2023b. *TVöD SuE. Stufenregelung – Sozial- und Erziehungsdienst* https://www.oeffentlichen-dienst.de/entgeltgruppen/stufen.html

Infoportal Öffentlicher Dienst. 2023c. *Gehalt für Lehrer: Lehrergehalt für Beamte und Tarifangestellte.* https://www.oeffentlichen-dienst.de/alles-wichtige-rund-um-das-thema-gehalt/300-grundschullehrer-gehalt-lehrergehalt.html

InfoWebWeiterbildung. 2024. *Bildungsurlaub in Deutschland*. http://www.iwwb.de/weiterbildung.html?seite=26

Janssen, R. 2010. *Die Ausbildung Frühpädagogischer Fachkräfte an Berufsfachschulen und Fachschulen. Eine Analyse im Ländervergleich.* Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WiFF Studien, Band 1. München: Deutsches Jugendinstitut.

Jensen, B., and R. L. Iannone. 2018. “Innovative approaches to continuous professional development (CPD) in early childhood education and care (ECEC) in Europe: Findings from a comparative review” In *European Journal of Education, Research, Development and Policy*, 53(1): 23-33.

[JFMK/KMK]. 2010. *Weiterentwicklung der Aus-, Fort- und Weiterbildung von Erzieherinnen und Erziehern. Gemeinsamer Orientierungsrahmen „Bildung und Erziehung in der Kindheit“.* Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.09.2010; Beschluss der Jugend- und Familienministerkonferenz vom 14.12.2010. http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2010/2010_09_16-Ausbildung-Erzieher-KMK-JFMK.pdf

[JMK] Jugendministerkonferenz. 1998. *Weiterentwicklung der Struktur der Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern* (TOP 8). Beschluss vom 25./26. Juni 1998.

[JMK] Jugendministerkonferenz. 2001. *“Lernort Praxis” in der Ausbildung der Erzieherinnen und Erzieher.“* Beschluss vom 17./18. Mai 2001

[JMK/KMK]. 2004. *Gemeinsamer Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen*. Beschluss der Jugendministerkonferenz vom 13./14.05.2004; Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 03./04.06.2004. http://www.kmk.org

Kaiser, A.-K. und K. Fuchs-Rechlin. 2020. *Steuerung der Qualität oder Qualität der Steuerung? Die gesetzliche Rahmung der Kita-Fachberatung in den Bundesländern.* https://www.weiterbildungsinitiative.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/WiFF_Arbeitspapier_3_Fachberatung.pdf

Kaiser, A.-K., H. Lipowski und K. Fuchs-Rechlin. 2022. *Aufgabenprofile und Handlungsmodi von Fachberaterinnen und Fachberatern. Berufliches Handeln zwischen Personen- und Organisationsbezug.* Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WIFF Studien, Band 37. München: Deutsches Jugendinstitut.

Kalicki, B., N. Spiekermann und C. Uihlein. 2019. *Zukunft der sozialen Berufe – Fachspezialisierungen für Erzieherinnen. Ein Dossier auf der Grundlage von Ergebnissen der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF)*. https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs2018/DJI-Dossier_Fachspezialisierungen.pdf

KitaAkademie Rheinland-Pfalz. 2024. *Management und Qualitätsentwicklung von Kindertageseinrichtungen.* https://www.akademie-rlp.de/2024/6.3.69/KitaAkademie-2024-Management-und-Qualitaetsentwicklung-von-Kindertageseinrichtungen

[KMK] Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. 2002/2021. *Rahmenvereinbarung über Fachschulen*. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 07.11.2002 i.d.F. vom 16.12.2021. https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2002/2002_11_07-RV-Fachschulen.pdf

[KMK] Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. 2011/2017. *Kompetenzorientiertes Qualifikationsprofil für die Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern an Fachschulen und Fachakademien*. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 01.12.2011 i.d.F. vom 24.11.2017. http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2011/2011_12_01-ErzieherInnen-QualiProfil.pdf

[KMK] Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. 2020a. *Rahmenlehrplan für die Fachschule für Sozialpädagogik*. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 18.06.2020. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2020/2020_06_18-RVFS-RLP-Sozpaed.pdf

[KMK] Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. 2020b. *Kompetenzorientiertes Qualifikationsprofil für die Ausbildung sozialpädagogischer Assistenzkräfte an Berufsfachschulen.* Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 18.06.2020 https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2020/2020_06_18-RVBFS-Qualiprofil-Sozpaedass.pdf

[KMK] Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. 2022. *Gemeinsamer Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen*. https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_06_03-Fruehe-Bildung-Kindertageseinrichtungen.pdf

[KMK/JMFK] 2010. *Zur Weiterentwicklung der Aus-, Fort- und Weiterbildung von Erzieherinnen und Erziehern.* Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.09.2010, Beschluss der Jugend- und Familienministerkonferenz vom 14.12.2010. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2010/2010_09_16-Ausbildung-Erzieher-KMK-JFMK.pdf

König, A. (Hrsg.). 2021. *Wissenschaft für die Praxis. Erträge und Reflexionen zum Handlungsfeld Frühe Bildung.* Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

König, A. und C. Buschle. 2020. „Fort- und Weiterbildung“. In *Das große Handbuch Frühe Bildung in der Kita*. *Wissenschaftliche Erkenntnisse für die Praxis*. herausgegeben von J. Roos und S. Roux, 569-578. Köln: Carl Link.

König, A., J. Kratz, K. Stadler und C. Uihlein. 2018. *Aktuelle Entwicklungen in der Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern an Fachschulen für Sozialpädagogik. Organisationsformen, Zulassungsvoraussetzungen und Curricula*. Eine Dokumentenanalyse. München: Deutsches Jugendinstitut (WIFF Studien, Band 29).

[KVJS] Kommunalverband für Jugend und Soziales Baden-Württemberg. 2021. *Ausführungshinweise des Landesjugendamtes zur Kindertagesstättenverordnung (KiTaVO).* https://www.kvjs.de/fileadmin/dateien/jugend/Arbeitshilfen_Formulare_Rundschreiben_Newsletter_Tagungsunterlagen/Rundschreiben/Rundschreiben_2021/RS_14-2021_Anlage_2_-_Ausfuehrungshinweise_zur_KiTaVO_und_Berechnungshilfe_zum_Personalbedarf_der_Kindertagesbetreuung_in_Baden-Wuerttemberg.pdf

[MBJS] Ministerium für Bildung, Jugend und Sport Brandenburg. 2023. *Erste gemeinsame Sitzung der Kultusministerkonferenz (KMK) und der Jugendministerkonferenz (JMFK).* https://www.kmk.org/aktuelles/artikelansicht/1-gemeinsame-sitzung-der-kultusministerkonferenz-kmk-und-jugend-und-familienministerkonferenz-j.html

Mende, S. und K. Fuchs-Rechlin. 2022. *„Dauerbaustelle“ Erzieher:innenausbildung. Strukturen, Ausbildungsformate und Entwicklungen an Fachschulen für Sozialpädagogik.* Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WiFF Studien, Band 35. München

Meyer, A. 2018. *Kompetenzorientierte Weiterbildungen didaktisch-methodisch planen, durchführen und evaluieren. Ein Leitfaden für frühpädagogische Arbeitsfelder.* Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WiFF Expertisen, Band 53. München: Deutsches Jugendinstitut.

Ministerium für Bildung Rheinland-Pfalz. 2019. *Lehrplan für die Höhere Berufsfachschule. Fachrichtung Sozialassistenz*. https://berufsbildendeschule.bildung-rp.de/fileadmin/user_upload/bbs/berufsbildendeschule.bildung-rp.de/Lehrplaene/Dokumente/Lehrplan_2019/2019-08-01_LP_HBF_Sozialassistenz_Web.pdf

Ministerium für Bildung Sachsen-Anhalt. 2017. *Fachrichtungslehrplan Berufsfachschule Sozialassistenz – Berufsbezogener Lernbereich*. https://www.bildung-lsa.de/pool/RRL_Lehrplaene/berufsbildung/FRLP_BFS_Sozialassistenz_LT.pdf

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg. 2012. *Eckpunktepapier zur Implementierung einer praxisintegrierten Erzieherinnen- und Erzieherausbildung in Baden-Württemberg*. https://anmelden.kultus-bw.de/site/pbs-bw-new/get/documents/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/KM-Homepage/Eckpunkte_Erzieherausbildung_pi.pdf

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg. 2020. *Neues Ausbildungsmodell der pädagogischen Assistenz*. https://km-bw.de/,Len/Startseite/Service/2020+12+10+Neues+Ausbildungsmodell+paedagogische+Assistenz

Oberhuemer, P. 2012. *Fort- und Weiterbildung frühpädagogischer Fachkräfte im europäischen Vergleich*. Mit D. Hevey (England), C. Hvorth-Weber (Dänemark), A. Lazzari (Italien), M. Karlsson Lohmander (Schweden), M. Korintus (Ungarn) und T. Vonta (Slowenien). Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WiFF Studien, Band 17. München: Deutsches Jugendinstitut.

Oberhuemer, P. 2014. *Ausgewählte Konzepte der fachpraktischen Ausbildung in Europa. Impulse für Deutschland?* Mit L. Balduzzi und A. Lazzari (Italien), A. Jónsdóttir (Island), J. J. Jensen (Dänemark), M. Kalliala, E.-L. Onnismaa und L. Tahkokallio (Finnland), M. Karlsson Lohmander (Schweden), W. Klages und R. Lorentzen (Norwegen), S. Powell (England). Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WiFF Studien, Band 22. München.

Oberhuemer, P. 2015. "Seeking new cultures of cooperation: A cross-national analysis of workplace-based learning and mentoring practices in early years professional education/training". In *Early Years - an international research journal*, 35(2): 115-123.

Oberhuemer, P. und I. Schreyer. 2010. *Kita-Fachpersonal in Europa. Ausbildungen und Professionsprofile.* Opladen und Farmington Hills, MI: Barbara Budrich.

[OECD] Organisation for Economic Co-operation and Development. 2019. *Gute Strategien für gute Berufe in der frühen Bildung.* Paris: OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/cb63ff14-de

Personalwissen. 2023. *Weiterbildung: Kosten übernimmt meist der Arbeitgeber*. https://www.personalwissen.de/betriebsausgaben/lohnnebenkosten/fort-und-weiterbildungskosten-wann-der-mitarbeiter-zahlen/

Pestalozzi-Fröbel-Verband e.V. (Hrsg.). 2023. *Rethinking frühkindliche „Erziehung, Bildung und Betreuung". Fachwissenschaftliche und rechtliche Vermessungen zum Bildungsanspruch in der Kindertagesbetreuung.* Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

Preissing, Ch., G. Berry und E. Gerszonowicz. 2017. „Fachberatung im System der Kindertagesbetreuung", In *Qualität für alle*. *Wissenschaftlich begründete Standards für die Kindertagesbetreuung* (3. Auflage), herausgegeben von S. Viernickel, K. Fuchs-Rechlin, P. Strehmel, Ch. Preissing, J. Bensel und G. Haug-Schnabel, 253-316. Freiburg i.Br.: Herder.

Rauschenbach, T. 2013. "Der Preis des Aufstiegs? Folgen und Nebenwirkungen einer frühpädagogischen Qualifizierungsoffensive", In *Gleich und doch nicht gleich. Der Deutsche Qualifikationsrahmen und seine Folgen für frühpädagogische Ausbildungen*, 15-38, herausgegeben von F. Berth, A. Diller, C. Nürnberg, and Th. Rauschenbach. München: Deutsches Jugendinstitut.

Rauschenbach, T., S. Lochner und K. Kopp. 2022. "Fachkräftemangel drängendstes Problem in der frühen Bildung". In *DJI Impulse*, 2, 72-75. https://www.dji.de/veroeffentlichungen/literatursuche/detailansicht/literatur/32206-dji-impulse-2/2022-der-lange-weg-aus-der-pandemie.html

Reker, S. und N. Spiekermann. 2021. "Wohlbefinden als Ausgangs- und Zielpunkt pädagogischer Qualität. Eine multiperspektivische Betrachtung". In *Wissenschaft für die Praxis. Erträge und Reflexionen zum Handlungsfeld Frühe Bildung*, herausgegeben von A. König, 60-78. Weinheim; Basel: Beltz Juventa.

Robert-Bosch-Stiftung. 2023. *Vielfalt willkommen - Internationales Fachpersonal und teamorientierte Kitaentwicklung. Eine Qualifizierung für zugewandertes Fachpersonal und begleitende Unterstützung bei der Teamentwicklung für interessierte Kitas.* https://www.bosch-stiftung.de/de/projekt/vielfalt-willkommen-internationales-fachpersonal-und-teamorientierte-kitaentwicklung/im

Rogers, S., C. Brown, and X. Poblete. 2017. *A systematic review of the evidence-base for professional learning in early years education* (the PLEYE review). https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10053553/1/Rogers_PLEYE_A%20SYSTEMATIC%20REVIEW%20OF%20THE%20EVIDENCE_Nuffield.pdf

Sharmahd N., J. Peeters, K. Van Laere, T. Vonta, C. De Kimpe, S. Brajković, L. Contini, and D. Giovannini. 2017. *Transforming European ECEC services and primary schools into professional learning communities: drivers, barriers and ways forward*, NESET II report, Luxembourg: Publications Office of the European Union. doi: 10.2766/74332

Schleicher, A. 2019.“Die Kinder von heute sind die Gesellschaft von morgen“. FRÖBEL, Stiftung Haus der kleinen Forscher, 9. Plenum Frühpädagogik am 31.Oktober 2019

Schneider, H. 2016. „Professionalisierung ohne Kollektivierung? Zur Konstruktion der Profession im gegenwärtigen Diskurs der Kindheitspädagogik“, In *Kindheitspädagogik im Aufbruch. Profession, Professionalität und Professionalisierung im Diskurs*, herausgegeben von T. Friedrich, H. Lechner, H. Schneider, G. Schoyerer und C. Ueffing, 64–79. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

Schreyer, I, M. Krause, M. Brandl und O. Nicko. 2014. AQUA – *Arbeitsplatz und Qualität in Kitas. Ergebnisse einer bundesweiten Befragung.* München: Staatsinstitut für Frühpädagogik. http://www.aqua-studie.de/Dokumente/AQUA_Endbericht.pdf

Schuhmacher, A. 2023. *Gehaltsperspektiven für Erzieherinnen und Erzieher*. https://www.herder.de/kindergarten-paedagogik/beruf-erzieherin/einkommen/

Stieve, C. und S. Kägi. 2012. “Gleicher Level für Fachschulausbildung und Studium? Der DQR und Rückschritte in der Professionalisierung der Pädagogik der Kindheit“. In *Frühe Bildung* 1(3): 159–162.

Stieve, C., C. Worsley und R. Dreyer. 2014. *Staatliche Anerkennung von Kindheitspädagoginnen und –pädagogen. Dokumentation der Einführung einer neuen Berufsbezeichnung in den deutschen Bundesländern*. (Studiengangstag Pädagogik der Kindheit/Bundesarbeitsgemeinschaft Bildung und Erziehung im Kindesalter). Köln.

[StMUK] Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus. 2010. *Lehrplan für die Berufsfachschule für Kinderpflege*. https://www.isb.bayern.de/download/10791/kinderpflege_2010_v2012.pdf

[StMBW und StMAS] Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst in Zusammenarbeit mit dem Bayerischen Staatsministerium für Arbeit und Soziales, Familie und Integration. 2014. *Sozialpädagogische und sozialpflegerische Ausbildungsberufe in Bayern.* https://www.km.bayern.de/download/2585_sozialpaedagogische_sozialpflegerische_ausbildungsberufe_bayern.pdf

Strehmel, P. 2017. „Professionalisierung der Kita-Leitung zwischen Pädagogik und Management.“ In *Professionalisierung der Frühpädagogik. Perspektiven, Entwicklungen, Herausforderungen,* herausgegeben von H. von Balluseck, 53-74. 2., aktualisierte und überarbeitete Auflage. Opladen, Berlin, Toronto: Barbara Budrich.

Strehmel, P. und D. Ulber. 2012. *Leitung von Kindertageseinrichtungen.* Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WiFF Expertisen, Band 39. München: Deutsches Jugendinstitut.

Turani, D., C. Seybel und S. Bader. 2022. *Kita-Alltag im Fokus – Deutschland im internationalen Vergleich. Ergebnisse der OECD-Fachkräftebefragung 2018*. https://www.beltz.de/fachmedien/sozialpaedagogik_soziale_arbeit/produkte/details/46043-kita-alltag-im-fokus-deutschland-im-internationalen-vergleich.html

Ver.di. 2021. *Ergebnisse des Ver.di Kita-Personalcheck. Alltag pädagogischer Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen*. https://sozialearbeit.verdi.de/++file++617be2ac1738c56d22cfc5c3/download/2021_Kita-Personalcheck_Ergebnisse_verdi.pdf

Weltzien, D., R. Hoffer, J. Hohagen, L. Kassel und C. Wirth. 2021. *Expertise zur praxisintegrierten Ausbildung. Überblick, Perspektiven und Gelingensbedingungen*. Freiburg: Evangelische Hochschule Freiburg. https://fachkraefteoffensive.fruehe-chancen.de/fileadmin/PDF/Fachkraefteoffensive/FC_FKO_PiA-Expertise.pdf

Weltzien, D., J. Hohagen, L. Kassel, D. Pasquale und C. Wirth. 2022. *Wissenschaftlicher Abschlussbericht: Gewinnung von Nachwuchs – Bindung der Profis: Evaluation des Bundesprogramms "Fachkräfteoffensive".* Freiburg: Zentrum für Kinder- und Jugendforschung. https://www.fruehe-chancen.de/fileadmin/user_upload/PDF-Dateien/FKO/Abschlussbericht_FKO_programmbegleitende_Evaluation.pdf

Weßler-Poßberg, D., G. Huschik, M. Hoch und T. Friederich. 2022. *Karrierewege in der Kindertagesbetreuung*. https://www.bmfsfj.de/resource/blob/198224/c27a048ee0e68cce51bfa953dd6fd031/karrierewege-in-der-kindertagesbetreuung-prognos-studie-data.pdf

[WiFF] Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte. 2018. *Ausbildung zur Kinderpflege- und Sozialassistenzkraft*. http://www.weiterbildungsinitiative.de/themen/ausbildung/berufsfachschulen/

[WiFF] Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte. 2023a. *Studiengangsdatenbank*. https://www.weiterbildungsinitiative.de/studiengangsdatenbank

[WiFF] Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte. 2023b *Ziele der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräft*e. https://www.weiterbildungsinitiative.de/ueber-wiff/ziele

[WiFF] Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte. 2023c. *WiFF legt der Fokus auf Praxistransfer*. https://www.weiterbildungsinitiative.de/presse/detail/wiff-legt-den-fokus-auf-praxistransfer

[WiFF] Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte. 2023d. Netzwerk. https://www.weiterbildungsinitiative.de/ueber-wiff/arbeitsweise/netzwerk

Verband Kita-Fachkräfte Bayern e.V. 2023. *Staatsministerium senkt Qualitätsstandards in Kitas weiter ab.* https://www.verband-kitafachkraefte-bayern.de/clubdesk/fileservlet?id=1000667

Zentrum Bayern Familie und Soziales. 2024. *Pädagogisches Personal - KITA-Berufeliste*. https://www.blja.bayern.de/unterstuetzung/kindertagesbetreuung/paedagogisches-personal/index.php

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# DEUTSCHLAND

## Kontextuelle Schlüsseldaten

*Erstellt von*

**Inge Schreyer und Pamela Oberhuemer**

Die Autorinnen danken **Sigrid Lorenz** (München)
für die fachliche Einschätzung systembezogener Herausforderungen und-
**Kirsten Hanssen** (München) für die Prüfung dieser Synopse

Schreyer, I. und P. Oberhuemer. 2024. "Deutschland – Kontextuelle Schlüsseldaten." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 266–295.

Gefördert vom:
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

# Inhalt

**Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung** ..... 268
Blick in die Geschichte des Kita-Systems in Deutschland ..... 268
Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen ..... 270
Rechtsanspruch und Besuchspflicht ..... 271
Einrichtungsformen ..... 271
Trägerstrukturen ..... 273
Inanspruchnahme – Besuchsquoten ..... 274
Finanzierung und Elternbeiträge ..... 275
Personalschlüssel – Gruppengröße ..... 276
Curriculare Rahmenwerke ..... 277
Digitale Bildung in Kitas ..... 278
Monitoring – Evaluation ..... 279
*Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen* ..... 280
*Kinder mit Migrationshintergrund – Kinder aus Roma-Gemeinschaften* ... 281
Mutterschutz – Elternzeit ..... 282
Aktuelle Herausforderungen für das System der frühkindlichen Bildung, und Kindertagesbetreuung in Deutschland (**Sigrid Lorenz**) ..... 283

**Demographische Daten** ..... 285
Gesamtbevölkerung ..... 285
Gesamtgeburtenrate ..... 285
Kinder unter 6 Jahren ..... 285
Alleinerziehenden-Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren ..... 286
Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren ..... 286
Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder ..... 288

**Literatur** ..... 288

**Anhang** – Bildungspläne der 16 Bundesländer 2023 ..... 294

# Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung

***Anmerkung***:
Angelehnt an die landessprachliche Terminologie werden in dieser Synopse frühpädagogische Tageseinrichtungen generell als **Kindertageseinrichtung/Kita** (0–5 Jahre[1]) bezeichnet. Altersgruppenspezifische Bezeichnungen sind **Kinderkrippe** (0 bis unter 3 Jahre) und **Kindergarten** (2/3–5 Jahre). Zusätzliche Einrichtungsformen werden an passender Stelle beschrieben.

## Blick in die Geschichte des Kita-Systems in Deutschland

| | |
|---|---|
| 1802 | Gründung der ersten „Aufbewahrungsanstalt für Kinder" bis zum 4. Lebensjahr in Detmold durch Fürstin Pauline zu Lippe-Detmold |
| Erste Hälfte des 19. Jh. | Sogenannte *Kleinkinderschulen* für vernachlässigte Kinder der Armen werden von konfessionellen und philanthropischen Vereinen gegründet. |
| 1840 | Friedrich Fröbel (1782-1852) gründet den ersten Kindergarten in Blankenburg (Thüringen) mit einem umfassenden und ganzheitlichen Bildungskonzept – ursprünglich für Kinder aller sozialer Klassen, tatsächlich schlossen die Gebühren aber arme Familien aus. |
| 1848 | Fachdiskussionen werden geführt zur Eingliederung von Kindergärten in das allgemeine Bildungssystem. Weder konfessionelle *Kleinkinderschulen* noch nicht-konfessionelle Kindergärten erhalten finanzielle staatliche Unterstützung. |
| 1851-1860 | Kindergärten werden von der preußischen Regierung bis 1860 verbannt. |
| Spätes 19. Jh. | Es gibt nach wie vor so gut wie keine staatliche finanzielle Unterstützung für Kindergärten. |
| 1910 | Etwa 13% der 3- bis 5-Jährigen besuchen einen Kindergarten, wobei es deutliche regionale Unterschiede gibt. |
| 1920 | Auf der Reichsschulkonferenz wird diskutiert, ob Kindergärten Teil des Schulsystems sein sollten oder dem sozialen Wohlfahrtssystem zugeordnet werden. |
| 1922 | Das Reichsjugendwohlfahrtsgesetz ordnet die Kindergärten dem sozialen Wohlfahrtssystem zu und sieht für private (konfessionelle) Träger ein Vorrecht vor. Kindertageseinrichtungen fallen in den Zuständigkeitsbereich des Jugendamtes als Teil der kommunalen Wohlfahrtsbehörden und sind daher von der öffentlichen Bildung ausgeschlossen. Bis heute wird der Großteil von Kinder- und Jugendhilfediensten von Nicht-Regierungsorganisationen bereitgestellt. |
| 1933 | Das Nazi-Regime beendet abrupt reformpädagogische Ansätze in Kindergärten. Diese werden von der Nationalsozialistischen Volkswohlfahrt vereinnahmt und kommen unter den Einfluss der Nazi-Ideologie. |
| Nachkriegszeit bis 1990 | In der sozialistischen und zentralistisch organisierten Deutschen Demokratischen Republik (DDR) ist die Erwerbstätigkeit von Frauen ein erklärtes Ziel, das von einem System von Ganztageskindergärten und -krippen unterstützt wird. Für Krippen wie für Kindergärten gilt ein expliziter Bildungsauftrag. In der dezentralisierten Bundesrepublik Deutschland (BRD) wird eine andere politische Agenda verfolgt. Der Ausbau von Einrichtungen verläuft nur langsam und die Besuchsquoten sind deutlich geringer als in der DDR. Kindergärten für 3- bis 6-Jährige sind in der Regel nur für den halben Tag vorgesehen. |

[1] **Anmerkung der Herausgeberinnen:** Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Für die SEEPRO-3-Berichte haben wir folgendes altersinklusive Format gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu** einem Alter von 3 Jahren und **3–5** Jahre für 3-, 4- und 5-Jährige in Ländern, in denen der Eintritt in die Grundschule mit 6 Jahren erfolgt, wie auch in Deutschland.

| | |
|---|---|
| 1990 | Nach der Vereinigung der beiden deutschen Staaten tritt das neue Kinder- und Jugendhilfegesetz (Sozialgesetzbuch (SGB VIII), Achtes Buch Kinder- und Jugendhilfe) in Kraft (1990 in den östlichen und 1991 in den westlichen Bundesländern). |
| 1996 | Die Einführung des bundesrechtlich bestimmten Rechtsanspruchs auf einen Kindergartenplatz für Kinder von 3 bis 6 Jahren führt zu einem stetigen Ausbau von Kindergartenplätzen. Die Versorgung der unter 3-Jährigen verbessert sich nur langsam und die Unterschiede zwischen Ost und West sind beträchtlich: 2002 lag die Gesamtbesuchsquote bei 9%: 37% in den östlichen und 3% in den westlichen Ländern. |
| 2002 | Seit Anfang 2002 markieren insbesondere zwei Strategien entscheidende Wendepunkte in der Geschichte der Frühpädagogik: zum einen die sukzessive Verabschiedung von offiziellen Bildungsplänen für den elementarpädagogischen Bereich in allen Bundesländern zwischen 2003 und 2008; zum anderen ein erklärtes Regierungsziel zum Ausbau der Plätze für unter 3-Jährige auf ein Versorgungsniveau von 35% sowie die gesetzliche Verankerung eines Rechtsanspruchs auf ein Betreuungsangebot für Kinder im Alter von 1 und 2 Jahren ab 2013. |
| 2004 | Beschluss der 16 Jugend- und Kultusminister (JFMK/KMK) zum (nicht-verpflichtenden) *Gemeinsamen Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen*<br>Das Tagesbetreuungsausbaugesetz tritt in Kraft. |
| 2008 | Das Kinderförderungsgesetz (KiFög) tritt in Kraft. |
| 2013 | Einführung des Rechtsanspruchs auf einen Platz in einer Kindertageseinrichtung oder in der Kindertagespflege für Kinder ab dem vollendeten 1. Lebensjahr |
| 2013 - 2018 | Vermehrte Bundesmittel führen zu einem rapiden Ausbau von Kindertageseinrichtungen, insbesondere von Plätzen für die unter 3-Jährigen. 2018 hatten bereits 33,6% dieser Altersgruppe einen Kita- bzw. Tagespflegeplatz (verglichen mit 9% im Jahr 2002). |
| 2019 | Das Gesetz zur Weiterentwicklung der Qualität und zur Teilhabe in der Kindertagesbetreuung (KiQuTG) – bekannt als das Gute-KiTa-Gesetz – tritt in Kraft. Durch schriftliche Vereinbarungen zwischen dem Bund und den 16 Ländern soll in zehn Handlungsfeldern die Qualität verbessert und neue Monitoring- und Evaluationsmaßnehmen eingeführt werden. |
| 2019 | Bis 2022 wird eine umfangreiche „Fachkräfteoffensive Erzieherinnen und Erzieher“ vom Bund gefördert, um dem Personalmangel im Kita-Bereich entgegenzuwirken. |
| 2021 | Mit dem Ganztagsförderungsgesetz (GaFöG) vom 2. Oktober wird ein Rechtsanspruch auf Ganztagsbetreuung für Grundschulkinder gesetzlich verankert, welcher ab 2026 bis 2029 stufenweise greifen soll. |
| 2022 | Überarbeitung des *Gemeinsamen Rahmens der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen* (JFMK/KMK) von 2004 |
| 2023 | Das KiTa-Qualitätsgesetz tritt zum 1. Januar in Kraft. Der Bund unterstützt 2023 und 2024 die Länder bei Maßnahmen zur Weiterentwicklung der Qualität und zur Verbesserung der Teilhabe in der Kindertagesbetreuung mit insgesamt rund 4 Mill. Euro. |

*Quellen:* Erning 1987; Ebert 2006, 2021; BMFSFJ 2013; Franke-Meyer 2016, 2024; Destatis 2019; Willekens and Scheiwe 2020; BMFSFJ 2023a

## Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten

Kindertageseinrichtungen[2] der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung vor der Pflichteinschulung sind in der Bundesrepublik Deutschland Teil des Kinder- und Jugendhilfesystems. Bereits vor 100 Jahren wurde mit dem Reichsjugendwohlfahrtsgesetz (1922) festgelegt, dass die

[2] Als Abkürzung hat sich in den letzten Jahren der Begriff „Kita“ bzw. „KiTa“ auch in offiziellen Dokumenten zunehmend durchgesetzt.

Kindergärten nicht zum öffentlichen Bildungssystem gehören (Franke-Meyer 2024). Diese Entscheidung hat bis heute Gültigkeit[3].

Zum System der Kindertagesbetreuung zählen nicht nur frühpädagogische Tageseinrichtungen (Kinderkrippen, Kindergärten, altersübergreifende Tageseinrichtungen) für Kinder bis zu 6 Jahren, sondern auch die Kindertagespflege sowie schulergänzende Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder im Schulalter. Föderalismus und Subsidiarität sind die zugrundeliegenden politischen und organisatorischen Prinzipien im Hinblick auf Gesetzgebung, Steuerung und Finanzierung der Kindertagesbetreuung.

In diesem dezentralisierten System mit verschiedenen Steuerungsebenen teilen sich der Bund, die 16 Bundesländer und die Kommunen – zusammen mit Trägern der freien Jugendhilfe – die Verantwortung.

Auf **Bundesebene** liegt die Hauptzuständigkeit beim Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, das eine „Anregungskompetenz" besitzt. Auf der **regionalen Ebene** setzen die Bundesländer durch die Jugendministerien (die zumeist gemeinsam mit den Sozialministerien oder auch den Kultus- und Bildungsministerien einem Ressort zugeordnet sind) die Bundesvorgaben um und regeln die nicht bundesgesetzlich bestimmten Fragen. Auf der **lokalen Ebene** sind die Kommunen (Kreise, Städte und Gemeinden) als Träger der öffentlichen Jugendhilfe für die Organisation und die Sicherstellung der Angebote der Kindertagesbetreuung und ihre Finanzierung zuständig. Dabei arbeiten sie mit Trägern der freien Jugendhilfe zusammen, hauptsächlich mit Wohlfahrtsverbänden und kirchlichen Trägern. Die Gesamtverantwortung für die Bereitstellung und Erfüllung der Jugendhilfeaufgaben trägt grundsätzlich die öffentliche Jugendhilfe. Diese mehrstufige Politikgestaltung führt nicht selten zu erheblichen regionalen Unterschieden (Diskowski 2006; Oberhuemer 2014; ICEC 2023).

## Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen

Die übergreifenden Ziele auf Bundesebene werden im Achten Sozialgesetzbuch (SGB VIII, Kinder- und Jugendhilfe) festgelegt (BMFSFJ 2020a) – auch bekannt als das Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG 1990, mit Änderungen). Dazu gehört es u.a., Kinder in ihrer individuellen und sozialen Entwicklung zu fördern; Familien in ihrer Erziehungsarbeit zu unterstützen und zu beraten und Eltern bei der Balance zwischen Erwerbsarbeit und Familienarbeit zu unterstützen. Der Ansatz kombiniert drei miteinander verzahnte Dimensionen: Bildung, Betreuung und Erziehung. Kindertageseinrichtungen und Kindertagespflege sollen in pädagogischer und auch in organisatorischer Hinsicht an die Bedürfnisse der Kinder und ihrer Familien angepasst sein. Die Eltern sind in wesentliche Entscheidungsprozesse einzubeziehen.

Die Prinzipien und Anforderungen des SGB VIII werden von den Parlamenten der 16 Bundesländer in regionale Gesetzgebungen überführt und von den Landesministerien/Landesjugendämtern umgesetzt. 1996 wurde in einer Gesetzesänderung der Rechtsanspruch auf einen Kindergartenplatz für Kinder zwischen 3 Jahren und dem Schuleintritt bundesrechtlich festgelegt. Einige Länder hatten bereits zuvor Rechtsansprüche verankert, die z.T. auch für weitere Altersgruppen galten. Weitere Bundesrechtsänderungen betrafen 2005 das Kinder- und Jugendhilfeweiterentwicklungsgesetz (KICK) und das Tagesbetreuungsausbaugesetz (TAG) sowie 2009 das Kinderförderungsgesetz (KiFög).

2019 trat das Gesetz zur Weiterentwicklung der Qualität und zur Teilhabe in der Kindertagesbetreuung (KiQuTG) – bekannt als das Gute-KiTa-Gesetz – in Kraft (BMFSFJ 2020b). Ziele sind (1)

[3] Dies galt allerdings während der 40 Jahre der Deutschen Demokratischen Republik (DDR) nicht. Hier waren die Kindergärten dem nationalen Bildungssystem zugeordnet.

Verbesserung der Qualität in 10 Handlungsfeldern[4] durch schriftliche Vereinbarungen zwischen der Bundesregierung und den 16 Landesregierungen und (2) Einführung neuer Maßnahmen des Monitorings und der Evaluation. Bis 2022 wurden 5,5 Milliarden Euro vom Bund in dieses Vorhaben investiert.

Durch das nachfolgende KiTa-Qualitätsgesetz (1.1.2023) wird das Gute-KiTa-Gesetz über das Jahr 2022 hinaus bis Ende 2024 verlängert. Der Bund unterstützt 2023 und 2024 mit insgesamt rund 4 Milliarden Euro die Länder bei Maßnahmen zur Weiterentwicklung der Qualität und zur Verbesserung der Teilhabe in der Kindertagesbetreuung. Die Länder können selbst entscheiden, auf welche Handlungsfelder[5] sie ihren Schwerpunkt legen (BMFSFJ 2023a).

Außerdem wurde 2021 das Gesetz zur ganztägigen Förderung von Kindern im Grundschulalter (Ganztagsförderungsgesetz - GaFöG) verabschiedet, das allen Kindern im Grundschulalter einen Rechtsanspruch auf einen Platz in einem ganztägigen Bildungs- und Betreuungsangebot gewährt. Der Anspruch beginnt im Jahr 2026 für Kinder in der ersten Klasse und wird bis 2029 gestaffelt für alle Jahrgänge gelten.

## Rechtsanspruch und Besuchspflicht

In Deutschland gibt es seit August 2013 einen bundesrechtlich bestimmten Rechtsanspruch sowie Rechtsanspruchsregelungen in den einzelnen Bundesländern auf einen Platz entweder in einer Kindertageseinrichtung und/oder in der Tagespflege für Kinder von 1 Jahr bis zum Schuleintritt (BMFSFJ 2018).

Als Kinder im Alter von 3 Jahren bis zum Schuleintritt dieses Recht bundesrechtlich erhielten (1996), war der garantierte „Platz“ nicht näher in Stunden oder Tagen definiert. In 10 der 16 Bundesländer wird inzwischen (2022) der zeitliche Anspruch genauer ausgeführt, variiert aber nach Bundesland von 4 bis 10 Stunden täglich. In fünf westlichen Ländern und einem östlichen Land gibt es keine Angaben zur zeitlichen Dauer. In Berlin werden die garantierten Stunden für Kinder aus Einrichtungen der Obdachlosenhilfe ausgeweitet und in Hamburg ist die garantierte Gesamt-Betreuungsdauer auf 60 Stunden wöchentlich begrenzt (Bock-Famulla et al. 2023).

Es gibt keine Besuchspflicht in den Kindertageseinrichtungen. Die Schulpflicht beginnt mit ca. 6 Jahren. Allerdings haben einige Länder verpflichtende Sprachstandsfeststellungen und, falls erforderlich, den Besuch einer Kindertageseinrichtung vor der Einschulung (schul-)rechtlich bestimmt (s. a. Kapitel *Monitoring und Evaluation*).

## Einrichtungsformen

Am 1. März 2023 gab es in Deutschland 60.045 Tageseinrichtungen für Kinder mit verschiedenen Organisationsstrukturen (Destatis/Genesis 2023[6]).

[4] Die 10 Handlungsfelder: bedarfsgerechte Angebote; guter Betreuungsschlüssel; qualifizierte Fachkräfte; starke Kitaleitung; kindgerechte Räume; gesundes Aufwachsen; sprachliche Bildung; starke Kindertagespflege; Netzwerke für mehr Qualität; vielfältige pädagogische Angebote.

[5] Im Kita-Qualitätsgesetz (2023) werden die früheren 10 Handlungsfelder auf 7 Kernhandlungsfelder reduziert: bedarfsgerechtes Angebot; Fachkraft-Kind-Schlüssel; Gewinnung und Sicherung von qualifizierten Fachkräften; starke Leitung; sprachliche Bildung; Maßnahmen zur kindlichen Entwicklung, Gesundheit, Ernährung und Bewegung; Stärkung der Kindertagespflege.

[6] Der Stichtag aller in diesem Bericht von Destatis/Genesis (2023) verwendeten Zahlen ist 01.03.2023. Einige differenziertere Daten waren jedoch bei Berichterstellung nur in der Ausgabe von 2022 (Destatis 2023a) verfügbar, mit Stichtag 01.03.2022.

**Kindertageseinrichtungen** (zunehmend im täglichen Gebrauch **Kitas** genannt) sind ein Dachbegriff für ein breites Spektrum von kindheitspädagogischen Einrichtungstypen für Kinder im vorschulischen Alter und Schulkinder bis 12 Jahren. Neben den klassischen Formen der Kinderkrippen, Kindergärten, und Kinderhorte sind heute auch altersübergreifende oder altersgemischte Tageseinrichtungen für 0- bis 6-Jährige oder 0- bis 14-Jährige zunehmend selbstverständlich, wie auch Eltern-Kind-Gruppen in verschiedener Ausprägung, betriebliche Betreuungsangebote, Kooperationen zwischen Kitas und anderen Dienstleistungsangeboten in der Nachbarschaft oder fremdsprachige Kindergärten. Es gibt immer weniger Einrichtungen ausschließlich für Kinder zwischen 3 Jahren und dem Schuleintritt, dafür mehr altersgemischte Einrichtungen sowohl für unter 3jährige als auch für Kinder von 3 bis unter 6 Jahren. In der Regel sind die meisten Kindertageseinrichtungen von 7:00/7:30 (70,4%) bis 16:30/18:00 (61%) geöffnet (Destatis/Genesis 2023, eigene Berechnungen).

**Kinderkrippen** nehmen Kinder unter 3 Jahren auf. Die Ost-West-Unterschiede hinsichtlich der verfügbaren Plätze für unter 3-Jährige sowie deren Besuchsquoten sind immer noch vorhanden, obwohl ein starker Ausbau der Plätze für unter 3-Jährigen in Westdeutschland dazu beigetragen hat, die Unterschiede etwas abzuschwächen (s.a. Kapitel *Inanspruchnahme / Besuchsquoten*).

**Kindergärten** waren in den westlichen Bundesländern traditionell die klassische und vorherrschende Form der institutionellen Betreuung für Kinder von 3 Jahren bis zum Schuleintritt. Dort wurden, in Folge der Rechtsanspruchserweiterung im Jahr 2013, in den letzten Jahren zunehmend auch 2-Jährige mit aufgenommen.

**Kinder- und Familienzentren** (in manchen Ländern auch Eltern-Kind-Zentren oder ähnlich genannt) sind relativ neue Angebote, die sich in den letzten Jahren ausbreiteten und neben der Bildung und Betreuung von Kindern auch familienunterstützende Dienstleistungen im Rahmen eines integrierten Konzepts anbieten. Sie finden sich nun in den meisten Bundesländern, entweder mit landesweiter Finanzierung oder mit gezielter Förderung auf kommunaler Ebene (Schlevogt 2021). Obwohl es sehr unterschiedliche Typen von Zentren gibt, haben sie alle jedoch als übergeordnetes Ziel, für Familien leicht zugängliche und verlässliche Dienstleistungen gebündelt anzubieten; zudem stellen sie ein Netzwerk einschlägiger Dienste und Organisationen der Region zur Verfügung (Rauschenbach 2008).

**Schulkindergärten** oder **Vorklassen** werden gelegentlich für 6jährige Kinder, die vom Schulbesuch zurückgestellt wurden, bereitgestellt. In manchen Bundesländern bzw. Kommunen sind diese Einrichtungen dem Schulbereich (z.B. seit 2018 in Hessen), in anderen der Kinder- und Jugendhilfe zugeordnet. Nach Daten von Statista (2024a, b) gibt es 2022/23 insgesamt 1.207 Vorklassen/Schulkindergärten in Deutschland, die von 10.205 Kindern besucht werden.

**Kindertagespflege** ist ein integrierter Teil der Kinder- und Jugendhilfe und hat gesetzlich den gleichen Auftrag wie die institutionalisierte Kindertagesbetreuung. Es existieren vier verschiedene Formen: (1) Als Dienstleistung im Haus der Eltern des betreffenden Kindes: Hier fungieren die Eltern als Arbeitgeber, eine Lizenz ist nicht nötig. (2) Als Dienstleistung im Haus der Kindertagespflegeperson mit maximal fünf Kindern (dies variiert in einigen Bundesländern): Nach dem Kinderförderungsgesetz von 2009 ist bei mehr als fünf Kindern eine pädagogische Ausbildung der Tagespflegeperson nötig. Eine lokale Lizenz, die alle fünf Jahre erneuert werden muss, ist Voraussetzung. (3) Als Dienstleistung in einem anderen geeigneten Gebäude, wobei die Kommune über die Eignung der Räume entscheidet. (4) Als Tagespflege-Netzwerk („Großtagespflege“): In einigen Regionen schließen sich mehrere Tagespflegepersonen zusammen, um mehr als fünf Kinder zu betreuen. Dafür existieren manchmal spezielle Regularien, da die Abgrenzung zu einer Einrichtung sehr schwierig ist (BMFSFJ 2010, 10ff; Bundesverband für Kindertagespflege 2021).

## Trägerstrukturen

In Deutschland wurden traditionell die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe, und damit auch der Kindertagesbetreuung, von freigemeinnützigen Trägern (im Wesentlichen die Wohlfahrtsverbände und die evangelische und katholische Kirche) erfüllt. Noch heute spielen sie in der Bereitstellung und Organisation von frühpädagogischen Tageseinrichtungen eine herausragende Rolle, vor allem in den westlichen Bundesländern, wo es im Jahr 2022 26.014 Kitas (ohne Horte) freigemeinnütziger Träger gegenüber 6.056 Kitas in Ostdeutschland gab (Bock-Famulla et al. 2023).

Diese Verantwortungsstrukturen beruhen auf dem Prinzip der Subsidiarität, das die öffentlichen Träger verpflichtet, soziale Aufgaben erst dann zu übernehmen, wenn der Bedarf nicht durch freie Träger gedeckt werden kann. In der DDR waren öffentliche oder betriebliche Einrichtungen der Regelfall. Mittlerweile gibt es in Ostdeutschland vermehrt Einrichtungen in freier Trägerschaft.

Aktuell kann eine weitere Diversifizierung der Trägerlandschaft beobachtet werden (Fuchs-Rechlin und Riedel 2021). In den letzten zwei Dekaden, seit etwa 2000, hat die Anzahl der „sonstigen" freigemeinnützigen Träger (neben Wohlfahrtsverbänden und kirchlichen Organisationen) deutlich zugenommen. Dies sind häufig kleinere Träger, die in keinem Dachverband Mitglied sind. Auch der Anteil der privat-gewerblichen Träger wächst, obwohl dieser immer noch einen kleinen Teil des Gesamtbildes ausmacht (3,0%, siehe *Tabelle 1*).

2023 gab es insgesamt 60.045 Kindertageseinrichtungen, davon 19.930 in öffentlicher (33,2%) und 40.115 in freier (66,8%) Trägerschaft. Letztere teilen sich in etwa gleichen Teilen in kirchliche (31,7%) und nichtkirchliche Träger (35,1%). Insgesamt herrscht damit eine Dreiteilung in jeweils ca. ein Drittel öffentliche, kirchliche und nichtkirchliche Trägerschaften vor, d.h. zwei Drittel der Einrichtungen werden von freien Trägern der Jugendhilfe betrieben (Destatis/Genesis 2023, eigene Berechnungen).

*Tabelle 1*
**Deutschland: Trägerstrukturen bei Kindertageseinrichtungen, 2023**

| **Trägerart** | | **Verteilung in %** | |
|---|---|---|---|
| Öffentlich | | | 33,2 |
| Kirchlich, freigemeinnützig | Evangelisch | 15,6 | 31,7 |
| | Katholisch | 15,7 | |
| | Andere kirchliche | 0,4 | |
| Nichtkirchlich, freigemeinnützig | Der *Paritätische* | 9,1 | 32,1 |
| | Arbeiterwohlfahrt | 4,6 | |
| | Deutsches Rotes Kreuz | 3,2 | |
| | Sonstige freigemeinnützige (z.B. Elterninitiativen) | 15,2 | |
| Nicht gemeinnützig, privat-gewerblich | | | 3,0 |

*Quelle:* Destatis/Genesis 2023, eigene Berechnungen

2022 besuchten insgesamt 220.539 unter 3-Jährige und 1.020.875 Kinder von 3 Jahren bis zum Schuleintritt[7] Einrichtungen in **öffentlicher** Trägerschaft. Im gleichen Jahr nahmen 485.254 unter 3-Jährige bzw. 1.800.251 Kinder bis zum Schuleintritt Plätze in Einrichtungen **privater** (vorwiegend staatlich subventionierter gemeinnütziger) Träger in Anspruch (Destatis 2023a). 2022 besuchten 28.963 der 0- bis 3-Jährigen (4%) und 95.007 Kinder über 3 Jahren (4%) Elterninitiativen (Bock-Famulla et al. 2023).

[7] Inkl. einige Kinder unter 8 Jahren, die die Grundschule noch nicht besuchen.

2023 besuchten insgesamt 721.551 Kinder unter 3 Jahren und 2.670.366 Kinder von 3 Jahren bis zum Schuleintritt Tageseinrichtungen. 1.441.101 Kinder waren in Einrichtungen öffentlicher Träger, 2.485.322 in freien Einrichtungen eingeschrieben (Destatis/Genesis 2023).

## Inanspruchnahme – Besuchsquoten

*Tabelle 2* zeigt die Gesamt-Besuchsquoten für 2022, aufgeteilt nach einzelnen Altersgruppen – in *Tabelle 3* werden die Verteilungen nach westlichen und östlichen Bundesländern dargestellt. Während die Unterschiede in den Besuchsquoten der unter 3-Jährigen zwischen westlichen und östlichen Bundesländern noch beträchtlich sind, gleichen sie sich bei den älteren Kindern zwischen 3 Jahren und dem Schuleintritt zunehmend an. Insgesamt lässt sich hier vor allem bei den unter 3-Jährigen über die letzten Jahre ein Anstieg der Besuchsquoten in Deutschland feststellen.[8]

*Tabelle 2*
**Deutschland: Besuchsquoten in Kindertageseinrichtungen in % nach Altersgruppen, 2009-2022**

| Altersgruppe | 2009 | 2015 | 2022 |
|---|---|---|---|
| unter 1 Jahr | 1,5 | 1,8 | 1,3 |
| 1-Jährige | 16,1 | 28,8 | 30,8 |
| 2-Jährige | 34,8 | 54,7 | 57,7 |
| 3-Jährige | 83,1 | 90,0 | 85,3 |
| 4-Jährige | 94,3 | 96,0 | 93,1 |
| 5-Jährige | 97,1 | 96,5 | 95,3 |

*Quelle*: Bock-Famulla et al. 2023

*Tabelle 3*
**Deutschland: Besuchsquoten in Kitas und Tagespflege nach Region, in %, 2009–2022**

| Jahr | Region | Unter 3-Jährige in % | 3- bis unter 6-Jährige in % |
|---|---|---|---|
| 2009 | Westliche Bundesländer ohne Berlin | 12,0 | 91,1 |
| | Östliche Bundesländer mit Berlin | 41,3 | 94,6 |
| | **Deutschland gesamt** | **17,4** | **91,7** |
| 2015 | Westliche Bundesländer ohne Berlin | 23,6 | 94,4 |
| | Östliche Bundesländer mit Berlin | 46,8 | 96,0 |
| | **Deutschland gesamt** | **28,2** | **94,7** |
| 2022 | Westliche Bundesländer ohne Berlin | 25,8 | 90,8 |
| | Östliche Bundesländer mit Berlin | 49,4 | 93,3 |
| | **Deutschland gesamt** | **29,9** | **91,3** |

*Quelle:* Bock-Famulla et al. 2023

Mehr als ein Drittel der Kinder von 3 Jahren bis zum Schuleintritt (39%) besuchte 2022 für 25 bis 35 Stunden in der Woche eine Tageseinrichtung, etwas mehr als die Hälfte (52,5%) verbrachte mehr als 35 Stunden und 8,5% weniger als 25 Stunden dort. 2022 waren 11,2% der unter 3jährigen Kinder bis 25 Stunden, 33% zwischen 25 und 35 Stunden und 55,8% mehr als 35 Stunden in einer Tagesbetreuung (Destatis 2023a). Über beide Altersgruppen hinweg besuchten 2023 die

[8] Nach einer Datenkorrektur berichtet die nationale Statistik, dass 2023 856.600 Kinder unter 3 Jahren (36,4%) und 2.821.126 Kinder zwischen 3 Jahren und dem Schuleintritt (90,9%) Plätze in Tageseinrichtungen in Anspruch nahmen (Destatis 2023c).

meisten Kinder (38%) zwischen 25 und 35 Stunden pro Woche eine Tageseinrichtung, 30% verbrachen mehr als 45 Stunden dort und knapp 16% besuchten sie weniger als 25 Stunden (Destatis/Genesis 2023).

Die Betreuungszeit bei Kindern beider Altersgruppen war 2022 in den östlichen Bundesländern (mit Berlin) deutlich länger als in den westlichen Bundesländern: Von den Kindern, die über 45 Stunden wöchentlich in einer Tageseinrichtung verbringen, sind das 60% bzw. 27% für die Gruppe der unter 3-Jährigen und 62% bzw. 28% für die Kinder ab 3 Jahre bis zum Schuleintritt (Bock-Famulla et al. 2023).

## Finanzierung und Elternbeiträge

Das System der Kindertagesbetreuung in Deutschland wird hauptsächlich öffentlich finanziert (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2018). Die **Finanzierung** ist landesgesetzlich und höchst unterschiedlich geregelt. An der Finanzierung beteiligt sind in erster Linie die Kommunen und die Bundesländer; außerdem tragen Träger und Eltern zu den Kosten bei. Darüber hinaus finanziert der Bund zunehmend besondere Investitionsprogramme.

2022 beliefen sich die Bildungsausgaben von Bund, Ländern und Kommunen auf 176 Mrd. Euro. Die geplanten Ausgaben für das Jahr 2023 summieren sich auf 181 Mrd. Euro bzw. 4,6% des Bruttoinlandprodukts (Statista 2023). Die öffentlichen Haushalte gaben 2022 für die Kindertagesbetreuung 43,5 Mrd. Euro aus, 6,4% mehr als im Vorjahr (Destatis 2023d).

Landesweit trugen die **Kommunen** 2021 etwas mehr als die Hälfte der Ausgaben für Kindertagesbetreuung (51,1%), der Länderanteil lag bei 47,6% (Destatis 2022, 48f). Allerdings gibt es erhebliche regionale Disparitäten in den kommunalen Haushalten mit Blick auf die steuerlichen Einnahmen durch Gewerbesteuer, die etwa die Hälfte der finanziellen Ausstattung ausmacht und von der Präsenz von Industrie sowie Konjunkturschwankungen abhängig ist. Darüber hinaus werden weitere Steuereinnahmen vom Bund und den Ländern an die Kommunen umverteilt. Dies führt zu regionalen Unterschieden in den kommunalen Haushalten und damit auch in der Versorgung mit Kindertageseinrichtungen (Scholz et al. 2019).

Auf der Ebene der **Bundesländer** wurden in den letzten Jahren deutlich mehr Mittel für die Kindertagesbetreuung zur Verfügung gestellt. Zwischen 2010 und 2022 stiegen in drei Bundesländern die Ausgaben für Kindertagesbetreuung um mehr als das Dreifache an, in 13 verdoppelten sie sich zumindest (Destatis 2022, 127). Allerdings bestehen noch erhebliche Unterschiede, nicht zuletzt in den Pro-Kind-Ausgaben. Diese variierten Ende 2020 zwischen 9.469€ in Berlin und 6.550€ in Bayern (Bock-Famulla et al. 2023).

Obwohl der **Bund** eine rechtlich eingeschränkte Rolle hinsichtlich der Kita-Finanzierung hat, hat die diesbezügliche faktische Bedeutung des Bundes in den letzten Jahren zugenommen. Seit dem Jahr 2008 werden über ein „Sondervermögen Kinderbetreuungsausbau“ die Länder mit Finanzhilfen unterstützt, um den Ausbau der Kindertagesbetreuung voranzutreiben. Hier geht es um finanzielle Anreize für bestimmte Reforminitiativen von bundesweiter Bedeutung. Nach erheblichen Investitionen in den Ausbau von Plätzen für unter 3-Jährige, förderte der Bund von 2019 bis 2022 eine „Fachkräfteoffensive Erzieherinnen und Erzieher: Nachwuchs gewinnen, Profis binden“ (Evaluationsbericht: Weltzien et al. 2022). Von 2022 bis 2024 fördert der Bund die Umsetzung des KiTa-Qualitätsgesetzes in den Bundesländern mit ca. 4 Milliarden Euro (BMFSFJ 2023a).

Die **Elternbeiträge** variieren erheblich nach Träger, Kommune und Bundesland. Im Zuge des Gute-KiTa-Gesetzes erfolgte die verpflichtende Einführung der Staffelung von Elternbeiträgen und die Ausweitung der Gebührenbefreiung sowie die Beratungspflicht der Kommunen über die

Möglichkeit der Beantragung einer Gebührenbefreiung. Trotzdem unterscheiden sich die Elternbeiträge deutschlandweit auf kommunaler Ebene sehr stark (Mühleib et al. 2021). Bei gleichem Betreuungsumfang, Alter der Kinder und Einkommen der Eltern kann der Unterschied teilweise mehrere hundert Euro monatlich betragen. So unterschieden sich 2020 die monatlichen Elternbeiträge für einen Ganztagsplatz (mehr als 35 Stunden) in der Kindertagesbetreuung bei Kindern im Alter **unter 3 Jahren** – bei großer Variationsbreite innerhalb der Bundesländer – zwischen einem Durchschnitt von 0€ (in Berlin, Mecklenburg-Vorpommern und Rheinland-Pfalz) und 360€ (Nordrhein-Westfalen) bzw. 335€ (Baden-Württemberg) (Klinkhammer et al. 2022, 227).

Allerdings haben mit der erweiterten Gebührenbefreiung im Zuge der Novellierung des Kinder- und Jugendhilfegesetzes (§ 90 SGB VIII) deutlich mehr Familien Anspruch auf Beitragsbefreiung erhalten. Volle Beitragsfreiheit gab es jedoch im August 2022 nur in drei Bundesländern: Hamburg, Mecklenburg-Vorpommern und Berlin, in drei Ländern (Baden-Württemberg, Saarland und Sachsen) existiert überhaupt keine Betragsfreiheit und in den restlichen zehn Ländern besteht eine teilweise, an bestimmte Kriterien (wie z.B. Alter des Kindes oder Besuchsdauer in der Einrichtung) gebundene Betragsfreiheit bzw. ein Zuschusssystem (Bock-Famulla et al. 2023).

2022 gab ein Paar mit zwei Kindern für die Betreuungskosten etwa 1% des Netto-Haushaltseinkommens für die Kinderbetreuung aus[9] (OECD.Stat 2023).

## Personalschlüssel – Gruppengröße

In Deutschland ist es mittels der amtlichen Kinder- und Jugendhilfestatistik nicht möglich, eine konkrete Fachkraft-Kind-Relation oder die tatsächliche Gruppengröße zu ermitteln, weil die pädagogische Arbeit mit den Kindern nicht von anderen Arbeitsaufgaben (z.B. Planung, Zusammenarbeit mit Eltern) getrennt wird. Stattdessen kann ein Personalschlüssel errechnet werden, der die vertraglich vereinbarte Wochenarbeitszeit des pädagogischen Personals zu den vertraglich vereinbarten wöchentlichen Betreuungsstunden der Kinder in einer Kita in Beziehung setzt[10]. Hier sind die Unterschiede zwischen den Bundesländern sehr groß.

Die Personalschlüsselberechnung in Kindertageseinrichtungen erfolgt auf Gruppenebene, das heißt es werden ausschließlich Kindertageseinrichtungen mit fester Gruppenstruktur betrachtet.

2022 war eine Betreuungsperson in Deutschland durchschnittlich für 3,6 Kinder unter 3 Jahren zuständig. Dabei waren große Unterschiede zwischen den Bundesländern zu beobachten: von 2,8 Kindern pro Fachkraft in Baden-Württemberg bis zu 5,4 Kindern in Mecklenburg-Vorpommern. Ähnliche Unterschiede gab es bei Kindern zwischen 3 Jahren bis zum Schuleintritt: insgesamt galt hier ein Personalschlüssel von 1:7,7, der von 6,1 Kindern pro Fachkraft in Baden-Württemberg bis zu 11,6 Kindern in Mecklenburg-Vorpommern reichte. In altersübergreifenden Gruppen ab 0 Jahren galt landesweit ein Personalschlüssel von durchschnittlich 1:5,9 (von 1:4,9 in Baden-Württemberg und Bremen bis zu 1:9,2 in Mecklenburg-Vorpommern. Insgesamt ist der Personalschlüssel in den östlichen Bundesländern ungünstiger als in den westlichen (Bock-Famulla et al. 2023).

[9] Die Kalkulation basiert auf folgendem fiktiven Modell: zwei vollzeitbeschäftigte Elternteile (Durchschnittseinkommen); zwei 2- und 3jährige Kinder in Vollzeitbetreuung; relevante Betreuungsvergütungen berücksichtigt.

[10] Die Personalschlüsselberechnung in Kindertageseinrichtungen basiert auf einer standardisierten Berechnung von Vollzeitäquivalenten der dort betreuten Kinder (Vollzeitbetreuungsäquivalent) und der in der Kindertageseinrichtung pädagogisch tätigen Personen (Vollzeitbeschäftigungsäquivalent) für die verschiedenen Gruppenarten (Bock-Famulla et al. 2023).

*Tabelle 4*

**Deutschland: Durchschnittlicher Personalschlüssel nach Altersgruppe und Region, 2022**

| | 1 Betreuungsperson für … Kinder | | |
|---|---|---|---|
| | **0 bis unter 3 Jahre** | **3 Jahre bis zum Schuleintritt** | **Altersübergreifende Gruppen ab 0 Jahren** |
| Westliche Bundesländer (ohne Berlin) | 3,2 | 7,2 | 5,4 |
| Östliche Bundesländer (mit Berlin) | 5,0 | 9,6 | 7,5 |
| **Gesamtdurchschnitt** | **3,6** | **7,7** | **5,9** |

*Quelle:* Bock-Famulla et al. 2023

## Curriculare Rahmenwerke

Traditionell gab es in den westlichen Bundesländern, anders als in der DDR, keine curricularen Rahmenpläne für die pädagogische Arbeit in Kindertageseinrichtungen – dies war primär Trägersache, auch wenn pädagogische Leitsätze in den wenigen Kindergartengesetzen festgelegt wurden. Nach dem so genannten „Pisa Schock" 2001, als Deutschland in den Tests für 15-Jährige schlechter als erwartet abgeschnitten hat, wurde bundesweit versucht, die Dringlichkeit einer „Bildung von Anfang an" zu etablieren. Nach und nach wurden ab 2004 die ersten Bildungspläne für die Jahre vor der Einschulung verabschiedet. Inzwischen wurden diese in den meisten Bundesländern mindestens einmal revidiert.

Diese 16 curricularen Rahmenwerke sehen die Kinder als Akteure ihres eigenen Lernens – in einem kokonstruktiven Prozess mit Erwachsenen und anderen Kindern. Sie stellen keine vorgeschriebenen Lernzielkataloge dar, sondern sind beschreibende Darstellungen verschiedener Aspekte der Pädagogik auf der Grundlage von Forschungsliteratur. Sie unterscheiden sich in der Länge und dem Grad der Verpflichtung bzw. Freiwilligkeit. Die meisten Bundesländer betrachten die Bildungspläne als orientierende Leitlinien bzw. Rahmenrichtlinien. In Bayern, Brandenburg, Sachsen und Thüringen sind die Einrichtungen gesetzlich verpflichtet, die Hauptprinzipien in ihre einrichtungsspezifischen Programme einzubinden. Die Realisierung der Prinzipien und Ziele liegt in der Verantwortung des jeweiligen Trägers. Alle Bildungspläne umfassen zumindest die Altersgruppe bis zum Schuleintritt; in einigen Bundesländern umfassen sie auch die außerschulische Bildung, Betreuung und Erziehung von bis zu 10-Jährigen (Berlin, Brandenburg, Bremen, Hessen, Mecklenburg-Vorpommern, Nordrhein-Westfalen, Sachsen, Sachsen-Anhalt), in Thüringen sogar von bis zu 18-Jährigen (Bock-Famulla et al. 2023; Deutscher Bildungsserver 2023; siehe *Anhang 1* für Links zu den einzelnen Bildungsplänen).

Mittlerweile enthalten alle Bildungspläne Inhalte zu sprachlicher, mathematischer oder naturwissenschaftlicher Bildung; über die Hälfte enthält auch Bereiche zu Gesundheit, Musik, Bewegung und Sport, Technik, Körper, Religion und Werte, Medien, Umwelt, sowie Kunst/Darstellung und Gestalten. Dennoch fehlt es noch an einer umfassenderen Datenlage, wie die theoretischen Bildungskonzepte im Kita Alltag umgesetzt und evaluiert werden (Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung 2022, 98).

Neben den Bildungsplänen der 16 Länder wurde 2004 von der Kultusminister- und Jugendministerkonferenz auch ein „Gemeinsamer Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen" beschlossen, der dann 2022 aktualisiert wurde (JMK 2004; KMK 2022). Grundprinzipien dieses nicht verpflichtenden Rahmenplans sind u.a. ein ganzheitlicher Ansatz des Lernens, die Beteiligung von Kindern an Entscheidungsprozessen, interkulturelle Pädagogik, ge-

schlechtsbewusste pädagogische Arbeit, gezielte Förderung von Kindern mit Entwicklungsrisiken bzw. drohender Behinderung und von hochbegabten Kindern. Es werden Lernbereiche beschrieben wie Sprache, Literacy und Kommunikation; personale und soziale Entwicklung, Werteerziehung/religiöse Bildung; Mathematik, Naturwissenschaften, Technik; musische Bildung/Umgang mit Medien; Körper, Bewegung, Gesundheit; Natur und kulturelle Umwelt umfassen. Diese Lernbereiche sind als integrativ und ganzheitlich organisiertes Angebot der Kindertageseinrichtung zu verstehen. Darüber hinaus wird eine besondere Betonung auf den Übergang zwischen Kindergarten und Grundschule gelegt. Diesbezüglich liegt eine Herausforderung für die Zukunft in der weiteren Stärkung der Zusammenarbeit auf allen Ebenen.

## Digitale Bildung in Kitas

Kinder wachsen heutzutage schon sehr früh mit digitalen Medien auf – in ihrer Lebensumwelt sind diese zwar allgegenwärtig, jedoch wird die Beschäftigung damit in Familien und auch in Kitas sehr unterschiedlich gehandhabt. Zudem werden in der Fachöffentlichkeit und in der pädagogischen Praxis gleichermaßen bildungsförderliche (vgl. Blossfeld et al. 2018; Knauf 2018; Reichert-Garschhammer 2019) wie die kindliche Entwicklung beeinträchtigende Aspekte (s.a. Fröhlich-Gildhoff und Fröhlich-Gildhoff 2018) gesehen. Insgesamt werden bisher digitale Medien in Kitas noch eher zögerlich akzeptiert, was gleichermaßen für alle Beteiligten gilt, d.h. für Träger, pädagogische Fachkräfte und ebenso für Kita-Eltern (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2020).

Als Hilfsmittel und Arbeitserleichterung bei organisatorischen Aufgaben oder zur Kommunikation im Team und mit Eltern haben sich digitale Medien in den meisten Kitas – was vor allem auch die Corona-Pandemie gezeigt hat – mittlerweile etabliert. Als Werkzeug für Kinder, das genauso wie Stift und Papier zur Verfügung steht, werden sie noch eher selten genutzt. Auch dass der Umgang mit digitalen Medien von den Kindern erst gelernt werden muss, weil niemand als „*digital native*“ geboren wird, ist noch nicht überall in der Praxis angekommen. Kitas sind hier gefordert, mit einem entsprechenden Konzept den kompetenten Umgang der Kinder zu unterstützen.

In die Bildungspläne der 16 Bundesländer (siehe *Anhang 1* für Links) wurde „digitale Bildung“ bzw. „digitale Medien“ ebenfalls sehr unterschiedlich einbezogen (s.a. Lienau und van Roessel 2019). In nur vier der 16 Bildungspläne kommt der Ausdruck „digitale Medien bzw. Bildung“ explizit vor und wird in einem separaten Abschnitt behandelt. In allen anderen ist lediglich von „Medien“ die Rede – entweder sehr unspezifisch oder es werden nur „analoge“ Medien genannt; meist werden sie unter einem anderen Abschnitt subsumiert, wie z.B. unter „Sprache“ oder „Kommunikation“. Eine Definition der Medienkompetenz und eine Ausdifferenzierung von Zielen der Medienerziehung liefern zehn der Bildungspläne. Während in einigen die Gefahren und Nachteile von „übermäßiger medialer Nutzung“ deutlich herausgestellt werden, wird in anderen das konstruktive Nebeneinander von analogen und digitalen Erfahrungen betont oder sehr konkret postuliert, dass es „keinen Sinn macht, die Medienerfahrungen der Kinder aus der Arbeit auszusperren … Medienerlebnisse müssen zum Gegenstand der pädagogischen Arbeit werden…“ (Bildungsplan Saarland 2018, 84). Eine altersgerechte bzw. auch die kritische Begleitung der Medienerlebnisse der Kinder durch die Fachkräfte wird in 12 der 16 Länder vorausgesetzt.

Um das Thema „digitale Bildung“ wissens- und erfahrungsbasiert verstärkt ins Feld zu tragen, Kitas dafür zu sensibilisieren und die Fachkräfte in der Entwicklung der erforderlichen Kenntnisse und Kompetenzen zu unterstützen, fand in Bayern von 2018 bis 2020 ein Modellversuch statt.

Auftraggeber und Förderer des Modellversuchs war das Bayerische Staatsministerium für Familie, Arbeit und Soziales (StMAS), federführend für Konzipierung und Umsetzung das Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz (IFP). Im Hinblick auf die Anzahl teilnehmender Kitas (100) und sie begleitender Mediencoaches war es der bislang umfangreichste Modellversuch in Deutschland[11]. Nach dem erfolgreichen Abschluss dieser Modellphase sollen dessen Erkenntnisse nun auch landesweit implementiert werden. Dazu werden ab September 2021 in der mehrjährigen Qualifizierungsmaßnahme „Kampagne Startchance digital" jedes Jahr eine Anzahl von Kitas (im zweiten Kampagnenjahr 2022 waren es 308 Kitas, IFP 2024) in Bayern dabei unterstützt, den Medieneinsatz mit Kindern sowie die Einbeziehung der Eltern professionell zu gestalten.[12]

## Monitoring – Evaluation

Ein Hauptziel des Gute-KiTa-Gesetzes 2019 war es, Qualität und Teilhabe in der frühen Bildung und Kindertagesbetreuung bundesweit zu verbessern. Verbessertes Monitoring (BMFSFJ 2020b) und verbesserte Evaluation waren weitere Ziele. Aus zehn fachpolitisch aktuellen Handlungsfeldern wählten die 16 Bundesländer die Schwerpunkte, die für die Qualitätsentwicklung in ihrem Land besonders wichtig waren. Durch zwei umfangreiche Evaluationsstudien wurde auch die Wirkung des Gute-KiTa-Gesetzes selbst untersucht (BMFSFJ 2021).

Im Rahmen des neuen KiTa-Qualitätsgesetzes (2023) erhalten die Länder bis Ende 2024 Mittel aus den bereitgestellten 4 Mrd. Euro, vorausgesetzt mindestens 50% der Mittel fließen in die sieben vorrangigen Handlungsfelder (siehe Fußnote 5). Auch neue Maßnahmen ab 2023 dürfen nur in diesen Handlungsfeldern erfolgen. Die Länder legen die konkreten Maßnahmen zusammen mit dem Bund fest (BMFSFJ 2023a).

### *Kindbezogene Evaluation*

Der Ausgangspunkt für die vermehrte Beobachtung der kindlichen Leistungen und Fortschritte liegt in Deutschland einerseits in der Sorge über die frühe Sprachentwicklung im Allgemeinen und andererseits über den Spracherwerb von Kindern mit einer anderen Familiensprache als Deutsch. Um die Entwicklungsfortschritte von Kindern im Kindergarten einzuschätzen, kommen z.B. Beobachtungen, Tests oder Portfolios zum Einsatz. In einzelnen Ländern sind verbindliche Sprachstandsfeststellungen und ggf. auch Fördermaßnahmen gesetzlich festgelegt. In Bayern ist z.B. der Einsatz von *Seldak* („Sprachentwicklung und Literacy bei deutschsprachig aufwachsenden Kindern") für 4- bis 5-Jährige verpflichtend (IFP 2016).

### *Einrichtungsbezogene Selbstevaluation*

In Selbstevaluationen sind z.B. die allgemeine Qualität, die Zusammenarbeit im Team und mit den Eltern oder die Implementierung des Bildungsplans Themen. Empfehlungen hinsichtlich der Häufigkeit von Evaluationen existieren nicht. Über eine Veröffentlichung von Ergebnissen entscheidet der jeweilige Träger.

Berlin war das erste Bundesland, das Schritte hinsichtlich des bildungsplanbezogenen Monitorings einführte: Im Berliner Bildungsplan sind Evaluationen vorgeschrieben. Eine an die Finanzierung der Einrichtungen gebundene Vereinbarung mit den Trägern fordert bestimmte Selbste-

[11] Nähere Informationen zum Modellprojekt: https://www.kita-digital-bayern.de/

[12] Nähere Informationen zur Implementierung: https://www.ifp.bayern.de/projekte/qualitaet/startchancekitadigital.php

valuationen und (alle fünf Jahre) externe Evaluationen. Das *Berliner Kita-Institut für Qualitätsentwicklung* (BEKI 2022) ist verantwortlich für Monitoring und Evaluationen, deren Ergebnisse zu fortlaufenden Entwicklungen und Verbesserungen in der Frühpädagogik beitragen. Die Träger finanzieren die Evaluation, werden über die Ergebnisse und Maßnahmen informiert und müssen dementsprechend ihre Weiterbildungsprogramme anpassen.

### *Externe Evaluation*

In Deutschland existiert kein nationales Inspektionssystem. Externes Monitoring wird auf regionaler und kommunaler Ebene durchgeführt. Über die wichtigsten Strukturparameter führt die Bertelsmann Stiftung seit 2008 eine unabhängige und detaillierte jährliche Überprüfung der wichtigsten strukturellen Merkmale des frühpädagogischen Systems in Deutschland durch, wobei der Fokus auf qualitätsbezogenen Aspekten liegt. Quellen sind vor allem Bundesstatistiken und Berichte der Bundesländer (Bock-Famulla et al. 2023).

Im Allgemeinen sind Kontrollmaßnahmen zur Überprüfung staatlicher Regularien eher zurückhaltend und basieren auf Vereinbarungen mit den Trägerorganisationen. Die Häufigkeit von externen Evaluationen oder die Abgabe von schriftlichen Berichten wird selten vorgeschrieben. Die Hauptverantwortung für die Qualität der Durchführung von Monitoring liegt bei den Trägern, die ihre eigenen Systeme von Qualitätsmanagement und pädagogischer Beratung entwickelt haben. Auf den kommunal-regionalen Ebenen existieren auch einige Richtlinien sowohl für externe Evaluationen als auch für Selbstevaluationen.

## Inklusionsagenda

Die UN-Behindertenrechtskonvention (2006), die 2009 in Deutschland ratifiziert wurde, hat die Diskussion über inklusive Erziehung auf politischer Ebene neu entfacht.

### *Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen*

"Kinder mit und ohne Behinderung sollen, sofern der Hilfebedarf dies zulässt, in Gruppen gemeinsam gefördert werden." (SGB VIII 2012) – dies ist in der Bundesgesetzgebung festgelegt. Dabei sollen Träger sicherstellen, dass die Fachkräfte in den Einrichtungen mit Familien, Institutionen im Gemeinwesen und Schulen zusammenarbeiten. Für die Umsetzung gelten in den Bundeländern jeweils eigene Richtlinien und/oder Gesetze.

Die Inklusion von Kindern mit besonderen Bildungsbedürfnissen, Entwicklungsrisiken und (drohenden) Behinderungen in Regeleinrichtungen hat sich seit den 1970er Jahren stetig weiterentwickelt. In allen 16 Bundesländern ist die Betreuung von Kindern mit besonderen Bildungsbedürfnissen und Behinderungen gesetzlich geregelt, entweder in den Kita-Gesetzen oder sozialrechtlich. Um Inklusion allgemein und auch Barrierefreiheit auszuweiten und zu stärken, sollen im neuen Koalitionsvertrag der Regierung entsprechende Gesetze (z.B. Behindertengleichstellungsgesetz, allgemeines Gleichstellungsgesetz, Barrierefreiheitsstärkungsgesetz, Teilhabestärkungsgesetz) weiterentwickelt werden (BMAS 2021).

2022 arbeiteten 39,4% aller Kitas (23.374 von 59.323) nach einem integrativen Ansatz, während die Anzahl von Sondereinrichtungen für Kinder mit besonderen Bedürfnissen von 691 in 1998 auf 229 in 2022 sank (Destatis 2023a). 2022 wird in 41,4% der Kitas (ohne Horte) mindestens ein Kind betreut, das eine Eingliederungshilfe erhält (Bock-Famulla et al. 2023). 2,4% der Kinder in Tageseinrichtungen erhielten 2022 eine Eingliederungshilfe: In der Gruppe der unter 3-Jährigen waren es nur 0,5%, in der der über 3-Jährigen 3,2% (FKB 2023, 161).

Auch verschiedene Projekte der Träger befassen sich mit dem Thema Inklusion in Kitas, z.B.:

Der Evangelische Landesverband führte in Baden-Württemberg von 2016 bis 2019 im Rahmen des Aktionsplans „Inklusion leben" das Projekt „Teilhabe gestalten - Benachteiligung vermeiden - Kitas entwickeln eine inklusionsorientierte Praxis" in 24 Kitas durch. Diese sollten durch eine fachliche Begleitung bei der nachhaltigen Verankerung einer inklusionsorientierten Praxis unterstützt werden (Evangelischer Landesverband 2016).

In einem Modellprojekt der Landeshauptstadt München und Oberbayern verpflichteten sich im Kita-Jahr 2020/21 vier Tageseinrichtungen der Landeshauptstadt mindestens fünf Plätze für Kinder mit besonderem Förderbedarf anzubieten. Diese Kitas wurden begleitet durch Fachpersonen in Inklusionsfragen und erhielten zusätzliche Planstellenanteile. Nach erfolgter Evaluation des Projektes soll das Modell auf andere Einrichtungen in Oberbayern übertragen werden (Landeshauptstadt München 2021).

### *Kinder mit Migrationshintergrund – Kinder aus Roma-Gemeinschaften*

Pädagogische Ansätze in der Frühpädagogik werden immer häufiger in einem Paradigma verortet, das Inklusion und die Anerkennung von Diversität jeglicher Art betont. Dazu gehören auch Kinder mit Migrationshintergrund (definiert als „mindestens ein Elternteil ist ausländischer Herkunft“).

2022 lebten insgesamt 13,1% Personen mit nicht-deutscher Nationalität in Deutschland. Von diesen stammten 41,5% aus anderen EU27-Ländern. In der Altersgruppe unter 5 Jahren machten diese Anteile 14,1% bzw. 34,7% aus (Eurostat 2023c, eigene Berechnungen).

Von den unter 3jährigen Kindern, die 2022 eine Kita besuchten, hatten 22,8% einen Migrationshintergrund; in der Gruppe der über 3-Jährigen waren es 31,2%, also fast ein Drittel. In diesen Familien wird in 37,8% bzw. 31,8% vorrangig Deutsch gesprochen (Destatis 2023a, eigene Berechnungen).

Seit Kriegsbeginn im Februar 2022 suchten 1.099.905 Flüchtlinge aus der **Ukraine** Schutz in Deutschland (Stand: 30.09.2023). Von den 347.000 Kinder und Jugendlichen sind 38% im Grundschulalter (Mediendienst Integration 2023). Laut der zweiten Befragung der Studie *„Geflüchtete aus der Ukraine in Deutschland (IAB-BiB/FReDA-BAMF-SOEP-Befragung)“* zu Beginn des Jahres 2023 besuchte etwa jedes zweite Kind bis zu 6 Jahren eine Kindertageseinrichtung, wobei es große Unterschiede je nach dem Alter der Kinder gibt: Während nur 7% der 1-Jährigen und 16% der 2-Jährigen in einer Kita sind, liegt der Anteil der 6-Jährigen bei 72%. Auch ist der Anteil der Kinder, die eine Kita besuchen, in den östlichen Bundeländern mit 66% höher als in westlichen Ländern (46%). Die Ergebnisse der Befragung lassen erkennen, dass Kitabesuche dann häufiger sind, wenn ein Elternteil erwerbstätig ist oder an einem Sprachkurs teilnimmt (DIW 2023). Der Rechtsanspruch auf einen Kita-Platz ab 1 Jahr gilt auch für geflüchtete Kinder. Das Jugendamt übernimmt auf Antrag für Geflüchtete die Betreuungskosten (BMFSFJ 2023b).

Eine Studie des DIW (Gambaro et al. 2019) untersuchte auf der Basis von Befragungen geflüchteter Personen (N = 5.859, 2016 und 2017) zudem die Auswirkungen des Kita-Besuchs von Kindern auf die Integration ihrer Eltern. Diese Befragungen enthielten Daten des sozio-ökonomischen Panels (SOEP), des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) sowie des Bundesamtes für Migration und Flüchtlingen (BAMF). Es wurde festgestellt, dass vor allem Mütter von Kindern, die eine Kita besuchen, deutlich besser integriert waren, höhere Sprachkenntnisse und eine stärkere Arbeitsmarktorientierung besaßen. Daher sollte darauf geachtet werden, dass die Kinder von nach Deutschland geflüchteten Familien möglichst frühzeitig die Chance für einen Kitabesuch erhalten.

Ein aktuelles Projekt "Kitas und ukrainische Mütter mit Kitakindern" führt eine Online-Befragung durch von jeweils (1) 500 Müttern mit Fragen u.a. zum Wohlergehen und Leben der Mütter und

ihrer Kinder in Deutschland und (2) eine Online-Befragung von Kita-Leitungen zu aufgenommenen Kindern (DJI 2023).

Eine eindeutige Zahl der in Deutschland lebenden **Roma** ist nicht verfügbar, da statistische Daten zur ethnischen Zugehörigkeit nicht erhoben werden. Die Schätzungen reichen von 120.000 (Statista 2010) bis zu 70.000 laut Zentralrat Deutscher Sinti und Roma (Frietsch 2018).

Auf EU-Ebene wurden sieben Ziele für nationale Strategien zur Integration der Roma für den Zeitraum bis 2030 festgelegt, die auf Erkenntnissen aus Umfragen unter Roma-Gemeinschaften beruhen und Gleichstellung, Inklusion, Teilhabe, Bildung, Beschäftigung, Wohnraum und Gesundheit betreffen. Hinsichtlich der frühkindlichen Bildung soll vor allem der Zugang von Roma-Kindern zu frühpädagogischen Angeboten verbessert werden (European Commission 2021). Ebenfalls auf die verbesserte Zugänglichkeit zu frühkindlicher Bildung bezieht sich eine Maßnahme zur Integration und Teilhabe der Sinti und Roma in Deutschland im Rahmen des ESF-Bundesprogramms „Elternchance II“, indem vor allem die Zusammenarbeit mit Eltern gestärkt werden soll. Dazu wurden Personen, die teilweise auch Roma angehörten, zu Elternbegleiterinnen und -begleitern ausgebildet (BMI 2019).

## Mutterschutz – Elternzeit[13]

Der voll bezahlte **Mutterschutz** beginnt sechs Wochen vor der Geburt und dauert bis acht Wochen danach. Letztere sind obligatorisch. Während dieser Zeit wird das Gehalt ohne Obergrenze weitergezahlt.

Für einen **Vaterschaftsurlaub** gibt es keine gesetzliche Regelung. Väter können jedoch zwei Monate exklusive Elternzeit nehmen. Ein Recht auf Vaterschaftsurlaub wird für 2024 vorbereitet.

Die **Elternzeit** ist über das Bundeselternzeit- und Elterngeldgesetz (BEEG) geregelt und kann von beiden Elternteilen drei Jahre bis zum 3. Geburtstag des Kindes als individuelles Recht genommen werden. 24 Monate davon können auch bis zum 8. Geburtstag des Kindes in Anspruch genommen werden.

Eltern, die Elternzeit in Voll- oder Teilzeit in Anspruch nehmen, können zwischen zwei Zuschussmöglichkeiten wählen oder sie auch miteinander kombinieren: a) *Basiselterngeld* und b) *ElterngeldPlus*.

*Basiselterngeld:* Das einkommensabhängige Basiselterngeld wird für zwölf Monate gezahlt –für 14 Monate, wenn für zwei Monate beide Partner Elternzeit nehmen (*Partnermonate*). Es werden mindestens 300€ monatlich gezahlt, maximal 1.800€. Eltern mit einem früheren Netto-Monatseinkommen zwischen 1.000 und 1.240€ erhalten 67%, über 1.240€ beträgt der Anteil 65%, unter 1.000€ erhalten sie einen höheren Anteil. Die Eltern können bis zu 32 Wochenstunden in Teilzeit arbeiten.

*ElterngeldPlus* wird für 24 (+vier) Monate in den ersten beiden Lebensjahren des Kindes gezahlt als teilweise Kompensation des durch Teilzeitarbeit entgangenen Gehaltes. Bis zu vier zusätzliche Monate (*Partnerschaftsbonus*) werden gezahlt, wenn beide Elternteile bis zu vier aufeinanderfolgende Monate in Teilzeit zwischen 24 und 32 Wochenstunden arbeiten. Bezahlt werden wie beim Basiselterngeld einkommensabhängig 65% bzw. 67%. Beide Eltern können zur selben Zeit in Elternzeit gehen und diese in bis zu drei Intervalle aufteilen.

[13] Die Informationen in diesem Abschnitt basieren in erster Linie auf dem Länderbericht für Deutschland von Pia Schober und Kolleginnen im *International Review of Leave Policies and Research 2023* (siehe *Literatur*).

In Bayern und Sachsen wird darüber hinaus nach Bedarf ein sog. einkommensabhängiges *Landeserziehungsgeld* von 150 bis 300€ pro Monat und Kind gezahlt.

Die Elterngeld-Reform von 2007 hatte vor allem das Ziel, den Anteil der Väter, die Elternzeit in Anspruch nehmen, zu erhöhen. Insgesamt wählten 2022 38,7% der berechtigen Frauen und 16,1% der Männer die Option *ElterngeldPlus.* Durchschnittlich nahmen 26.1% anspruchsberechtigter Väter das Elterngeld in Anspruch. Die durchschnittliche Dauer des Elterngeldbezugs bei den Müttern blieb bei 14,6 Monate, bei den Vätern war diese Zeit mit 3,6 Monaten deutlich kürzer und verringerte sich sogar in den vergangenen Jahren etwas. Hinsichtlich der Väteranteile existieren allerdings deutliche regionale Unterschiede: Während 2022 in Sachsen 30,2% der Väter Elterngeld bezogen, waren es im Saarland nur 20,8% (Destatis 2023b).

## Aktuelle Herausforderungen für das System der frühkindlichen Bildung, und Kindertagesbetreuung in Deutschland

*Fachliche Experteneinschätzung von **Sigrid Lorenz***

Im öffentlichen Diskurs ist die hohe Systemrelevanz frühkindlicher Bildung, Betreuung und Erziehung innerhalb der komplexen, funktional differenzierten bundesdeutschen Gesellschaft der Gegenwart unstrittig. Dies gilt nicht erst seit den Erfahrungen der flächendeckenden Kita- und Schulschließungen zur Eindämmung der Corona-Pandemie, wenngleich diese den Blick noch einmal auf konkrete Berufe und Menschen schärfte (vgl. Kaldewey 2022). Die insofern dringliche Frage nach gegenwärtigen sowie mittelfristig sich für das Kitasystem abzeichnenden Herausforderungen muss insbesondere vor dem Hintergrund aktueller gesellschaftlicher und lebensweltlicher Merkmale und Entwicklungen beantwortet werden, die vielfach mit Unsicherheit, Komplexität, Mehrdeutigkeit, Diversität und Dynamik umrissen werden und sich wesentlich über Effekte der Globalisierung, Digitalisierung und klimatischer Veränderungen generieren (vgl. etwa OECD 2019, Fritz 2020).

Demgemäß sind zwei grundlegende Herausforderungen für das frühkindliche Bildungssystem zu formulieren: Zum einen steht das System selbst in der Verantwortung, sich noch stärker zu einem dynamischen, flexiblen System zu entwickeln, um adaptiv und auch eigene Impulse setzend eine Antwort auf diese gesellschaftlichen Entwicklungen geben zu können. Zum anderen ist damit die konkrete Aufgabe Früher Bildung in der Gegenwart verbunden, alle (!) Kinder möglichst chancenreich auf eine so beschriebene Welt vorzubereiten, auf der Basis entsprechender pädagogischer Konzepte. Hinsichtlich der Tiefenstruktur ergeben sich daraus vielfache Entwicklungsaufgaben für die Frühe Bildung; mit subjektiver Präferenz werden nachfolgend drei Aufgaben thematisiert:

### *Herausforderung 1: Hochqualitative Frühe Bildung muss im Fokus bleiben.*

Aktuell dominieren knappe finanzielle und personelle Ressourcen die Situation und Diskussion institutioneller Kindertagesbetreuung in Deutschland. Der damit zuvorderst verbundene Fokus auf die Sicherstellung der Betreuung der Kinder zeitigt die Tendenz, qualitative Aspekte frühkindlicher Bildung und Erziehung an den Rand zu drängen, d.h. Bildungsaspekte, um die jahrzehntelang gerungen wurde und die gesetzlich sowie in den länderspezifischen Grundlagen verankert sind. Hier ist es erforderlich, diese Qualität zukünftig wieder stärker zu fokussieren, denn „*der wichtigste, gesellschaftlich beeinflussbare Faktor in der Entwicklung eines Kindes ist die Bildung*“ (Fritz 2020, 8; Rauschenbach und Meiner-Teubner 2019).

***Herausforderung 2: Bildungsinhalte sind zukunftsorientiert zu denken.***

Frühe Bildung muss einem positiven Narrativ folgen und sich insofern als Gestaltungs-, nicht als Verhinderungspädagogik verstehen (Durand und Birnbacher 2021). Damit ist die Herausforderung verbunden, die Entfaltung des individuellen Potentials der Kinder zu gewährleisten und sie unter den Bedingungen einer dynamischen, komplexen Zukunft (wie umrissen) zur Teilhabe zu befähigen sowie dazu, ihr Leben engagiert und verantwortungsvoll gestalten zu können. Deshalb sollte mit besonderem Nachdruck ausgelotet werden, welche zukunftsweisenden Bildungsthemen in den Konzepten Früher Bildung zu berücksichtigen sind.

Neben bereichsübergreifenden Problemlösekompetenzen, so etwa Kollaboration, Kommunikation, Kreativität oder kritisches Denken (OECD 2019/2020), die Kinder darin unterstützen, auch unter Ungewissheit ihren eigenen (Erkenntnis-)Weg finden zu können, sollten zukünftig konkret die Bereiche „Digitale Bildung“, „Bildung für eine nachhaltige Entwicklung und Klimaschutz (BNE)“ und „Demokratische Bildung“ verbindlich in den Bildungsplänen aller Bundesländer eine besondere Sichtbarkeit erfahren. „Digitale Bildung“ ist in einer digital durchdrungenen Welt eine unabdingbare Schlüsselkompetenz, „BNE“ unterstützt die Kinder, nachhaltig zu denken und zu handeln und ist damit zukunfts- und überlebensbedeutsam; „Demokratische Bildung“, verstanden als Erfahrbarmachen und Praktizieren eines demokratischen Wertekompasses und einer wertebasierten Lebensform, kommt angesichts des Erstarkens demokratiefeindlicher Strömungen eine enorme Bedeutung für das Fortbestehen einer demokratischen Lebensform zu. (Vgl. hierzu etwa SWK 2022, Schipprack 2021, Wunderlich et al. 2023, Deutscher Bundestag 2020).

***Herausforderung 3: Bildungsdisparitäten müssen reduziert und effektive Handlungskonzepte dafür entwickelt werden.***

Trotz des verfassungsrechtlich garantierten Rechts auf gleiche Bildung für alle sind die Bildungsverläufe von Kindern und Jugendlichen in Deutschland nach wie vor chancenungleich und stark an die soziale Herkunft und die Bildung der Eltern gebunden. Hier gegenzusteuern und Bildung so zu organisieren, dass alle Kinder sich entsprechend ihren Kompetenzen und Interessen entwickeln können, stellt das Bildungssystem, nach wie vor, vor große Herausforderungen (Bertram 2021).

Auch wenn der kompensatorischen Einflussmöglichkeit institutioneller frühkindlicher Bildung deutliche Grenzen gesetzt sind (Rauschenbach und Meiner-Teubner 2019), so sollte sie zukünftig noch deutlicher einen Beitrag zur Verringerung von Disparitäten leisten (können). Dies schließt den Abbau von bestehenden Zugangshürden mit ein, denn die Kitanutzung variiert mit den ökonomischen Ressourcen der Familien. Dafür gilt es, einen guten Rahmen, passende Konzepte und ebenso fachliches Wissen voranzutreiben, denn bislang besteht bei vielen Fachkräften noch Unsicherheit bezüglich des Umgangs mit Heterogenität und der damit verbundenen Unterstützung von Kindern aus benachteiligten Familien (Spensberger und Taube 2022).

Die Bewältigung dieser und weiterer Herausforderungen bedarf eines gut ausgestatteten und zugleich kompetenten Bildungssystems, um „Umsetzungsdilemmata“ (vgl. Viernickel und Weltzien 2023) zu vermeiden. Und sie bedarf einer Intensivierung der vertikalen und horizontalen Abstimmung zwischen Bund, Ländern und Kommunen unter Einbezug weiterer Gruppen – denn nach wie vor sind regionale wie überregionale Qualitätsunterschiede beobachtbar (BMFSFJ 2023c). Um solche Schwankungen zu reduzieren und gute Bildungs- und Teilhabechancen der Kinder Standort unabhängig zu gewährleisten, dürften gesetzlich fixierte, länderübergreifende Qualitätsmindeststandards flankiert von Monitoring und Evaluation ein adäquates Steuerungsinstrument sein. Ein länderübergreifendes Beispiel einer solchen gemeinsamen Vereinbarung ist mit dem „Gemeinsamen Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen“

(JMK/KMK 2004; KMK 2022) bereits beschritten; er sollte zukünftig engagiert forciert werden, denn die ersten Jahre der frühkindlichen Entwicklung sind entscheidend.

## Demographische Daten

***Anmerkung**: Aus Gründen der Vergleichbarkeit werden Daten zu Kindern immer bis zu 6 Jahren berichtet – auch wenn der Pflichtschulbeginn in einigen Ländern früher oder später erfolgt.*

### Gesamtbevölkerung

2022 betrug die Gesamtbevölkerung in Deutschland 83.237.124.

In den Jahren von 1995 (81.538.603) bis 2005 (82.500.849) konnte ein leichter Anstieg verzeichnet werden, bis 2011 sank die Bevölkerung (81.751.602), seither steigt sie wieder an (2000: 82.163.475; 2005: 82.500.849; 2010: 81.802.257; 2015: 81.197.537; 2020: 83.166.711) (Eurostat 2023a).

### Gesamtgeburtenrate

2021 betrug die durchschnittliche Gesamtgeburtenrate in der EU27(2020) 1,53. Die höchste Gesamtgeburtenrate der 33 SEEPRO-3-Länder verzeichnete Frankreich (1,84), die niedrigste Malta (1,13). Mit 1,58 liegt Deutschland geringfügig über dem EU27-Durchschnitt (Eurostat 2023b)[14].

### Kinder unter 6 Jahren

2022 waren 2,8% der Gesamtbevölkerung Kinder unter 3 Jahren, 5,8% waren Kinder unter 6 Jahren. Diese Anteile liegen zum ersten Mal seit den vergangenen 20 Jahren teilweise geringfügig über den jeweiligen EU27(2020)-Durchschnitten.

*Tabelle 5*
**Deutschland: Anzahl der Kinder unter 6 Jahren, 2022**

| Alter der Kinder | Anzahl der Kinder |
|---|---|
| unter 1 Jahr | 791.254 |
| 1-Jährige | 780.795 |
| 2-Jährige | 789.145 |
| 3-Jährige | 803.334 |
| 4-Jährige | 810.805 |
| 5-Jährige | 816.142 |
| **0- bis unter 6-Jährige, gesamt** | **4.791.475** |

*Quelle:* Eurostat 2023a

[14] Daten für die **Ukraine** und das **Vereinigte Königreich** (2021) stammen von Statista (https://www.statista.com/statistics/296567/fertility-rate-in-ukraine/ bzw. https://www.statista.com/statistics/284042/fertility-rate-in-the-united-kingdom-uk/), Daten für die **Russische Föderation** (2021) von WorldBankData (https://data.worldbank.org/indicator/SP.DYN.TFRT.IN?locations=RU).

*Tabelle 6*
**Deutschland: Anteil der Kinder unter 6 Jahren an der Gesamtbevölkerung von 2000 bis 2022, in %**

| Jahr | Vergleich Deutschland EU | Unter 3-Jährige | 3- bis unter 6-Jährige | 0- bis unter 6-Jährige |
|---|---|---|---|---|
| **2000** | Deutschland | 2,9 | 2,9 | 5,8 |
| | ∅ EU15[15] | 3,2 | 3,2 | 6,4 |
| **2005** | Deutschland | 2,6 | 2,8 | 5,4 |
| | ∅ EU25 | 3,1 | 3,1 | 6,2 |
| **2015** | Deutschland | 2,6 | 2,5 | 5,1 |
| | ∅ EU28 | 3,0 | 3,2 | 6,2 |
| **2022** | Deutschland | 2,8 | 2,9 | 5,8 |
| | ∅ EU27(2020) | 2,7 | 2,9 | 5,7 |

*Quelle:* Eurostat 2023a, *eigene Berechnungen

## Alleinerziehenden-Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren

Der überwiegende Teil der Haushalte, in denen Kinder unter 6 Jahren leben, waren 2022 Paarhaushalte. Haushalte mit alleinerziehenden Elternteilen machten nur 4,4% aus – in der Regel handelt es sich hier um alleinerziehende Mütter, der Anteil an alleinerziehenden Vätern ist mit 0,4% sehr gering.

*Tabelle 7*
**Deutschland: Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren, 2022**

| Haushaltstyp | Anzahl | Anteil an den Gesamthaushalten, in %* |
|---|---|---|
| Alle Haushalte | 7.136.200 | |
| Paarhaushalte | 6.078.900 | 85,2 |
| Anderer Haushaltstyp | 714.600 | 10,0 |
| Alleinerziehende, gesamt | 342.700 | 4,8 |
| Alleinerziehende Frauen | 313.700 | 4,4 |
| Alleinerziehende Männer | 29.000 | 0,4 |

*Quelle:* Eurostat 2023h, * eigene Berechnungen

## Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren

In Deutschland lag 2022 die Erwerbstätigenquote (15 bis 64 Jahre) der Männer insgesamt bei 83,7%, die der Frauen bei 75,6% (Eurostat 2023g).

2022 waren 65,8% der Frauen und 90,4% der Männer mit Kindern unter 6 Jahren erwerbstätig (18–64 Jahre). Die Anteile der erwerbstätigen Väter lagen damit über dem Durchschnitt (87,2%) der 27(2020)-EU-Länder, ebenso wie die der Mütter (EU-Durchschnitt 63,6%) (Eurostat 2023d).

[15] Für die Daten von 2000 wurden die damaligen EU15-Länder (AT, BE, DK, DE, IE, EL, ES, F, FI, IT, LU, NL, PT, SE, UK) berücksichtigt, die Daten von 2005 (EU25) umfassen zusätzlich CY, CZ, EE, HU, LV, LT, MT, PL, SI, SK und die Grundlage der Daten von 2015 sind die Länder der EU25 mit zusätzlich BG, RO und HR. Die Daten der EU27 (ab 2020) umfassen die Länder der EU28 ohne UK.

*Tabelle 8a*

**Deutschland: Erwerbstätigkeit von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren im Vergleich mit anderen EU-Ländern, 2010 und 2022**

| | 2010 | |
|---|---|---|
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| **Deutschland:** | 54,6 | 90,4 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern[16] | Dänemark: 82,7 | Niederlande: 93,4 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern | Ungarn: 31,7 | Lettland: 72,7 |
| | **2022** | |
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| **Deutschland:** | 65,8 | 90,4 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU-Ländern[17] | Luxemburg: 81,9 | Schweden: 95,1 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU Ländern | Tschech. Rep.: 42,5 | Rumänien: 78,5 |

*Quelle*: Eurostat 2023d

Für die SEEPRO-3 Länder, die 2021/2022 nicht (mehr) Teil der EU27(2020) waren, sind die Daten in *Tabelle 8b* dargestellt.

*Tabelle 8b*

**Rate der Erwerbstätigkeit von Eltern in nicht-EU SEEPRO-3-Ländern, 2021/2022/2023**

| **Länder** | **Eltern mit Kindern unter 6 Jahren** | | **Gesamt Erwerbstätigkeit** | |
|---|---|---|---|---|
| | **Mütter in %** | **Väter in %** | **Frauen in %** | **Männer in %** |
| *Norwegen (2022) | 82,9 | 94,3 | 75,4 | 80,1 |
| ***Russland (2021/2022) | 67,1 (2021) | k.A. | 55,6 (2022) | 70,4 (2022) |
| *Serbien (2022) | 64,4 | 78,3 | 57,9 | 71,0 |
| **Schweiz (2022) | 46,9 | 95,3 | 60,0<br>61,1 (2023) | 83,5<br>84,2 (2023) |
| [+]Ukraine (2021) | k.A. | k.A. | 60,7 | 69,9 |
| [+++]Vereinigtes Königreich (2021)<br>mit abhängigen Kindern<br>mit Kindern unter 2 Jahren<br>mit Kindern zwischen 3 und 4 Jahren | 75,6<br>72,4<br>70,7 | 92,1<br>93,1<br>95,0 | [++]72,3<br>[++]72,1 (2023) | [++]79,2<br>[++]79,4 (2023) |

*Eurostat 2023d, 2023g

**[BFS] Bundesamt für Statistik. 2023. *Erwerbsquoten in Vollzeitäquivalenten nach Geschlecht, Nationalität, Altersgruppen, Familientyp*. https://www.bfs.admin.ch/asset/de/je-d-03.02.00.01.03

***Rosstat. 2022. *Statistical annex SDG in Russia 2022.* https://eng.rosstat.gov.ru/sdg/report/document/70355;
BRICS. 2023. *Joint Statistical Publication 2023.* https://brics2023.gov.za/wp-content/uploads/2023/12/BRICS-2023-JSP_Final_Web.pdf

[+][SSSU] State Statistics Service of Ukraine. 2022. *Employed population in 2021, by age group, sex and place of residence.* https://ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2017/rp/eans/eans_e/Arch_znsmv_e.htm

[++]Statista. 2023. *Employment rate in the United Kingdom from June 1971 to January 2023, by gender*. https://www.statista.com/statistics/280120/employment-rate-in-the-uk-by-gender/

[16] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK, UK
[17] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HR, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK

[+++]Office for National Statistics. 2023. *Families and the labour market, UK: 2021.* https://www.ons.gov.uk/employmentandlabourmarket/peopleinwork/employmentandemployeetypes/articles/familiesandthelabourmarketengland/2021

## Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder[18]

2022 waren 24,3% der unter 6jährigen Kinder von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedroht. Dieser Anteil lag über dem EU27-Durchschnitt (23,3%) für diese Altersgruppe. Der Anteil aller Personen mit Armutsrisiko bzw. sozialer Ausgrenzung an der Gesamtbevölkerung betrug 20,9% (EU27: 21,6%). 2,6% der unter 6-Jährigen und 1,2% der Gesamtbevölkerung litten 2020 unter einer schweren materiellen Deprivation (EU-Durchschnitt 6,1% bzw. 4,3%) (Eurostat 2023e, f).

# Literatur


Autorengruppe Bildungsberichterstattung. 2018. *Bildung in Deutschland 2018. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Wirkungen und Erträgen von Bildung.* https://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2018/

Autorengruppe Bildungsberichterstattung. 2020. *Bildung in Deutschland 2020. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung in einer digitalisierten Welt.* https://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2020

Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung. 2022. *Bildung in Deutschland 2022. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zum Bildungspersonal.* https://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2022/pdf-dateien-2022/bildungsbericht-2022.pdf

[BEKI] Berliner Kita-Institut für Qualitätsentwicklung. 2022. *Kita-Qualität gemeinsam entwickeln.* http://www.beki-qualitaet.de/

Bertram, H. 2021. *Kinder – unsere Zukunft! Der UNICEF-Bericht zur Lage der Kinder in Deutschland 2021*. Köln: Deutsches Komitee für UNICEF

Blossfeld, H.-P., W. Bos, H.-D. Daniel, B. Hannover, O. Köller, D. Lenzen und L. Wößmann. 2018. *Digitale Souveränität und Bildung: Gutachten des Aktionsrats Bildung*. Münster: Waxmann.

[BMAS] Bundesministerium für Arbeit und Soziales. 2021. *Aufbruch für mehr Barrierefreiheit – neue Koalition setzt Maßstäbe*. https://www.bmas.de/DE/Service/Presse/Pressemitteilungen/2021/aufbruch-fuer-mehr-barrierefreiheit-neue-koalition-setzt-massstaebe.html

[BMFSFJ] Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. 2010. *Kindertagespflege – eine neue berufliche Perspektive*. https://www.bmfsfj.de/resource/blob/94152/f1e690bfc8f6930a7952939d9051a979/kindertagespflege-neue-berufliche-perspektive-data.pdf

[BMFSFJ] Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. 2013. *Vierter Zwischenbericht zur Evaluation des Kinderförderungsgesetzes*. Berlin: BMFSFJ. https://www.bmfsfj.de/resource/blob/94102/ce427c07a46e6c4d5ba077b830f136e2/kifoeg-vierter-zwischenbericht-zur-evaluation-des-kinderfoerderungsgesetzes-data.pdf

[BMFSFJ] Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. 2018. *Gesetz zur Förderung von Kindern unter drei Jahren in Tageseinrichtungen und in Kindertagespflege (Kinderförderungsgesetz).* https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/aktuelles/alle-meldungen/gesetz-zur-foerderung-von-kindern-unter-drei-jahren-in-tageseinrichtungen-und-in-kindertagespflege-kinderfoerderungsgesetz--86390


[18] Als „von Armut bedroht" gelten Personen mit einem verfügbaren Äquivalenzeinkommen unterhalb der Armutsgefährdungsschwelle, die bei 60% des nationalen verfügbaren medianen Äquivalenzeinkommens (nach Sozialtransfers) liegt. Unter (schwerer) „materieller Deprivation" bzw. sozialer Ausgrenzung werden Indikatoren zu wirtschaftlicher Belastung und Gebrauchsgütern zusammengefasst. Hier sind die Lebensbedingungen aufgrund fehlender Mittel stark eingeschränkt. (https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Glossary:Material_deprivation )

[BMFSFJ] Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. 2020a. *Kinder und Jugendhilfe. Achtes Buch Sozialgesetzbuch.* https://www.bmfsfj.de/resource/blob/94106/40b8c4734ba05dad4639ca34908ca367/kinder-und-jugendhilfegesetz-sgb-viii-data.pdf

[BMFSFJ] Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. 2020b. *Gute-Kita-Bericht 2020. Monitoringbericht für das Berichtsjahr 2019.* https://www.bmfsfj.de/resource/blob/163400/2f655e00a1a5bbf84ee558a67a4db4ad/gute-kita-bericht-2020-data.pdf

[BMFSFJ] Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. 2021. *Bericht der Bundesregierung zur Evaluation des Gesetzes zur Weiterentwicklung der Qualität und zur Verbesserung der Teilhabe in Tageseinrichtungen und in der Kindertagespflege (KiQuTG)*. https://www.bmfsfj.de/resource/blob/185910/39abf1c6fdb62f323d60444713633e4d/erster-evaluationsbericht-der-bundesregierung-zum-gute-kita-gesetz-data.pdf

[BMFSFJ] Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. 2023a. *Für gute Kinderbetreuung bundesweit: das KiTa-Qualitätsgesetz*. https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/themen/familie/kinderbetreuung/fuer-gute-kinderbetreuung-bundesweit-das-kita-qualitaetsgesetz-209046

[BMFSFJ]. 2023b. *Wegweiser: Kindertagesbetreuung in Deutschland.* https://www.fruehe-chancen.de/fileadmin/user_upload/PDF-Dateien/BMFSFJ_Wegweiser_Kindertagesbetreuung_DE_BF.pdf

[BMFSFJ] Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. 2023c. *Zweiter Bericht der Bundesregierung zur Evaluation des Gesetzes zur Weiterentwicklung der Qualität und zur Verbesserung der Teilhabe in Tageseinrichtungen und in der Kindertagespflege* (KiQuTG) https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/service/publikationen/zweiter-bericht-der-bundesregierung-zur-evaluation-des-gesetzes-zur-weiterentwicklung-der-qualitaet-und-zur-verbesserung-der-teilhabe-in-tageseinrichtungen-und-in-der-kindertagespflege-kiqutg--228534

[BMI] Bundesministerium des Inneren, für Bau und Heimat. 2019. *Informationen von Deutschland über den Fortschritt bei der Umsetzung des Berichts „EU-Rahmen für nationale Strategien zur Integration der Roma bis 2020 – Integrierte Maßnahmenpakete zur Integration und Teilhabe der Sinti und Roma in Deutschland" – 2018-2019.* https://www.bmi.bund.de/SharedDocs/downloads/DE/veroeffentlichungen/themen/heimat-integration/minderheiten/umsetzung-2018-2019-strategie-integration-roma.pdf?__blob=publicationFile&v=1

Bock-Famulla, K., A. Münchow, F. Sander, D. P. Akko und J. Schütz. 2023. *Ländermonitor Frühkindliche Bildungssysteme*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung. https://www.laendermonitor.de/de/report-profile-der-bundeslaender/uebersicht

Bundesverband für Kindertagespflege. 2021. *Was ist Kindertagespflege?* https://www.bvktp.de/

[Destatis] Statistisches Bundesamt. 2019. *Kinder und tätige Personen in Kindertageseinrichtungen und Kindertagespflege.* https://www.statistischebibliothek.de/mir/receive/DEHeft_mods_00096407

[Destatis] Statistisches Bundesamt. 2022. *Bildungsfinanzbericht 2022.* https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Bildungsfinanzen-Ausbildungsfoerderung/Publikationen/Downloads-Bildungsfinanzen/bildungsfinanzbericht-1023206227004.pdf?__blob=publicationFile

[Destatis] Statistisches Bundesamt. 2023a. *Kinder und tätige Personen in Kindertageseinrichtungen und Kindertagespflege.* https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Soziales/Kindertagesbetreuung/Publikationen/_publikationen-innen-kinder-taetige-personen.html

[Destatis] Statistisches Bundesamt. 2023b. *Elterngeld 2022: Väteranteil steigt weiter auf 26,1%.* https://www.destatis.de/DE/Presse/Pressemitteilungen/2023/03/PD23_123_22922.html

[Destatis] Statistisches Bundesamt. 2023c. *Pressemitteilungen. Korrektur: Betreuungsquote der unter Dreijährigen steigt zum 1. März 2023 auf 36,4%*. https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Soziales/Kindertagesbetreuung/_inhalt.html

[Destatis] Statistisches Bundesamt. 2023d. *Ausgaben für Kindertageseinrichtungen, Länder, Veränderungsrate*. https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Soziales/Kinderhilfe-Jugendhilfe/Tabellen/ausgaben-kindertagesbetreuung-nach-laendern.html ).

[Destatis/Genesis] Statistisches Bundesamt. 2023. *Genesis online – Kinder und tätige Personen in Tageseinrichtungen.* https://www-genesis.destatis.de/genesis/online?sequenz=statistikTabellen&selectionname=22541*#abreadcrumb

Deutscher Bildungsserver. 2023. *Bildungspläne der Bundesländer für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen*. https://www.bildungsserver.de/bildungsplaene-fuer-kitas-2027-de.html

Deutscher Bundestag. 2020. *Bericht über die Lage junger Menschen und die Bestrebungen und Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe. 16. Kinder- und Jugendbericht. Förderung demokratischer Bildung im*

*Kindes- und Jugendalter*. Drucksache 19/24200. https://www.bmfsfj.de/resource/blob/162232/27ac76c3f5ca10b0e914700ee54060b2/16-kinder-und-jugendbericht-bundestagsdrucksache-data.pdf

Diskowski, D. 2006. "Geteilte Verantwortung, Dezentralisierung und Subsidiarität als wichtige Merkmale der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland". In *Frühe Bildung und das System der Kindertagesbetreuung in Deutschland*, herausgegeben von Pestalozzi-Fröbel-Verband, 23-27. Kiliansroda: Verlag das Netz.

[DIW] Deutsches Institut für Wirtschaftsforschung. 2023. *Geflüchtete aus der Ukraine: Knapp die Hälfte beabsichtigt längerfristig in Deutschland zu bleiben.* https://www.diw.de/documents/publikationen/73/diw_01.c.877242.de/23-28-1.pdf

[DJI] Deutsches Jugendinstitut. 2023. *Kitas und ukrainische Mütter mit Kitakindern*. https://www.dji.de/ueber-uns/projekte/projekte/kitas-und-ukrainische-muetter-mit-kitakindern.html

Durand, J. und L. Birnbacher. 2021. „Demokratiebildung in der Kita". In *DJI-Impulse*. Politische Bildung von Anfang an. Wie Kinder und Jugendliche Demokratie lernen und erfahren können. Nr. 125 1/2021, S. 14–18. https://www.dji.de/veroeffentlichungen/literatursuche/detailansicht/literatur/30287-dji-impulse-121-politische-bildung-von-anfang-an.html

Ebert, S. 2006. *Erzieherin – ein Beruf im Spannungsfeld von Gesellschaft und Politik*. Freiburg, Basel, Wien: Herder.

Ebert, S. 2021. „100 Jahre Reichsschulkonferenz – 100 Jahre Reichsjugendwohlfahrtsgesetz." In *Reichsschulkonferenz 1920. Zuordnung des Kindergartens in das System der Fürsorge*, herausgegeben vom Pestalozzi-Fröbel-Verband, 40-50. Weimar: verlag das netz.

Erning, G. 1987. „Quantitative Entwicklung der Angebote öffentlicher Kleinkinderziehung." In *Geschichte des Kindergartens vol. II: Institutionelle Aspekte, systematische Perspektiven, Entwicklungsverläufe*, herausgegeben von G. Erning, K. Neumann und J. Reyer, 29-39. Freiburg: Lambertus.

European Commission. 2021. *Roma equality, inclusion and participation in the EU*. https://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/HTML/?uri=CELEX:32021H0319(01)&from=EN

Eurostat. 2023a. *Bevölkerung am 1. Januar nach Alter und Geschlecht.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/demo_pjan/default/table?lang=de

Eurostat. 2023b. *Fruchtbarkeitsziffern nach Alter*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/DEMO_FRATE__custom_1559524/default/table?lang=de

Eurostat. 2023c. *Bevölkerung am 1. Januar nach Altersgruppen, Geschlecht und Staatsangehörigkeit.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/migr_pop1ctz/default/table?lang=de

Eurostat. 2023d. *Erwerbsquote der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppen, Bildungsniveau, Anzahl der Kinder und Alter des jüngsten Kindes*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHEREDCH/default/table?lang=de

Eurostat. 2023e. *Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Bevölkerung nach Alter und Geschlecht.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ILC_PEPS01N$DV_1161/default/table?lang=de

Eurostat. 2023f. *Quote schwerer wohnungsbezogener Deprivation nach Alter, Geschlecht und Armutsgefährdung*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_mdho06a/default/table?lang=de

Eurostat. 2023g. *Beschäftigte und Erwerbspersonen nach Alter und Geschlecht - jährliche Daten.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFSI_EMP_A$DV_881/default/table?lang=de

Eurostat. 2023h. *Zahl der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppe, Zahl der Kinder, Alter des jüngsten Kindes und Haushaltszusammensetzung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHACEDAY__custom_4495620/default/table?lang=de

Evangelischer Landesverband - Tageseinrichtungen für Kinder in Württemberg e.V. 2016. *Projekt InKLUsion: Teilhabe gestalten - Benachteiligung vermeiden. Kitas entwickeln eine inklusionsorientierte Praxis*. https://www.evlvkita.de/der-landesverband/projekte/

[FKB] Autorengruppe Fachkräftebarometer. 2023. *Fachkräftebarometer Frühe Bildung 2023.* Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte. https://www.wbv.de/shop/Fachkraeftebarometer-Fruehe-Bildung-2023-I76287

Franke-Meyer, D. 2016. *„Geschichte der frühkindlichen Bildung in Deutschland"*, herausgegeben von der Bundeszentrale für politische Bildung. https://www.bpb.de/gesellschaft/bildung/zukunft-bildung/239356/fruehkindliche-bildung

Franke-Meyer, D. 2024. 100 Jahre Reichsschulkonferenz: Ein historischer Blick auf die Debatten zum Kindergarten. In *Kindergarten revisited. Weichenstellung Reichschulkonferenz 1920*, herausgegeben von A. König und D. Franke-Meyer, 12-22. Weinheim: Beltz Juventa.

Frietsch, M. 2018. *Sinti und Roma in Deutschland*. https://www.planet-wissen.de/kultur/voelker/sinti_und_roma_in_deutschland/index.html#Heute

Fritz, M. 2020. *Alles im Griff – Selbstregulation macht Kita-Kinder stark für die Zukunft*. Analysen & Argumente, Nr. 380. 2020. Konrad-Adenauer-Stiftung e. V. https://www.kas.de/de/analysen-und-argumente/detail/-/content/alles-im-griff-selbstregulation-macht-kita-kinder-stark-fuer-die-zukunft

Fröhlich-Gildhoff, K. und M. Fröhlich-Gildhoff. 2018. „Es geht nicht um Dramatisierung, sondern um ein Bedenken möglicher Risiken bei der Digital-Euphorie." In *Frühe Bildung*, 7: 116-118. https://doi.org/10.1026/2191-9186/a000375

Fuchs-Rechlin, K. und B. Riedel. 2021. „Kita-Träger – ein Feld in Bewegung." In *Forum Jugendhilfe,* 02/2021, 37-43.

Gambaro, L., G. Neidhöfer und C. K. Spieß. 2019. "Kita-Besuch von Kindern aus nach Deutschland geflüchteten Familien verbessert Integration ihrer Mütter". In *DIW Wochenbericht*, 44: 805-812.

[ICEC] International Center Early Childhood Education and Care. 2023. *Bundesdeutsches Kita-System.* https://www.dji.de/ueber-uns/projekte/projekte/internationales-zentrum-fruehkindliche-bildung-betreuung-und-erziehung-icec/bundesdeutsches-kita-system.html

[IFP] Staatsinstitut für Frühpädagogik. 2016*. Seldak 2007*. http://www.ifp.bayern.de/imperia/md/content/stmas/ifp/sprachberater_seldak.pdf

[IFP] Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz 2024. *Einblicke und Ergebnisse*. https://www.kita-digital-bayern.de/kampagne/infobereich/kita/einblicke-und-ergebnisse/

[JMK/KMK] Ständige Konferenz der Jugendminister- und Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. 2004. *Gemeinsamer Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen.* http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_06_03-Fruehe-Bildung-Kindertageseinrichtungen.pdf

Kaldewey, D. 2022. „Was bedeutet Systemrelevanz in Zeiten der Pandemie?" In: *Berliner Journal für Soziologie,* 32:7–33. https://doi.org/10.1007/s11609-022-00464-y

Klinkhammer, N., D. D. Schacht, C. Meiner-Teubner, S. Kuger, B. Kalicki und B. Riedel (Hrsg.). 2022. ERiK-Forschungsbericht II. Befunde des indikatorengestützten Monitorings zum KiQuTG. Bielefeld: wbv Media.

[KMK] Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. 2022. *Gemeinsamer Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen*. Beschluss der JMK vom 13./14.05.2004 und Beschluss der KMK vom 03./04.06.2004 i. d. F. vom 06.05.2021 (JFMK) und 24.03.2022 (KMK). https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_06_03-Fruehe-Bildung-Kindertageseinrichtungen.pdf

Knauf, H. 2018. „Die Nutzung digitaler Medien in der Kita entdramatisieren." In *Frühe Bildung*, 7: 114-116. https://doi.org/10.1026/2191-9186/a000374

Landeshauptstadt München. 2021. *Modellprojekt „Inklusive Kita": Stadt und Bezirk kooperieren.* https://ru.muenchen.de/2020/216/Modellprojekt-Inklusive-Kita-Stadt-und-Bezirk-kooperieren-93477

Lienau, T. und L. van Roessel. 2019. *Zur Verankerung von Medienerziehung in den Bildungsplänen für Kindertageseinrichtungen*. https://www.medienpaed.com/article/view/712/688

Mediendienst Integration. 2023. *Flüchtlinge aus der Ukraine*. https://mediendienst-integration.de/migration/flucht-asyl/ukrainische-fluechtlinge.html

Mühleib, M., K. Nachtsheim, A.-K. Schütte, L. Stöcker und M. Wende. 2021. *Studie zur Ausgestaltung der Elternbeiträge in Deutschland*, herausgegeben vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Berlin: Ramboll Management Consulting. https://www.fachportal-paedagogik.de/literatur/vollanzeige.html?FId=A37979

Oberhuemer, P. 2014. "Access and Quality Issues in Early Childhood Education and Care: The Case of Germany." In *An Equal Start? Providing Quality Early Education and Care for Disadvantaged Children*, edited by L. Gambaro, K. J. Stewart, and J. Waldfogel, 121-146. Bristol: The Policy Press.

Oberhuemer, P. und I. Schreyer. 2018. „Frühpädagogisches Personal – Länderbericht Deutschland. In *Frühpädagogische Personalprofile in 30 Ländern mit Schlüsseldaten zu den Kita-Systemen*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer, 133-174. München. www.seepro.eu/ISBN-Publikation.pdf

OECD. 2019. *Bildung, Trends, Zukunft 2019.* https://doi.org/10.1787/738db6c1-de

OECD. 2019/2020. *OECD Lernkompass 2030. OECD-Project Future of Education and Skills 2030. Rahmenkonzept des Lernens. (*Dt. Übersetzung). https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/OECD_Lernkompass_2030.pdf

OECD.Stat. 2023. *Net childcare costs for parents using childcare facilities*. https://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=NCC

Rauschenbach, T. 2008. „Neue Orte für Familien. Institutionelle Entwicklungslinien eltern- und kinderfördernder Angebote." In *Familie im Zentrum*, herausgegeben von A. Diller, M. Heitkötter und T. Rauschenbach, 133-155. München: Verlag Deutsches Jugendinstitut.

Rauschenbach, T. und C. Meiner-Teubner. 2019. „Kita-Ausbau in Deutschland. Erstaunliche Erfolge, beträchtliche Herausforderungen". In *DJI Impulse*. Frühe Bildung. Bilanz und Perspektiven für Deutschland. Nr. 121, H. 1/19, 4-9. https://www.fachportal-paedagogik.de/literatur/vollanzeige.html?FId=3343623

Reichert-Garschhammer, E. 2019. „Digitale Transformation im Bildungssystem Kita." In *Digitale Transformation in der Bildungslandschaft - den analogen Stecker ziehen*? herausgegeben von J. Heider-Lang und A. Merkert, 25-51. Augsburg: Rainer Hampp Verlag. https://doi.org/10.5771/9783957103406-25.

Schipprack, C. 2021. „Bildung für nachhaltige Entwicklung in der frühen Bildung – Professionalisierung und Qualitätsentwicklung", In *Kita Fachtexte*, Nr. 7/2021. https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/user_upload/210714_KitaFachtexte_Schipprack_01.pdf

Schlevogt, V. 2021. *Förderung von Kinder- und Familienzentren in Deutschland. Niedersächsisches Institut für Bildung und Entwicklung*. https://www.nifbe.de/component/themensammlung?view=item&id=980:foerderung-von-kinder-und-familienzentren-in-deutschland

Schober, P., S. Blum, T. Reimer, K. Son, and A. M. Stertz. 2023. "Country Note Germany." In *International Review of Leave Policies and Research 2023*, edited by S. Blum, I. Dobrotić, G. Kaufman, A. Koslowski, and P. Moss. https://www.leavenetwork.org/fileadmin/user_upload/k_leavenetwork/annual_reviews/2023/Germany2023.pdf

Scholz, A., K. Erhard, S. Hahn, and D. Harring. 2019. *Inequalities in Access to Early Childhood Education and Care in Germany. The Equal Access Study.* ICEC Working Paper Series. München: Deutsches Jugendinstitut.

[SGB] Sozialgesetzbuch VIII. 2012. *Förderung in Tageseinrichtungen, §22a*. https://www.sozialgesetzbuch-sgb.de/sgbviii/22a.html

Spensberger, F. und V. Taube. 2022. „Diversität in der frühkindlichen Bildung, Betreuung, und Erziehung"., In: *Kita-Alltag im Fokus – Deutschland im internationalen Vergleich,* herausgegeben von D. Turani, C. Seybel und S. Bader, 225 – 262. Weinheim: Beltz Juventa.

Statista. 2010. *Geschätzte Anzahl der Roma in europäischen Ländern*. https://de.statista.com/statistik/daten/studie/164659/umfrage/roma-in-europa/

Statista. 2023. *Statistiken zu Bildungsausgaben*. https://de.statista.com/themen/1115/bildungsausgaben/#topicOverview

Statista. 2024a. *Anzahl der Vorklassen und Schulkindergärten in Deutschland in den Schuljahren von 2010/2011 bis 2022/2023.* https://de.statista.com/statistik/daten/studie/235842/umfrage/vorklassen-und-schulkindergaerten-in-deutschland/

Statista. 2024b. *Anzahl der Schülerinnen und Schüler in Vorklassen in Deutschland in den Schuljahren von 2010/2011 bis 2022/2023.* https://de.statista.com/statistik/daten/studie/1074823/umfrage/anzahl-der-schuelerinnen-in-vorklassen-in-deutschland/

[SWK] Ständige Wissenschaftliche Kommission der Kultusministerkonferenz. 2022. *Digitalisierung im Bildungssystem: Handlungsempfehlungen von der Kita bis zur Hochschule.* Gutachten der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission der Kultusministerkonferenz (SWK). http://dx.doi.org/10.25656/01:25273

Turani, D., C. Seybel und S. Bader. 2022. *Kita-Alltag im Fokus – Deutschland im internationalen Vergleich*. Weinheim: Beltz Juventa.

Viernickel, S. und D. Weltzien. 2023. „Bildungspläne und -programme für den Elementarbereich". In: *Frühe Bildung*, 2023, 12 (1), 1–3. https://econtent.hogrefe.com/doi/10.1026/2191-9186/a000606

Weltzien, D., J. Hohagen, L. Kassel, D. Pasquale und C. Wirth et al. 2022. *Wissenschaftlicher Abschlussbericht: Gewinnung von Nachwuchs – Bindung der Profis: Evaluation des Bundesprogramms "Fachkräfteoffensive" (GeBiFa).* Freiburg.

Wunderlich, M., S. Schubert und J. Krankenhagen. 2023. *KITA als Lernort für Nachhaltigkeit und Klimaschutz.* Herausgegeben vom Niedersächsischen Institut für frühkindliche Bildung und Entwicklung (nifbe) in Kooperation mit »Save Our Future« (SOF) und dem Klima-Kita-Netzwerk. https://www.nifbe.de/images/nifbe/Infoservice/Nachhaltigkeit.pdf

Willekens, H., and K. Scheiwe. 2020. *Looking back. Kindergarten and preschool in Europe since the late 18th century*. Hildesheim: Universitätsverlag. https://dx.doi.org/10.18442/126

## Anhang - Bildungspläne der 16 Bundesländer 2023

| | |
|---|---|
| Baden-Württemberg | Ministerium für Kultus, Jugend und Sport. (Hrsg.). 2011. *Orientierungsplan für Bildung und Erziehung in baden-württembergischen Kindergärten und weiteren Kindertageseinrichtungen.* https://kindergaerten.kultus-bw.de/site/pbs-bw-new/get/documents/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/Projekte/kindergaerten-bw/Oplan/Material/KM-KIGA_Orientierungsplan_2011.pdf |
| Bayern | Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Soziales, Familie und Integration & Staatsinstitut für Frühpädagogik (Hrsg.). 2019. *Der Bayerische Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder in Tageseinrichtungen bis zur Einschulung.* https://www.ifp.bayern.de/veroeffentlichungen/books/bildungs-erziehungsplan/ |
| Berlin | Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft. (Hrsg.). 2014. *Berliner Bildungsprogramm für Kitas und Kindertagespflege.* https://www.berlin.de/sen/jugend/familie-und-kinder/kindertagesbetreuung/berliner_bildungsprogramm_2014.pdf |
| Brandenburg | Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg. (Hrsg.) 2011. *Grundsätze elementarer Bildung in Einrichtungen der Kindertagesbetreuung im Land Brandenburg.* https://mbjs.brandenburg.de/media_fast/6288/grundsaetze_elementarer_bildung.pdf |
| Bremen | Freie Hansestadt Bremen. Die Senatorin für Soziales, Kinder, Jugend und Frauen (Hrsg.). 2012. *Rahmenplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich.* https://www.soziales.bremen.de/sixcms/media.php/13/Jugendsenatorin_Rahmenplan_2012_web.pdf |
| Hamburg | Freie und Hansestadt Hamburg - Behörde für Arbeit, Soziales, Familie und Integration. (Hrsg.). 2012. *Hamburger Bildungsempfehlungen für die Bildung und Erziehung von Kindern in Tageseinrichtungen.* https://www.hamburg.de/content-blob/118066/2a650d45167e815a43999555c6c470c7/data/bildungsempfehlungen.pdf |
| Hessen | Hessisches Ministerium für Soziales und Integration & Hessisches Kultusministerium (Hrsg.). 2019. *Bildung von Anfang an. Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Hessen.* https://bep.hessen.de/sites/bep.hessen.de/files/2022-11/BEP_2019_Web.pdf |
| Mecklenburg-Vorpommern | Ministerium für Soziales, Integration und Gleichstellung. (Hrsg.). 2020. *Bildungskonzeption für 0- bis 10-jährige Kinder in Mecklenburg-Vorpommern.* https://www.regierung-mv.de/serviceassistent/download?id=1645616 |
| Niedersachsen | Niedersächsisches Kultusministerium. (Hrsg.). 2018. *Orientierungsplan für Bildung und Erziehung.* https://www.mk.niedersachsen.de/download/4491 |
| Nordrhein-Westfalen | Ministerium für Kinder, Familie, Flüchtlinge und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen & Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen. (Hrsg.). 2018. *Bildungsgrundsätze für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Kindertagesbetreuung und Schulen im Primarbereich in Nordrhein-Westfalen.* https://www.kita.nrw.de/system/files/media/document/file/Bildungsgrundsaetze_Stand_2018.pdf |
| Rheinland-Pfalz | Ministerium für Bildung. (Hrsg.). 2018. *Bildungs- und Erziehungsempfehlungen für Kindertagesstätten in Rheinland-Pfalz plus Qualitätsempfehlungen.* |

https://kita.rlp.de/fileadmin/kita/04_Service/BEE/index.html#p=Titel

Saarland — Ministerium für Bildung und Kultur. (Hrsg.). 2018. Bildungsprogramm mit Handreichungen für saarländische Krippen und Kindergärten. https://www.saarland.de/SharedDocs/Downloads/DE/mbk/Bildungsserver/Bildungsprogramm/Bildungsprogramm_mit_Handreichungen_zur_Ansicht.pdf?__blob=publicationFile&v=1

Sachsen — Sächsisches Staatsministerium für Kultus. (Hrsg.). 2011. *Der Sächsische Bildungsplan – ein Leitfaden für pädagogische Fachkräfte in Krippen, Kindergärten und Horten sowie für Kindertagespflege.* https://www.kita-bildungsserver.de/wp-content/themes/kita-bildungsserver.de/inc/dokumente_zum_download_ausliefern.inc.php?did=37

Sachsen-Anhalt — Ministerium für Arbeit und Soziales des Landes Sachsen-Anhalt. (Hrsg.). 2014. *Bildungsprogramm für Kindertageseinrichtungen in Sachsen-Anhalt. Bildung: elementar – Bildung von Anfang an.* https://ms.sachsen-anhalt.de/fileadmin/Bibliothek/Politik_und_Verwaltung/MS/MS/Presse_Dialog_Kita/2014/bildungsprogramm_2014.pdf

Schleswig-Holstein — Ministerium für Soziales, Gesundheit, Jugend, Familie und Senioren. (Hrsg.). 2020. *Leitlinien zum Bildungsauftrag in Kindertagesstätten.* https://www.schleswig-holstein.de/DE/landesregierung/ministerien-behoerden/VIII/Service/Broschueren/Broschueren_VIII/Kita/Bildungsleitlinien-Deutsch.pdf?__blob=publicationFile&v=2

Thüringen — Thüringer Ministerium für Bildung, Jugend und Sport. (Hrsg.). 2019. *Thüringer Bildungsplan bis 18 Jahre.* https://bildung.thueringen.de/fileadmin/bildung/bildungsplan/thueringer_bildungsplan_18_dasnetz.pdf

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# ESTLAND

## Frühpädagogisches Personal

Ausbildungen, Arbeitsfelder, Arbeitsbedingungen


*Autorinnen des Länderberichts*

**Marika Veisson**
Universität Tallinn

**Tiina Peterson**
Estnisches Ministerium für Bildung und Forschung, Tallinn



**Zitiervorschlag**:
Veisson, M. und T. Peterson. 2024. "Estland – Frühpädagogisches Personal." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten,* herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 296–322.

Gefördert vom:
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz


© seepro3 Estland – Frühpädagogisches Personal 2024

# Inhalt


1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Estland ..... 299

2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal? ..... 299
   - 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern ..... 299
   - 2.2 Kita-Leitungskraft ..... 301
   - 2.3. Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung ..... 302
   - 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal ..... 302
   - 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal ..... 303

3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund ..... 303

4. Berufliche Erstausbildung ..... 305
   - 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische) ..... 305
   - 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula ..... 307
   - 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit ..... 310

5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum) ..... 310

6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals ..... 312

7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten ..... 313
   - 7.1 Bezahlung ..... 313
   - 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung ..... 314
   - 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal ..... 314
   - 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten ..... 314
   - 7.5 Weitere Personalangelegenheiten ..... 314

8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen ..... 315

9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen ..... 317

10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung ..... 319

Literatur ..... 321


*Hinsichtlich der gendergerechten Sprache haben wir uns entschieden, den Doppelpunkt als Genderzeichen dann zu nutzen, wenn dies grammatikalisch korrekt ist, z.B. „Mitarbeiter:innen“. Ansonsten verwenden wir sowohl die männliche als auch die weibliche Form, z.B. Pädagogen/Pädagoginnen.*

## Glossar

**EQR** – *Europäischer Qualifikationsrahmen*
Ergebnisorientierter (Wissen, Fähigkeiten, Kompetenzen) Referenzrahmen mit acht Qualifikationsstufen, der Vergleiche zwischen verschiedenen nationalen Qualifizierungen ermöglicht.
https://europa.eu/europass/de/european-qualifications-framework-eqf

**ECTS** – *European Credit Transfer and Accumulation System*
Europäisches System zur Übertragung und Akkumulierung von Studienleistungen.
https://education.ec.europa.eu/de/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/european-credit-transfer-and-accumulation-system

**ISCED** – *International Standard Classification of Education*
Zuordnung nationaler Bildungsprogramme zur ISCED 2011. Das Instrument dient in erster Linie dem Vergleich von Bildungsabschlüssen und Schultypen. Es wurde in den 1970er Jahren von UNESCO entwickelt und 1997 bzw. 2011 aktualisiert.
https://www.oecd.org/berlin/publikationen/Zuordnung%20nationaler%20Bildungsprogramme%20zur%20ISCED%202011.pdf

## Über die Autorinnen

**Marika Veisson**, promovierte in Psychologie und arbeitete von 1988 bis 2019 an der Tallinn Universität, seit 2001 als Professorin für Frühpädagogik, seit 2019 ist sie Professorin Emerita. Ihre Forschungsschwerpunkte sind die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen, Kinder mit besonderen Bedürfnissen, Fachkräfte-Professionalisierung, nachhaltige Bildung, Fachkraft-Eltern-Partnerschaft und Werteerziehung. Sie hat an 19 wissenschaftlichen Projekten teilgenommen, 19 Bücher herausgegeben und ist Autorin von fast 200 Artikeln.

**Tiina Peterson**, PhD, ist Fachreferentin für Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung in der Abteilung für allgemeine Bildungspolitik des Ministeriums für Bildung und Forschung in Tallinn. Zu ihren Aufgaben gehören unter anderem die Entwicklung der frühkindlichen Bildungs- und Betreuungspolitik in Estland und die Beratung von Einrichtungsleitungen und frühpädagogischen Fachkräften sowie von örtlichen Regierungsexperten/-expertinnen. Sie ist Mitglied der Arbeitsgruppe Frühe Bildung der Europäischen Kommission und des FBBE-Netzwerks der OECD.

# 1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Estland

Estland hat ein integriertes System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung. Nach dem Entwurf des Gesetzes über frühkindliche Bildung und Betreuung 2022 fallen nicht nur die frühpädagogischen Tageseinrichtungen/Kindergärten (*koolieelne lasteasutus / lasteaed*) für Kinder im Alter von 1½ bis 7 Jahren, sondern jetzt auch die Kinderbetreuungsdienste in die Gesamtverantwortung des Ministeriums für Bildung und Forschung (*Haridus- ja Teadusministeerium*) auf nationaler Ebene. Steuerung und Systemmanagement sind zwischen der nationalen und der regionalen Ebene aufgeteilt, was ein Mehrebenenmodell widerspiegelt. Auf lokaler Ebene sind die Bildungs- und Sozialbehörden für die Bereitstellung und Verwaltung der frühkindlichen Bildung zuständig.

# 2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal?

## 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern

Die Qualifikationen des Personals, berufliche Ausbildungen und die Bezahlung sind reglementiert. Es gibt drei Haupt-Personalkategorien: frühpädagogische Fachkraft (*koolieelse lasteasutuse/lasteaiaõpetaja*), Assistenzfachkraft (*abiõpetaja*) und Kinderkrippen-Fachkraft/Krankenschwester/-pfleger (*lapsehoidja*). Bei Einrichtungsleitungen werden Direktoren/Direktorinnen (*director)* und Leitende Fachkräfte (*õppealajuhataja*) unterschieden. Assistenzfachkräfte müssen Ausbildungen der ISCED-Stufe 3 haben, Kinderkrippen-Fachkräfte/Krankenschwestern/-pfleger brauchen ISCED-Stufe 4, frühpädagogische Fachkräfte ISCED-Stufe 6, Direktoren/Direktorinnen ISCED-Stufe 7 (Master-Abschluss) und Leitende Fachkräfte ISCED-Stufe 6 oder 7.

Nach dem Gesetz über die frühkindliche Bildung und Betreuung (Entwurf, Amtsblatt 2022) sollen die Lehrkräfte Bedingungen für das Wachstum und die Entwicklung der Kinder in einer Atmosphäre des gegenseitigen Respekts und Verständnisses mit den Kindern und ihren Eltern schaffen und für Leben und Gesundheit der Kinder in der Kindertageseinrichtung sorgen. Die Lehrkräfte sind verpflichtet, die Eltern von Kindern, die die Kindertageseinrichtung besuchen, und auch die Eltern von Kindern, die die Einrichtung zwar nicht besuchen, aber im Einzugsgebiet wohnen, in Fragen des Lernens und Lehrens zu beraten, wenn die Eltern dies wünschen.

*Tabelle 1*
**Estland: Personal in Kindertageseinrichtungen**

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| **Frühpädagogische Fachkraft / Kindergartenlehrkraft** | *Koolieelne lasteasutus/ Lasteaed* **Frühpädagogische** | Kernfachkraft mit Gruppenverantwortung | 1½–7 Jahre | Bachelor, 3 Jahre Universitätsstudium<br>ECTS-Credits: 180<br>EQR-Stufe: 6 |

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| *Koolieelse lasteasutuse õpetaja*<br>oder<br>*Alushariduse pedagoog*<br><br>*Profil:*<br>Frühpädagogische Fachkraft | **Tageseinrichtung/ Kindergarten**<br><br>1½–6 Jahre[1] | Einrichtungsleitung<br>(*direktor*) | | ISCED 2011: 6<br><br>Oder<br><br>(Einrichtungsleitung/ Direktor:in)<br>ECTS-Credits: 300<br>EQR-Stufe: 7<br>ISCED 2011: 7 |
| **Frühpädagogische Assistenzkraft**<br>*Abiõpetaja* | *Koolieelne lasteasutus/ Lasteaed*<br>**Frühpädagogische Tageseinrichtung/ Kindergarten**<br><br>1½–6 Jahre | Qualifizierte Ergänzungskraft | 1½–6/7 Jahre | Abgeschlossene Pflichtschule und<br>1 Jahr Ausbildung an einer Berufsfachschule für Gesundheitswesen<br><br>ECTS-Credits: n. z.[2]<br>EQR-Stufe: 4<br>ISCED 2011: 4<br>(Stufe 5 für die Arbeit in Vorbereitungsklassen) |
| **Kinderkrippen-Fachkraft / Krankenschwester/ -pfleger**<br>*Lapsehoidja* | *Lapsehoiuteenus*<br>**Kinderkrippe**<br>1½–2 Jahre | Qualifizierte Ergänzungskraft | 0–18 Jahre | Abgeschlossene Pflichtschule und<br>1 Jahr Ausbildung an einer Berufsfachschule für Gesundheitswesen<br><br>ECTS-Credits**:** 60<br>EQR-Stufe: 4<br>ISCED 2011: 4<br>(Stufe 5 für die Arbeit mit Kindern mit besonderen Bedürfnissen und ihren Eltern) |

[1] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die SEEPRO-3-Berichte das folgende altersinklusive Format für Länder mit einem Schuleintritt mit 6 Jahren gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu** 3 Jahren und **3–5** Jahre für 3-, 4- und 5-Jährige. In Estland ist das entsprechende Format **1½–6** Jahre, da Kinder in der Regel mit 7 Jahren in die Schule kommen.

[2] n. z. = nicht zutreffend

*Kasten 1*
**SEEPRO-Professionsprofile der Kernfachkräfte nach Altersfokus der Ausbildung**
(nach Oberhuemer und Schreyer 2010)

- **Frühpädagogische Fachkraft** (0 bis 6/7 Jahre)
- **Vorschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 6 Jahre)
- **Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 10/11 Jahre)
- **Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft** (in der Regel 0 bis12 Jahre, manchmal auch Erwachsene mit besonderem Bedarf)
- **Sozialpflege-/Gesundheitspflege-Fachkraft** (je nach Berufsausbildung sowohl enger als auch breiter Altersfokus, manchmal auch für die Arbeit mit Erwachsenen)

## 2.2 Kita-Leitungskraft

Gemäß des Gesetzes über frühpädagogische Tageseinrichtungen (Amtsblatt 1999) hat ein/e Direktor:in die Aufgabe, den effizienten Betrieb der Einrichtung sicherzustellen und die Aktivitäten der Tageseinrichtung in Zusammenarbeit mit dem Fachpersonalgremium und dem Kuratorium zu leiten. Der/die Direktor:in ist die gesetzliche Vertretung der frühpädagogischen Einrichtung während der Gültigkeitsdauer seines/ihres Arbeitsvertrags.

- Um die in diesem Gesetz vorgesehenen Aufgaben zu erfüllen, hat der/die Direktor:in das Recht, Transaktionen mit dem Vermögen der frühpädagogischen Einrichtung gemäß dem durch die Gesetzgebung festgelegten Verfahren abzuschließen.
- Der/die Direktor:in ist für die Entwicklung der frühpädagogischen Einrichtung und für die zweckmäßige und sinnvolle Verwendung der finanziellen Mittel verantwortlich.
- Der/die Direktor:in legt der ländlichen Gemeinde bzw. der Stadtverwaltung und dem Kuratorium einmal jährlich eine schriftliche Übersicht über das Lernen und Lehren in der Einrichtung sowie über die finanzielle Situation und die Verwendung der Mittel vor und informiert schriftlich über eine wesentliche Verschlechterung der wirtschaftlichen Situation der Einrichtung sowie über Auflagen einer Aufsichtsbehörde.
- Für die Besetzung einer freien Direktor:in-Stelle wird ein öffentliches Auswahlverfahren durchgeführt. Die ländliche Gemeinde bzw. die Stadtverwaltung schreibt das Auswahlverfahren aus und legt das Verfahren für dessen Durchführung fest. Die Person, die das Auswahlverfahren gewinnt, wird von der ländlichen Gemeinde oder der Stadtverwaltung in das Amt berufen.
- Der Arbeitsvertrag mit dem/der Direktor:in wird vom Bürgermeister der ländlichen Gemeinde oder der Stadtverwaltung oder einem bevollmächtigten Beamten abgeschlossen, geändert und gekündigt.

Nach dem Gesetzesentwurf zur Frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung (Estnisches Parlament 2022) muss ein/e Direktor:in über einen Master-Abschluss oder vergleichbares verfügen. Die pädagogischen und Management- und Führungskompetenzen einer Einrichtungsleitung sind im Berufsstandard für Lehrkräfte beschrieben. Sie werden vom Arbeitgeber in den folgenden Bereichen bewertet: Management der organisatorischen Entwicklung, Gestaltung des Lernumfelds, Personal- und Ressourcenmanagement, Management des Lernprozesses sowie Selbstmanagement und Führungskompetenzen.

Das Kompetenz- und Karrieremodell für pädagogische Führungskräfte aus dem Jahr 2023 (Good Deed Foundation et al. 2023) beschreibt, was leistungsstarke pädagogische Führungskräfte tun und wissen und wie die Entwicklung von Führungskräften im Bildungsbereich ablaufen sollte.

Dieses Instrument kann von pädagogischen Führungskräften selbst bei der Planung ihrer eigenen Entwicklung und Karriere sowie bei der Rekrutierung, Entwicklung und Zukunftsplanung von Einrichtungsleitungen und leitenden Fachkräften verwendet werden, die in frühpädagogischen Einrichtungen arbeiten. Darüber hinaus bietet das Kompetenzmodell staatlichen Einrichtungen und Hochschulen eine gute Grundlage für die Entwicklung von Programmen und Weiterbildungsangeboten für pädagogische Führungskräfte. Die Bewältigung der heutigen Herausforderungen erfordert von pädagogischen Führungskräften die Anwendung von Führungskompetenzen auf hohem Niveau bei der Unterstützung und Führung ihrer Teams.

## 2.3 Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung

In Estland gibt es keine speziell ausgewiesenen Stellen für spezialisierte pädagogische Arbeit in Kindertageseinrichtungen (z.B. mit Schwerpunkt auf der Arbeit mit Eltern von Migrantenkindern oder mit Studierenden, die ein Praktikum absolvieren). Die Qualifikationsanforderungen für eine Lehrkraft, die in einer Gruppe von Kindern arbeitet, die besondere Bildungsbedürfnisse haben oder verstärkte Unterstützung benötigen, sind ein Hochschulstudium mit Lehrbefähigung oder ein Hochschulstudium und pädagogische und förderpädagogische Kompetenzen.

## 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal

Jede frühpädagogische Einrichtung hat ein **Kuratorium**. Gemäß dem Gesetz über frühpädagogische Tageseinrichtungen (Amtsblatt 1999) hat das Kuratorium folgende Koordinations- und Aufsichtsaufgaben:

1) Das Kuratorium ist ein ständiges Gremium, dessen Aufgabe es ist, darüber zu wachen, dass das Lernen und Lehren in der Kindertageseinrichtung der Entwicklung und den Interessen der Kinder entspricht; es arbeitet in diesem Bereich mit dem Personal der Einrichtung zusammen.
2) Dem Kuratorium gehören eine Vertretung der Lehrkräfte, Vertretungen der Eltern jeder Gruppe und eine Vertretung der ländlichen Gemeinde oder Stadtverwaltung an.
3) Das Kuratorium muss …
   - den Bericht des Direktors/der Direktorin über das Lern- und Lehrangebot und das Management der Einrichtung entgegennehmen
   - dem/der Direktor:in und der ländlichen Gemeinde oder Stadtverwaltung Empfehlungen für die Aufstellung des Haushaltsplans der frühpädagogischen Tageseinrichtung und für die zweckmäßige Verwendung der Haushaltsmittel geben
   - dem/der Direktor:in und der ländlichen Gemeinde oder Stadtverwaltung Vorschläge machen, um ein günstiges Umfeld für die Entwicklung der Kinder zu gewährleisten
   - durch Vertretungen an der Arbeit des Wettbewerbsausschusses teilnehmen, der zur Besetzung der freien Direktor:in-Stelle organisiert wird
   - über die täglichen Kosten für die Verpflegung der Kinder entscheiden
   - über andere Fragen entscheiden, die durch dieses Gesetz oder einen Beschluss der ländlichen Gemeinde oder der Stadtverwaltung in die Zuständigkeit des Kuratoriums fallen.
4) Das Kuratorium hat das Recht, die für seine Arbeit erforderlichen Auskünfte beim Direktor/bei der Direktorin und bei der ländlichen Gemeinde oder der Stadtverwaltung einzuholen.
5) Zur Organisation seiner Tätigkeit wählt das Kuratorium aus seiner Mitte eine/n Vorsitzende:n und eine Stellvertretung.

6) Die Arbeitsform des Kuratoriums ist eine Sitzung, die mindestens einmal im Quartal auf Vorschlag des/der Vorsitzenden des Kuratoriums oder des Direktors/der Direktorin stattfindet.

### 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal

Eine **Fachkraft des Gesundheitswesens**, die täglich in einer frühpädagogischen Kindertageseinrichtung arbeitet, ist verpflichtet, folgende Aufgaben zu erfüllen:

1) die Gesundheit der Kinder zu überwachen – auf der Grundlage der Anforderungen an den Gesundheitsschutz und die Gesundheitsförderung für Kinder, die durch eine Verordnung des Sozialministers und eine Verordnung der Regierung festgelegt sind, sowie die Eltern und den Arzt/die Ärztin eines Kindes über eventuelle Gesundheitsstörungen informieren
2) den Tagesplan der Kindertageseinrichtung zu planen, der den Anforderungen entspricht, die durch eine Verordnung des Sozialministers festgelegt und vom Direktor/von der Direktorin bestätigt wurden
3) zu überprüfen, ob die Verpflegung der Kinder den Anforderungen entspricht, die durch eine Verordnung des Sozialministers festgelegt sind
4) Eltern und Lehrkräfte in Fragen der Gesundheit der Kinder zu beraten.

## 3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund

2021/2022 arbeiteten insgesamt 8.012 Lehrkräfte in estnischen Kindergärten/frühpädagogischen Einrichtungen (IMO 2023). Darunter waren 6.678 frühpädagogische Fachkräfte, 581 Musiklehrkräfte, 477 Sportlehrkräfte, 185 Förderfachkräfte, die mit Kindern mit besonderen Bedürfnissen arbeiten, 171 Lehrkräfte für estnische Sprache und 47 Schwimmlehrkräfte. Jeder Kindergruppe sind eine reguläre frühpädagogische Fachkraft und zwei Assistenzkräfte zugeordnet.

Die Altersverteilung der frühpädagogischen Fachkräfte stellt sich wie folgt dar:

763 waren unter 30 Jahre alt; 1.667 zwischen 30 und 39 Jahren; 1.841 zwischen 40 und 49 Jahren; 2.277 zwischen 50 und 59 Jahren und 1.507 waren über 60 Jahre alt.

Die überwiegende Mehrheit der Lehrkräfte sind Frauen. Nur 62 Männer arbeiten in frühpädagogischen Einrichtungen.

*Tabelle 2*

**Estland: Personalstrukturen, 2021/22**

| Personal | Frühpädagogische Fachkräfte | Kinderkrippen-Fachkraft | Unterstützungspersonal | Verwaltungspersonal | Gesamt | Anteil |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Fachkräfte mit einschlägigem Hochschulabschluss (BA) | 4.114 | 466 | 151 | 330 | 5,061 | 49% |
| Fachkräfte mit einschlägigem Hochschulabschluss (MA) | 1.630 | - | 439 | 646 | 2,715 | 26% |
| Fachkräfte mit einschlägigem Fachschulabschluss (postsekundär) | 898 | 351 | 6 | 6 | 1,261 | 12% |

| Personal | Frühpädagogische Fachkräfte | Kinderkrippen-Fachkraft | Unterstützungspersonal | Verwaltungspersonal | Gesamt | Anteil |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Personal mit anderer, nicht einschlägiger Qualifikation | 1.296 | - | 11 | 9 | 1,316 | 13% |
| Männliche Fachkräfte | 62 (weniger als 1%) (einschließlich männliches Verwaltungspersonal; keine systematisch nach Ausbildung und Arbeitsplatz erhobenen Daten verfügbar) | | | | | |
| Fachkräfte mit Migrationshintergrund | Keine systematisch erhobenen Daten verfügbar | | | | | |

*Quelle*: IMO 2023

Seit 2015 ist die Mindestvoraussetzung für die Arbeit als frühpädagogische Fachkräfte ein Hochschulabschluss. Seit 1967 gibt es die Hochschulausbildung in Frühpädagogik an der Universität Tallinn und seit 2004 an der der Tartu Universität und der angeschlossenen Fachhochschule Narva. Während 1995 ist der Anteil der frühpädagogischen Fachkräfte mit einer Hochschulausbildung nur bei 20,9% lag stieg er 2001 auf 25,6% (Torm 2002, 465), 2016 auf 66% und 2022 auf 72% – ein bemerkenswerter Anstieg über weniger als 30 Jahre (IMO 2023). Derzeit haben 20% der frühpädagogischen Fachkräfte, mehr als die Hälfte (58%) der leitenden Fachkräfte und 67% der Direktoren/Direktorinnen einen Master-Abschluss (siehe Tabelle 3).

*Tabelle 3*

**Estland: Direktor:innen und frühpädagogische Fachkräfte nach Ausbildung, 2021/2022**

| Ausbildung | Direktor:innen (*direktor*) N=592 | % | Leitende Fachkräfte (*õppealajuhataja*) N=436 | % | Frühpädagogische Fachkräfte N=8,150 | % |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Promotion | 4 | 0,7 | 2 | 0,5 | 3 | 0,04 |
| Zwischen BA und MA | 22 | 3,7 | 7 | 1,6 | 39 | 0,5 |
| Master-Abschluss | 397 | **67** | 253 | **58** | 1,630 | **20** |
| Bachelor- Abschluss / professioneller Bachelor-Abschluss (*rakendusk-õrgharidus*) | 162 | **27** | 169 | **38** | 4,114 | **51** |
| Zwischen Sekundar- und Hochschulausbildung | 3 | 0,5 | 6 | 1,4 | 898 | 11 |
| Sekundarausbildung mit langer berufserfahrung | 3 | 0,5 | 3 | 0,7 | 1,296 | 16 |

*Quelle*: IMO 2023

# 4. Berufliche Erstausbildung

## 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische)

**Historische Entwicklungen**: Am 1. September 1967 eröffnete das Pädagogische Institut Tallinn (2005 in Universität Tallinn umbenannt) den ersten Fachstudiengang für Frühpädagogik und Psychologie; sowohl Vollzeit- als auch Teilzeitstudium war möglich. Zwischen 1993 und 1997 wurde ein vierjähriger gemeinsamer Studiengang für Vorschul- und Grundschullehrkräfte eingerichtet, der zwischen 1994 und 1998 um eine Spezialisierung in Kinderpsychologie erweitert wurde (vierjähriger Bachelor-Studiengang).

Zwischen 1995 und 2002 dauerte die Ausbildung zur Vorschul- und Grundschullehrkraft fünf Jahre. Zwischen 1998 und 2005 war es möglich, einen vierjährigen Abschluss in Erziehungswissenschaften mit der Spezialisierung Vorschul- und Grundschullehrkraft zu erwerben. Die Ausbildung von Studierenden, die in diesen Jahren ihren Abschluss gemacht haben, ist jetzt einem Master-Abschluss gleichgestellt worden. Die neuen 3+2-Curricula für frühpädagogische Fachkräfte wurden 2001 erstellt, und die ersten Studierenden wurden im akademischen Jahr 2002/2003 sowohl für den Bachelor- als auch für den Masterstudiengang zugelassen. Seit 2002 dauert der Bachelor-Studiengang für frühpädagogische Fachkräfte drei Jahre. Die folgenden Master-Studiengänge werden seit 2002 angeboten:

- 2002–2004: Studium als Fachberater:in für frühpädagogische Fachkräfte (ein Jahr, 40 ECTS-Credits). Die ersten Master-Studierenden schlossen ihr Studium 2003 ab.
- 2003–2010: Master-Studium als Fachberater:in für frühpädagogische Fachkräfte (zwei Jahre, nach dem neuen Curriculum 120 ECTS-Credits).
- Von 2010 bis jetzt beträgt die nominale Studiendauer eines Masterstudiums in Frühpädagogik (*Alushariduse pedagoog*) zwei Jahre (120 ECTS-Credits) (Veisson et al 2011).
- Seit 2015 werden die BA- und MA-Studiengänge für frühkindliche Bildung von der Abteilung für Lehrkraftbildung und Erziehungswissenschaft am Fachbereich Erziehungswissenschaft der Universität Tallinn verwaltet. Andere Studiengänge in diesem Fachbereich umfassen Grundschulbildung, allgemeine Bildung, berufliche Bildung und Erwachsenenbildung.

**Aktueller Kontext**: Das Ziel der Lehrkraftausbildung ist es, die Vorbereitung von Lehrkräften dahingehend zu unterstützen, fachlich kompetent an der Entwicklung von Bildungseinrichtungen als Organisationen mitwirken zu können. Die Aktivitäten im Bereich der Lehrkraftbildung und der Erziehungswissenschaften werden auch vom Zentrum für Innovation im Bildungswesen unterstützt.

Das Studienprogramm für frühkindliche Bildung der Universität Tallinn bietet eine zeitgemäße wissenschaftliche Vorbereitung auf Bachelor- (180 ECTS-Credits) und Master-Ebene (120 ECTS-Punkte). Diese Abschlüsse garantieren die beruflichen Kompetenzen und die Fähigkeit der Studierenden zur Selbstreflexion als frühpädagogische Fachkräfte. Die Studiengänge bereiten die Studierenden auch darauf vor, Experten für frühkindliche Bildung zu werden, die bildungspolitische Prozesse verstehen. Sie qualifizieren die Absolventen/Absolventinnen, frühpädagogische Fachkräfte (*alushariduse pedagoog*) zu werden, die in der Lage sind, die Entwicklung der Kinder zu lenken, ein günstiges Lernumfeld zu schaffen und mit anderen Erwachsenen, einschließlich der Eltern, anderen Lehrkräften und Unterstützungsfachkräften im Netzwerk der Gemeinde zusammenzuarbeiten. Der Bachelor-Abschluss unterstützt auch die persönliche Entwicklung der Lernenden und ermöglicht es ihnen, ihr Studium auf Master-Ebene fortzusetzen.

**Bachelor-Studium**

Das Studienprogramm der frühkindlichen Bildung auf BA-Ebene umfasst 180 ECTS-Credits. Es besteht hauptsächlich aus vertiefenden Kursen in den Hauptfächern:

- Unterricht in der ersten (Familien-)Sprache und Estnisch als zusätzliche Sprache – *emakeele didaktika ja eesti keel teise keelena*
- Mathematik und Mathematikdidaktik – *matemaatika ja matemaatika didaktika*
- Naturwissenschaft und Didaktik – *loodusteadus ja loodusteaduse didaktika*
- Kunst in der frühkindlichen Bildung – *kunst koolieelses eas*
- Musik- und Bewegungserziehung – *muusika ja liikumine koolieelses eas*
- Erziehungswissenschaft
- Psychologie und
- pädagogisches Praktikum.

Gemäß den Zielen der Programmstruktur unterstützt die Rolle des vertieften Studiums die zukünftigen frühpädagogischen Fachkräfte bei der Ausbildung allgemeiner, kultureller, sozialer, kommunikativer, ethischer und beruflicher Fähigkeiten und bereitet sie auf die pädagogische Arbeit mit Kindern im Alter von der Geburt bis zu 7 Jahren in verschiedenen frühpädagogischen Einrichtungen vor.

Die Universität orientiert sich an den Bedürfnissen der estnischen Gesellschaft, stützt sich auf historische Erfahrungen und Bildungsforschung und arbeitet mit Universitäten und Bildungseinrichtungen in Estland und anderen Ländern zusammen. Seit 1967 wurden mehr als 2.500 frühpädagogische Fachkräfte ausgebildet, entweder nach dem vierjährigen, dem fünfjährigen oder dem 3+2jährigen Curriculum, und alle wurden nun vom estnischen Ministerium für Bildung und Wissenschaft mit den derzeit gültigen Master-Curricula gleichgestellt.

**Master- Studium**

Das Curriculum des Masterstudiengangs ermöglicht es den Studierenden, eine wissenschaftliche Qualifikation auf Masterniveau zu erwerben, die Kompetenzen von frühpädagogischen Fachkräften zu vertiefen, wissenschaftliches Wissen im Bereich der frühkindlichen Bildung zu ergänzen, zusätzliche Kenntnisse in der Leitung von Kindereinrichtungen zu erwerben und zu lernen, wie man den reibungslosen Übergang eines Kindes vom Kindergarten in die Schule unterstützt. Die Arbeit an der Masterarbeit ermöglicht es den Studierenden, vertiefte wissenschaftliche Studien bis hin zur Promotion fortzusetzen. Das Studium findet in Form von Vorlesungen, Seminaren, eigenständigen Arbeiten, Praktika und Hospitationen statt.

Ehemalige Masterstudierende können in leitenden Positionen arbeiten, z.B. im estnischen Ministerium für Bildung und Wissenschaft, im Nationalen Prüfungs- und Qualifikationszentrum und auch an Fachhochschulen, als Ausbilder:innen von Lehrkräften in der Weiterbildung, in Bildungsabteilungen, als Direktoren/Direktorinnen oder leitende Lehrkräfte in Kindergärten und als frühpädagogische Fachkräfte.

*Tabelle 4*
**Estland: Frühpädagogische Fachkraft**

| |
|---|
| **Titel in Estnisch**: *Koolieelse lasteasutuse õpetaja (Tartu University)*<br>*Alushariduse pedagoog (Tallinn University)*<br>**Profil**: Frühpädagogische Fachkraft |
| **Zugangsvoraussetzung:** 12 Jahre Pflichtschule mit Abschluss-Zertifikat; schriftliche und mündliche Prüfung |

| **Titel in Estnisch**: *Koolieelse lasteasutuse õpetaja (Tartu University)*<br>*Alushariduse pedagoog (Tallinn University)*<br>**Profil**: Frühpädagogische Fachkraft |
|---|
| **Ausbildung:** 3 Jahre Studium an einer Universität, einschließlich mindestens 18 Wochen Praktikum<br>**Abschluss:** Bachelor-Abschluss in Frühpädagogik (*Alushariduse pedagoog*) an der Universität Tallinn und frühpädagogische Fachkraftqualifikation an der Universität Tartu<br>**ECTS-Credits:** 180 Qualifizierter Lehrkraft-Status (Berufsstandard Lehrkraft – *Õpetaja kutsestandard*)<br>**EQR-Stufe**: 6<br>**ISCED 2011**: 6<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder**: Kindergarten (*Lasteaed*), 1½–6 Jahre; Kinderkrippe (*Lastesõim*), 0–2 Jahre |

*Tabelle 5*
**Estland: Kinderkrippenfachkraft / Krankenschwester/-pfleger**

| **Titel in Estnisch**: *lapsehoidja/abiõpetaja*<br>**Profil**: Sozialpflege-/Gesundheitspflege-Fachkraft |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** 12 Jahre Pflichtschule mit Schulabschluss-Zertifikat<br>**Ausbildung:** einjähriger Kurs an einer Berufsfachschule für Gesundheitswesen<br>**Abschluss:** Qualifizierter Kinderkrippenfachkraft-Status (Berufsstandard Kinderkrippenfachkraft – *Lapsehoidja kutsestandard)*<br>**ECTS-Credits:** 60<br>**EQF Stufe**: 4 (oder Stufe 5 für die Arbeit mit Kindern mit besonderen Bedürfnissen und ihren Eltern)<br>**ISCED 2011:** 4<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder**: Kindergarten (*Lasteaed*), 1½–6 Jahre; Kinderkrippe (*Lastesõim*), 0–2 Jahre; Kinderbetreuungsdienst, 0–18 Jahre |

## 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula

Der Berufsstandard für Lehrkräfte (Estonian Qualification Authority 2020) ist ein wichtiges Dokument, das die Arbeit in frühpädagogischen Tageseinrichtungen regelt und sie auf Stufe 6 des Estnischen und Europäischen Qualifikationsrahmenwerks festlegt.

Es beschreibt die beruflichen Aktivitäten und legt die Fertigkeiten, Kenntnisse und Haltungen oder Kompetenzvoraussetzungen fest, die für das erfolgreiche Ausüben beruflicher Tätigkeiten nötig sind. Der Beruf einer Lehrkraft (im Allgemeinen, nicht nur für den frühpädagogischen Bereich) umfasst folgende Aufgaben und Pflichten: Planung von Lern- und Lehraktivitäten; Entwicklung einer Lernumgebung; Unterstützung des Lernens und der Entwicklung; Reflexion und berufliche Weiterentwicklung; Beratung von Lernenden und Eltern. Die wichtigsten Werkzeuge einer Lehrkraft sind Lern- und Spielmaterial. Als persönliche Eigenschaften für die Arbeit werden genannt: Selbst-Management, Kooperationsbereitschaft, Initiative, Verantwortungsgefühl, Selbstvertrauen, Kreativität, Toleranz, Empathie, Integrität und eine positive Gesamthaltung.

Angelehnt an das nationale Curriculum für frühpädagogische Tageseinrichtungen (*Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava)* (Amtsblatt 2008) und den Entwurf des Gesetzes über frühkindliche Bildung und Betreuung (*Alushariduse ja lapsehoiu seadus)* (Estnisches Parlament 2022) können Universitäten ihr eigenes Curriculum erstellen.

*Kasten 2*

**Estland: Bachelor-Studium an der Universität Tallinn (2022a) und an der Universität Tartu (2022)**

| **Universität Tallinn** |
|---|
| **Ziele** |
| – Gelegenheiten schaffen zum Erwerb einer breitangelegten Ausbildung in der Erziehungswissenschaft im Bereich der Frühpädagogik<br>– Förderung der Herausbildung von Fertigkeiten zur Arbeit als Fachkraft in der frühen Bildung<br>– Gelegenheiten schaffen, das Studium auf der Master-Ebene fortzuführen |
| **Ergebnisse** |
| Ein Absolvent/eine Absolventin des BA-Studiums …<br>– hat fundierte Kenntnisse in der Erziehungswissenschaft, systematische Kenntnisse der frühkindlichen Bildung, kennt die Prinzipien der kindlichen Entwicklung, der fachbezogenen Didaktik und der Methoden der wissenschaftlichen Forschung<br>– weiß, wie theoretisches Wissen in die praktische Arbeit mit Kindern und Erwachsenen integriert wird<br>– weiß, wie eine stimulierende intellektuelle und physische Umgebung für die kindliche Entwicklung geschaffen wird<br>– weiß, wie man pädagogische Prozesse plant, integriert, kritisch analysiert und evaluiert<br>– weiß, wie nach Informationen gesucht wird, indem sie verschiedene Quellen im Bereich der frühkindlichen Bildung nutzt und sich mit bestimmten Fragestellungen und Problemen im Feld beschäftigt<br>– weiß, wie empirisch geforscht wird, wie eine Bachelor-Arbeit geschrieben und formell abgeschlossen wird<br>– weiß, wie man seine eigenen Aktivitäten reflektiert, wie persönliche Bedarfe zur Selbstbildung, Fortbildung und Möglichkeiten, ein Masterstudium anzuschließen, evaluiert werden. |
| **Universität Tartu** |
| **Verpflichtende grundlegende Module** |
| Modul 1.1<br>– Inklusive Bildung<br>– Kommunikation und Feedback in frühpädagogischen Tageseinrichtungen<br>– Forschungsmethoden im Bildungswesen<br>– Identität und Handlungsfähigkeit von Fach- und Lehrkräften<br>– Lernumgebung und –Materialien<br>– Grundlagen des Lernens<br>– Lehren zu lernen<br>Modul 1.2<br>– Grundlagen des akademischen Schreibens<br>– Modernes Estnisch<br>– Das Kind in der estnischen Kulturgeschichte<br>– Seminararbeit<br>– Forschung planen und Bericht schreiben<br>Modul 1.3:<br>– Englisch für frühpädagogische Fachkräfte (B1)<br>– Englisch für frühpädagogische Fachkräfte (B2)<br>Modul 2: Vertiefende Feld-Module<br>Modul 2.1<br>– Kontinuierliche Feldstudien in der frühen Bildung<br>– Pädagogisches Hauptpraktikum in der frühen Bildung |
| **Ergebnisse** |
| Ein Absolvent/eine Absolventin des BA-Studiums …<br>– hat einen Überblick über die kindliche Entwicklung und die Faktoren, die das Verhalten von Kindern beeinflussen; ist in der Lage, besondere Bildungsbedürfnisse von Kindern zu erkennen und zu berücksichtigen |

| |
|---|
| – ist in der Lage, Lernaktivitäten entsprechend dem Alter und den Fähigkeiten der Kinder zu organisieren, dabei fächerübergreifende Verbindungen zu berücksichtigen und theoretisches Wissen mit praktischen Fähigkeiten zu verknüpfen<br>– ist in der Lage, ein sicheres und motivierendes Lernumfeld zu schaffen<br>– verfügt über Kenntnisse der verschiedenen Kulturen und berücksichtigt die besonderen Merkmale eines multikulturellen Lernumfelds<br>– ist in der Lage, effektiv mit Eltern, Kollegen und anderen Fachleuten zusammenzuarbeiten und zu kommunizieren<br>– ist in der Lage, die eigene Arbeit zu analysieren und zu bewerten sowie den Bedarf an Fort- und Weiterbildung zu ermitteln<br>– verfügt über Kenntnisse von Forschungsmethoden und ist in der Lage, Forschungsarbeiten unter Aufsicht durchzuführen<br>– kennt den Lehrplan für die frühkindliche Bildung<br>– ist sich der Rolle und der ethischen Aspekte seiner/ihrer Arbeit bewusst<br>– ist in der Lage, Informations- und Kommunikationstechnologien in der täglichen Arbeit zu nutzen<br>– versteht die fachspezifische Terminologie auf Estnisch<br>– versteht mindestens eine Fremdsprache und kann sich in ihr verständigen.<br>Nach Abschluss des Programms können die Studierenden ihr Studium mit einem Master-Abschluss in Bildungswissenschaft fortsetzen. |

*Kasten 3*

**Estland: Master-Studium an der Universität Tallinn (2022b)**

| **Ziele** |
|---|
| – Schaffung von Möglichkeiten zur breiten Analyse internationaler Trends in der frühkindlichen Bildung im Kontext von Bildungswissenschaften und Bildungspolitik<br>– Unterstützung der Entwicklung der Bereitschaft zur Analyse theoretischer Konzepte des Managements und der Beratung in frühpädagogischen Einrichtungen<br>– Unterstützung der Entwicklung von Professionalität als frühpädagogische Fachkraft in Bezug auf die Aktivitäten der frühpädagogischen Einrichtungen, das Management von Lern- und Bildungsaktivitäten und die Begleitung der persönlichen Entwicklung<br>– Schaffung von Voraussetzungen für weiterführende Studien auf Promotionsniveau. |
| **Ergebnisse** |
| Ein Absolvent/eine Absolventin des MA-Studiums …<br>– ist mit lokalen und internationalen Trends in den Bildungswissenschaften und der Bildungspolitik vertraut und hat einen systematischen Überblick über Führungs- und Beratungstheorien<br>– weiß, wie man Aktivitäten in frühkindlichen Bildungseinrichtungen plant und leitet, die organisatorische Entwicklung plant und die Wirksamkeit dieser Aktivitäten evaluiert<br>– weiß, wie man die Qualität der frühen Bildung im Kontext von Kindern, Lehrkräften und Organisationsentwicklung evaluiert<br>– weiß, wie man ein günstiges Umfeld für die kindliche Entwicklung entsprechend den individuellen oder besonderen Bedürfnissen des Kindes schafft<br>– kann Eltern und Kollegen/Kolleginnen in Unterrichts- und Erziehungsfragen beraten<br>– ist mit der internationalen wissenschaftlichen Forschung im Bereich der frühen Bildung vertraut, kann professionelle erziehungswissenschaftliche Forschung betreiben und diese in einer wissenschaftlichen Arbeit formulieren<br>– kann den beruflichen Entwicklungsbedarf als frühpädagogische Fachkraft planen, analysieren und reflektieren<br>– ist in der Lage, das Studium auf Promotionsniveau fortzusetzen. |

## 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit

Derzeit ist die einzige Möglichkeit, eine frühpädagogische Fachkraft zu werden, Frühpädagogik (*alushariduse pedagoog*) an der Universität Tallinn zu studieren oder sich für das frühpädagogische Lehrkraftprogramm (*koolieelse lasteasutuse õpetaja*) der Tartu Universität und der angeschlossenen Fachhochschule Narva einzuschreiben. Assistenzkräfte müssen eine einjährige Ausbildung durchlaufen, die von den Berufsfachschulen für Gesundheitswesen in Tallinn und Tartu organisiert wird.

# 5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum)

Praktika in frühpädagogischen Einrichtungen sind ein fester Bestandteil aller **BA-Studiengänge**. Die Studierenden absolvieren mehrere Praktika, um das Gelernte zu festigen und ihre Fähigkeiten und Kenntnisse auf ganzheitliche Weise zu entwickeln und zu testen.

**Fachpraktische Ausbildung an der Universität Tallinn**

Das Praktikum findet in fünf Blockphasen über fünf Semester statt. Das allgemeine Ziel besteht darin, den Studierenden die Möglichkeit zu geben, sich mit der Arbeit in einer Vielzahl von Kindertageseinrichtungen und den dort geltenden Werten und Regeln vertraut zu machen. Dazu gehört auch, dass sie die fachlichen Kompetenzen und die Rolle einer frühpädagogischen Fachkraft kennenlernen, sich Ziele für ihre berufliche Entwicklung setzen und die Bedeutung und Machbarkeit der Zusammenarbeit mit Kollegen/Kolleginnen analysieren.

**Struktur**

*Praktikum I* (3 ECTS) und *Praktikum II* (3 ECTS) zielen darauf ab, Möglichkeiten für die praktische Anwendung des theoretischen Wissens in der Arbeit mit Kindern bis zu 7 Jahren zu schaffen, wobei der Schwerpunkt im zweiten Praktikum auf Kleinkindern (1½ bis 3 Jahre) liegt; das Bewusstsein für die Zusammenhänge zwischen erworbenem Wissen und pädagogischen Aktivitäten zu fördern; die Fähigkeiten der Studierenden bei der Unterstützung der Entwicklung von Kindern zu verbessern; und zu zeigen, wie man als Lehrkraft und Organisator:in von pädagogischen Aktivitäten mit Kollegen/Kolleginnen kommuniziert.

Im *Praktikum III* (3 ECTS) liegt der Schwerpunkt auf Kindern mit mehrsprachigem Hintergrund. Die Studierenden lernen, wie sie Estnisch als Zweitsprache vermitteln und Aktivitäten für das mehrsprachige Lernen von Kindern mit unterschiedlichen Familiensprachen organisieren können (einschließlich Immersionsansätze) und lernen die Grundsätze der Beobachtung der Sprachentwicklung von Kindern kennen.

*Praktikum IV* (3 ECTS) umfasst die Förderung der Fähigkeiten der Studierenden in Bezug auf die Planung, Durchführung und Analyse von Lern- und Bildungsaktivitäten auf der Grundlage des Entwicklungsniveaus der Gruppe oder der Gruppe spezieller Kinder; die Förderung der Entwicklung einzelner Kinder; die Anwendung digitaler Technologien und IT-Tools, um das Lernen und Lehren sichtbarer zu machen; die Reflexion und Analyse der eigenen Praxis.

*Praktikum V* (6 ECTS) hat zum Ziel, alle Ziele der vorangegangenen Praktika zu konsolidieren und die Studierenden bei der Planung ihrer beruflichen Entwicklung zu unterstützen sowie ein umfassendes Bild von der Rolle des Berufs zu zeichnen.

Im **Masterstudiengang** findet das Praktikum zweimal während des Studiums statt und wird mit 6 ECTS bewertet.

*Praktikum I* (3 ECTS) zielt darauf ab, Gelegenheiten für die Studierenden zu schaffen, sich mit der Planung, Organisation und Leitung der pädagogischen Aktivitäten einer Kindertageseinrichtung vertraut zu machen; die Fähigkeit der Studierenden zu unterstützen, die Leitung der pädagogischen Aktivitäten zu analysieren; die Bildung von Verbindungen zwischen der Analyse der Führungskompetenzen der Studierenden und dem erworbenen Wissen zu unterstützen; den Studierenden zu ermöglichen, Erfahrungen in der Teamarbeit zu sammeln.

*Praktikum II* (3 ECTS) zielt darauf ab, den Studierenden die Möglichkeit zu geben, sich mit dem Management von Bildungsaktivitäten, der Leitung von Teamarbeit und den verschiedenen Formen von Arbeitsabläufen vertraut zu machen; die Umsetzung verschiedener Formen der Arbeitsorganisation auszuprobieren, verschiedene Methoden und geeignete IT-Werkzeuge in Bildungsaktivitäten zu verwenden; die Handlungen der Lehrkräfte und die Teamarbeit zu bewerten.

Kurse und Praktika können auch im Ausland absolviert werden, mit Erasmus+-Praktika im Ausland und anderen Mobilitätsprogrammen für Studierende im Grundstudium; 15 ECTS werden für das BA-Programm und 9 ECTS für das MA-Programm vergeben.

**Methoden**: Das pädagogische Praktikum umfasst sowohl Beobachtung und praktische Aktivitäten bei der Beurteilung der Entwicklung und der Aktivitäten von Kindern als auch bei der Planung und Durchführung von Lehr- und Bildungsaktivitäten in Kindertageseinrichtungen. Die Reflexion und Analyse der eigenen Entwicklung ist ein wichtiger Schwerpunkt.

**Mentoring**: Jeweils ein/e Supervisor:in des Kindergartens und der Universität evaluieren das Praktikum der Studierenden. Am Ende jedes einzelnen Praktikums müssen die Studierenden einen Bericht in eDidaktikum verfassen und eine mündliche Präsentation halten.

**Fachpraktische Ausbildung an der Universität Tartu (BA-Programm)**

Die Universität bietet drei Kurse und ein Hauptpraktikum in Frühpädagogik an:

**Kurs 1: Kontinuierliches Praktikum in Frühpädagogik** (3 ECTS)

Der Kurs hat zwei Hauptziele, die gemeinsam mit bereichs- und fachspezifischen Didaktiken erreicht werden sollen:

- Unterstützung der Studierenden beim Erlernen des frühpädagogischen Lehrberufs durch die Schaffung von Möglichkeiten, das Studium der Bereichs- und Fachdidaktik mit der Lehrtätigkeit in einer Bildungseinrichtung zu verknüpfen
- Studierenden die Möglichkeit zu geben, Praktika in verschiedenen Bildungseinrichtungen mit unterschiedlichen Altersstufen und mit Kindern mit besonderen Bildungsbedürfnissen zu absolvieren.

**Pädagogisches Hauptpraktikum in ECEC** (11 ECTS)

Der Kurs hat drei Hauptziele, um angehende Lehrkräfte auf der Grundlage eines vorher abgeschlossenen Universitätsstudiums und des Kurses im kontinuierlichen pädagogischen Praktikum zu unterstützen. Er zielt darauf ab, Möglichkeiten zu schaffen für:

- die Integration des erworbenen Wissens in die praktische Lehrtätigkeit in einer frühpädagogischen Einrichtung
- die Erforschung des Bildungsprozesses als Ganzes und des Lehrens während einer kompletten Bildungsperiode in einer Kindertageseinrichtung
- die praktische Anwendung der Grundsätze der Fachdidaktik in einer Kindertageseinrichtung.

**Kurs 2: Pädagogische Praxis** (4 ECTS)

Das Hauptziel des Kurses ist es, die Studierenden auf ihrem Weg zur Lehrkraft zu unterstützen, indem sie die Möglichkeit erhalten, das in den verschiedenen Basismodulkursen und in den bereichs- und fachdidaktischen Kursen erworbene Wissen zu üben, bevor sie mit der entsprechenden Lehrpraxis in einer Kindertageseinrichtung beginnen.

**Kurs 3: Kontinuierliches pädagogisches Praktikum in der Frühpädagogik** (6 ECTS)

Der Kurs hat drei Hauptziele, die gemeinsam mit den Basismodulkursen erreicht werden sollen:

- Schaffung ständiger Gelegenheiten, um theoretisches Wissen mit der Tätigkeit einer Lehrkraft in einer Bildungseinrichtung zu verknüpfen
- Entwicklung von Fähigkeiten und eines Habitus zur Reflexion über die Aktivitäten anderer Lehrkräfte und Studierender, um die eigene Entwicklung als Lehrkraft zu unterstützen
- sich selbst als Mitglied des Schulpersonals definieren, das je nach Art der Bildungseinrichtung mit Kindern, verschiedenen Lehrkräften, der Verwaltung und Unterstützungsfachkräften zusammenarbeitet.

# 6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals

**Regulierung**: In Estland gibt es auf nationaler und regionaler Ebene sowie auf der Ebene der Träger verbindliche Rahmenregelungen für die FWB frühpädagogischer Fachkräfte. FWB wird gemäß dem Berufsstandard für frühpädagogischer Fachkräfte organisiert. Im Gesetz zur Erwachsenenbildung (2019) legt der Weiterbildungsstandard die curricularen Anforderungen für die Weiterbildung, für die Dokumente, die den erfolgreichen Abschluss und die Teilnahme an der Weiterbildung bescheinigen, sowie eine Liste der wichtigsten Bildungsbereiche fest, die abgedeckt werden müssen.

**Organisation, Verpflichtung und Finanzierung**: FWB frühpädagogischer Fachkräfte wird entweder auf nationaler oder kommunaler Ebene sowie von den Kindertageseinrichtungen selbst organisiert. Auf der Grundlage von nationalen Prioritäten und Verordnungen organisieren Universitäten FWB-Kurse für das Personal von Kindergärten, einschließlich der Leitungen, Fach- und Assistenzkräfte und Unterstützungsfachkräfte. Fortbildungsaktivitäten sind obligatorisch. Die Regierung der Republik unterstützt die lokalen Regierungen bei der beruflichen Weiterbildung von Kindergartenteams (Ministerium für Bildung und Forschung 2023). Die Mittel sollen dazu verwendet werden, den Unterricht in estnischer Sprache zu erleichtern, einen modernen Lernansatz und die digitale Kompetenz von Lehrkräften und Managern/Managerinnen zu unterstützen sowie die Zusammenarbeit und den Erfahrungsaustausch zwischen Fachleuten zu fördern.

Einerseits müssen die Einrichtungsleitungen ihre berufliche Entwicklung selbst in die Hand nehmen, andererseits müssen sowohl die Schulverwaltung als auch der Staat sie während ihrer gesamten Laufbahn unterstützen. Das aktualisierte Kompetenz- und Laufbahnmodell ist ein notwendiges Instrument dafür. Die nächsten Schritte für das Bildungsministerium sind die Umsetzung der Modelle: Erstellung eines Umsetzungsplans für die Bereitstellung der erforderlichen Unterstützung bei der Einstellung von Führungskräften, Förderung ihrer beruflichen Entwicklung und Bewertung der Arbeitsergebnisse (Good Deed Foundation et al. 2023).

**Hauptformen**: Die wichtigsten Formen der Fortbildung sind formale Seminare/Kurse, einrichtungsbasierte FWB-Aktivitäten (Austausch von inspirierenden Praktiken auf lokaler, regionaler und nationaler Ebene), offene Programme für die Zusammenarbeit verschiedener frühpädagogischer Einrichtungen, Webinare und Konferenzen (national und international).

**Anbieter und Zertifizierung**: Die wichtigsten FWB-Anbieter in Estland sind die Universität Tallinn, die Universität Tartu, der estnische Verband der Kindergarten-Fachkräfte, der Verband der estnischen frühpädagogischen Leitungen und *Hea Algus* (Nichtregierungsorganisation). Die von einem FWB-Anbieter ausgestellte Zertifizierung wird auch im gesamten Bereich der frühkindlichen Bildung und von verschiedenen Arbeitgebern anerkannt. Die Zertifizierungsanforderungen sind im Gesetz zur Erwachsenenbildung (2019) festgelegt – siehe oben.

**Formaler Karriereaufstieg**: Über den regulären Lehrberuf (ISCED-Stufe 6) hinaus können frühpädagogische Fachkräfte durch den erfolgreichen Abschluss eines Master-Studiums eine Qualifikation der Stufe 7 erwerben. **Leitende Fachkräfte**, ebenfalls auf Stufe 7, unterstützen zusätzlich die Entwicklung anderer Lehrkräfte und die der Organisation und entwickeln die Feldmethodik weiter. Eine **Master Lehrkraft** (Stufe 8) unterrichtet zusätzlich Kollegen/Kolleginnen und leitet Entwicklungsaktivitäten innerhalb der Organisation.

**Anspruch auf freie Tage**: Zur Teilnahme an einer formalen Aus- oder Weiterbildung wird den Beschäftigten auf Antrag und mit Bescheid der Bildungseinrichtung Studienurlaub für bis zu 30 Kalendertage im Jahr gewährt. Im Falle einer Ausbildung im Interesse des Arbeitgebers gelten das Arbeitsvertragsgesetz und das Gesetz über den öffentlichen Dienst. Studienurlaub wird auch für die Teilnahme an einer Ausbildung oder Weiterbildung an einer gleichwertigen ausländischen Bildungseinrichtung gewährt (Amtsblatt 2019).

Während des Studienurlaubs, der für die Teilnahme an formalen Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen zum Zwecke der beruflichen Entwicklung gewährt wird, erhält der/die Arbeitnehmer:in das durchschnittliche Studienurlaubsentgelt auf der Grundlage eines Kalendertages für zwanzig Kalendertage gemäß dem im Arbeitsvertragsgesetz vorgesehenen Verfahren. Frühpädagogisches Personal hat ähnliche Zugangsmöglichkeiten zu FWB.

**Inhalt**: In den letzten Jahren lag der Schwerpunkt der Fortbildungskurse für frühpädagogische Fachkräfte auf der Förderung der Sprache und des Sprechens von Kindern, der estnischen Sprache, der Unterstützung von Kindern mit besonderen Bedürfnissen und der Anwendung von kindzentrierten Lernstrategien, einschließlich der digitalen Pädagogik.

# 7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten

## 7.1 Bezahlung

Die Gehälter des Personals sind unabhängig vom Alter der Kinder.

Gleichzeitig sind soziale Garantien für frühpädagogische Fachkräfte (Pädagogen/Pädagoginnen) wichtig. Diese waren die ersten im Bildungssystem, die die Ungleichheit bei den Gehältern aufgrund der Überführung der Kindergärten/frühpädagogischer Einrichtungen in kommunale Trägerschaft zu spüren bekamen. Die Vergütung frühpädagogischer Fachkräfte wird von den lokalen Behörden festgelegt und bisher nicht vom Staat geregelt. Das bedeutet, dass die Gehälter von den Entscheidungen der lokalen Regierungen abhängen. Nur der Mindestlohn ist geregelt.

Obwohl das Gehaltsniveau frühpädagogischer Fachkräfte erheblich angehoben wurde, sind die Unterschiede zwischen den Bezirken geblieben. 2023 lagen die Gehälter zwischen 1.574€ und

1.749€ pro Monat für eine Lehrkraft mit einem Masterabschluss oder einem gleichwertigen Abschluss. Dies ist ein Indikator für die Einstellung der Gesellschaft und die geringe Wertschätzung der Arbeit von frühpädagogischen Fachkräften, was sich wiederum auf die Bildung der nächsten Generation von Bürgern auswirken kann.

In den beiden größten Städten, Tallinn und Tartu, sowie in einigen kleineren Gemeinden sind die Gehälter von frühpädagogischen Fachkräften denen von Grundschullehrkräften gleichgestellt. Dies ist eine Entscheidung der Kommunalbehörden. In den meisten Kommunen sind die Gehälter von frühpädagogischen Fachkräften niedriger als die von Grundschullehrkräften (etwa 10% weniger). Es wird jedoch angestrebt, dass beide in allen Kommunen gleich bezahlt werden.

Die Gehälter von Leitungen und leitenden Fachkräften sind je nach Verantwortungsbereich höher. Die der Fachkräfte richten sich nach dem Bildungsniveau und der Berufserfahrung.

Es ist möglich, von diesem Gehalt zu leben, aber die Vergütung für Lehrkräfte mit einem Abschluss unterhalb des Master-Niveaus ist nur geringfügig höher als der Mindestlohn, der im Januar 2023 bei 725€ lag (WageIndicator.org 2023).

## 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung

Die meisten frühpädagogischen Fachkräfte arbeiten Vollzeit (35 Wochenstunden und mehr). 2022 waren es 95%. Fachkräfte in Teilzeit arbeiten bis zu 35 Wochenstunden und machten nur 5% des Personals aus (Estonian Education Information System 2022).

## 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal

Angehende Lehrkräfte werden in ihrem ersten Berufsjahr von einem/einer Mentor:in betreut. Die Programme für das Probejahr basieren auf der estnischen Bildungsstrategie 2021-2035 (Ministerium für Bildung und Forschung 2021). Ziel des Programms für das Probejahr ist es, neu ausgebildete Lehrkräfte bei ihrem Übergang in den Beruf und bei der Bewältigung beruflicher Herausforderungen zu unterstützen. Die angehende Lehrkraft wird von einem/einer Mentor:in am Arbeitsplatz unterstützt. Nach Abschluss des Probejahres sind die Lehrkräfte nicht auf sich allein gestellt, sondern können an einer Supervisionsgruppe für Lehrkräfte teilnehmen.

## 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten

In den frühpädagogischen Einrichtungen in Estland gibt es keine offiziellen kinderfreien Arbeitszeiten. Die Arbeitszeit beträgt 35 Stunden in der Woche und während dieser Zeit arbeiten die Fachkräfte direkt mit den Kindern. Kinder schlafen nach dem Mittagessen und diese Zeit können die Fachkräfte für Dokumentationsarbeiten nutzen. Individuelle Entscheidungen über die Zuweisung von indirekter pädagogischer Arbeitszeit werden von der Kindergarten-Leitung getroffen.

## 7.5 Weitere Personalangelegenheiten (z.B. Personalmangel, Personalgewinnung, Altersverteilung)

In kleineren Kommunen gibt es manchmal einen Personalmangel. In der Regel muss eine Fachkraft mindestens einen Bachelor-Abschluss haben; bei Personalmangel werden jedoch manchmal Ausnahmen gemacht und es werden Studierende mit einer Spezialisierung in Frühpädagogik angestellt. Diese Entscheidung wird üblicherweise von der Einrichtungsleitung getroffen und es wird meist nur ein Jahresvertrag ausgestellt.

Um freie Stellen zu besetzen, muss von der Leitenden Fachkraft oder von anderen Personen, die im Bereich Lernen und Lehren arbeiten, oder vom Direktor/von der Direktorin der Einrichtung ein Wettbewerb ausgeschrieben werden, dessen Vorgehen vom Kuratorium genehmigt werden

sollte. Wenn keine Lehrkraft gefunden wird, die den Qualifikationsansprüchen genügt, muss der/die Direktor:in eine öffentliche Ausschreibung innerhalb eines Jahres organisieren.

## 8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen

### Estnische Bildungsstrategie 2021–2035

Eine grundlegende politische Initiative für das Bildungssystem in Estland ist die estnische Bildungsstrategie 2021–2035 (Ministerium für Bildung und Forschung 2021). Die Strategie legt Grundsätze, Ziele, Indikatoren und Vorgaben für alle Ebenen des Bildungssystems fest. Speziell für den frühpädagogischen Bereich sind dies die folgenden:

**Strategische Ziele**: Kompetente und motivierte frühpädagogische Fachkräfte und Leitungen, ein vielfältiges Lernumfeld und ein lernerzentrierter Ansatz beim Lernen und Lehren.

**Handlungsschwerpunkte**: Ein zeitgemäßer Ansatz für Lern- und Lehrpläne; intelligente Lernressourcen und -methoden, die auf den Grundsätzen zeitgemäßer Lehr- und Lernansätze beruhen; ein gemeinsamer Kultur- und Werteraum; ein qualitativ hochwertiger Unterricht in estnischer Sprache und das Erlernen der estnischen Sprache; die nächste Generation von Lehrkräften und Unterstützungsfachkräften sowie die nächste Generation von Leitungen von Bildungseinrichtungen.

**Indikatoren**:

- subjektives Wohlbefinden von Kindern und Lehrkräften
- Beherrschung der estnischen Sprache
- 95% der Kinder im Alter von 3 Jahren bis zum Schuleintritt nehmen an der frühkindlichen Bildung teil (gegenüber 92% im Jahr 2021).

#### *Allgemeine Ziele für frühpädagogische Einrichtungen bis 2035*

**Beherrschung der Sprache**: Es wurde ein Plan für die Entwicklung der estnisch-sprachigen Bildung entwickelt, der bei der frühkindlichen Ebene beginnt und ausreichende Sprachkenntnisse für die Fortsetzung des Estnisch-Unterrichts auf den folgenden Bildungsebenen bietet.

**Eine neue Generation von qualifizierten frühpädagogischen Fachkräften und Leitungen ist sichergestellt**. Der Lehrberuf wird hochgeschätzt und genießt hohes Ansehen. Das Lehrpersonal in Vorschulen hat eine starke Identität und schützt den Ruf und die Würde des Lehrberufs. Der Sektor bietet gute Möglichkeiten für die berufliche Entwicklung und Selbstverwirklichung, was Veränderungen in der Frühpädagogik und die Fort- und Weiterbildung von frühpädagogischen Fachkräften und Leitungen einschließt. Die Rolle einer Lehrkraft als Coach und Mentor:in wird immer wichtiger.

**Die Organisationskultur frühpädagogischer Bildungseinrichtungen** ist fürsorglich, kooperativ und demokratisch, unterstützt die Entwicklung allgemeiner Kompetenzen und das Wohlergehen aller, einschließlich einer besseren körperlichen und geistigen Gesundheit, Meinungsvielfalt und einer konstruktiven Lösung von Meinungsverschiedenheiten und Krisen.

#### *Spezifische Ziele für das frühpädagogische System für 2035*

- Die frühpädagogische Einrichtung ist kinderfreundlich, das Lernen findet spielerisch statt, beim Lehren und Lernen und bei alltäglichen Aktivitäten.

- Es gibt einen klaren rechtlichen Rahmen für die frühe Bildung, die Teil des allgemeinen Bildungssystems ist.
- Die Lehrkräfte beurteilen die Entwicklung der Kinder, um besondere Bedürfnisse der Kinder zu ermitteln und die Lehr- und Lernaktivitäten auf der Grundlage der Individualität des Kindes zu planen.
- Es wird ein kindzentrierter Lernansatz verfolgt, der sich auf die allgemeinen Fähigkeiten des Kindes konzentriert, einschließlich Spiel, kognitiver und Lernfähigkeiten, sozialer Fähigkeiten und Selbstregulierung.
- Verschiedene Bereiche des Lehrens und Lernens werden integriert, z.B. Sprache und Sprechen, Mathematik, Umwelt, Kunst, Musik und Bewegung.
- Die berufliche Erstausbildung und die Weiterbildung der Lehrkräfte orientieren sich an staatlichen Standards. Das derzeitige Qualifikationsniveau wird beibehalten und ausgebaut[3]. Das Ziel ist, dass alle frühpädagogischen Lehrkräfte mindestens einen BA-Abschluss und alle Leitungen einen MA-Abschluss haben.
- Der Staat unterstützt die lokalen Regierungen bei der Organisation der Fort- und Weiterbildung.
- Das Gehalt von frühpädagogischen Lehrkräften entspricht dem von Grundschullehrkräften.
- Das Verhältnis von Lehr- zu Assistenzkräften pro Kind ermöglicht es, Lehr- und Lernaktivitäten in kleineren Gruppen und individuell durchzuführen.
- Es gibt starke Bestrebungen, die inklusive Bildung zu fördern und die Vernetzung von Kindern mit besonderen Bedürfnissen zu unterstützen.
- Unterstützungsfachkräfte und -dienste sind stärker in die frühpädagogischen Einrichtungen eingebunden. Zu diesem Zweck wurden auch die Ausbildungsmöglichkeiten für Sprachtherapeuten/ -therapeutinnen, Förderpädagogen/-pädagoginnen und Psychologen/Psychologinnen an den Universitäten erweitert.
- Das estnische System der beruflichen Erstausbildung wird sich in Übereinstimmung mit Forschungsergebnissen verbessern. Auf der Grundlage der estnischen Strategie 2021–2035 wird es notwendig sein, die Professionalität von frühpädagogischen Lehr- und Assistenzkräften sowie Leitungen durch die Entwicklung wissenschaftlicher Aktivitäten und Fort- und Weiterbildungen zu fördern. Frühpädagogische Lehrkräfte sind die Hauptakteure bei der Planung, dem Feedback und der Unterstützung des Lehr- und Lernprozesses in frühpädagogischen Einrichtungen. Einrichtungsleitungen sollten eine Lernkultur und ein Umfeld schaffen, das das Lernen und das Wohlbefinden fördert, Veränderungen geschickt managen und umsetzen und die Zusammenarbeit von frühpädagogischen Lehrkräften mit Unterstützungsfachkräften verbessern (Ministerium für Bildung und Forschung 2021; Peterson 2022).

[3] Gegenwärtig haben in Estland 51% der frühpädagogischen Fachkräfte einen Bachelor-Abschluss und 20% einen Master-Abschluss, 72% der Einrichtungsleitungen haben einen Master-Abschluss und 28% einen Bachelor-Abschluss (IMO 2023).

# 9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen

## Die Sicht der frühpädagogischen Fachkräfte auf Professionalität, Lehrkraftausbildung und Nachhaltigkeit

***Quelle***: Veisson and Kabadayi 2018 (siehe *Literatur* für weitere Details)

***Ziele***: Da die Bildung ein dynamischer Prozess ist und offen für aktuelle Veränderungen, hat die Professionalität, die für die Nachhaltigkeit der Lehrkraftausbildung von entscheidender Bedeutung ist, an Bedeutung gewonnen. Jüngste Studien haben die Beziehungen zwischen Professionalität, der Qualität der Lehrkraftausbildung und Nachhaltigkeit hervorgehoben. Ziel der vorliegenden Studie war es, Vorschullehrkräfte zu befragen und ihre Ansichten und ihr Verständnis von Professionalität, Qualität der Vorschulbildung und Nachhaltigkeit im estnischen und türkischen kulturellen Kontext zu untersuchen.

***Vorgehen***: In dieser Studie wurden qualitative Forschungsmethoden verwendet, um die von den Teilnehmenden erhaltenen Daten zu analysieren. 15 Vorschullehrkräfte aus Estland und 36, die derzeit in verschiedenen Teilen der Türkei arbeiten, nahmen an der Studie teil. Sie wurden gebeten, auf 15 offene Fragen zur Professionalität, Qualität der Lehrkraftausbildung und zur Nachhaltigkeit zu antworten. Für die Kodierung, das Finden der Themen und die Anordnung der Unterthemen zur Interpretation der gewonnenen Daten wurden Techniken der Inhaltsanalyse eingesetzt.

***Ausgewählte Ergebnisse***: Das Ergebnis der Studie zeigte, dass die Teilnehmenden intrinsisch motiviert waren und zugaben, dass sie einige starke und schwache Seiten in ihrem Lehrberuf hatten. Es wurde auch festgestellt, dass sie die Begriffe Professionalität, Qualität der Vorschulbildung und Nachhaltigkeit nicht genau definieren konnten. Zum Beispiel definierten sie Professionalität im Unterricht in einer egozentrischen Art und Weise, vor allem das Können der Lehrkräfte in der Praxis und nicht eine umfassende Definition, die Lehr-Lern-Prozesse, Eltern, Umweltbedingungen, Schulatmosphäre, Bedürfnisse der Schüler:innen und der Gesellschaft usw. einschließt.

***Implikationen***: Im Zusammenhang mit den Forschungsergebnissen wurden den Lehrkräften und Bildungspolitikern/-politikerinnen einige Vorschläge gemacht. Estnische Lehrkräfte äußerten in den Interviews, dass kulturelle Nachhaltigkeit am wichtigsten ist, weil Estland ein sehr kleines Land ist und dies ein Grund ist, warum wir unsere Kultur und Sprache bewahren müssen.

## Die Sicht der frühpädagogischen Fachkräfte auf die berufliche Erstausbildung

***Quelle***: Mikser, Tuul, Veisson, and Goodson 2018 (siehe *Literatur* für weitere Details)

***Ziele***: Die Anforderungen an die Ausbildung von frühpädagogischen Fachkräften steigen in der ganzen Welt. Dies steht im Zusammenhang mit der neoliberalen Reformpolitik, die darauf abzielt, den Status der frühpädagogischen Fachkräfte aufzuwerten und gleichzeitig das Feld stärker zu regulieren und seine Rechenschaftspflicht zu erhöhen. Die Qualität der Ausbildung von frühpädagogischen Fachkräften und vor allem deren Wahrnehmung sind mitentscheidend dafür, ob Reforminitiativen erfolgreich sind und ob die Fachkräfte in der Lage und motiviert sind, die Reformpolitik kritisch zu bewerten und zu beeinflussen.

***Vorgehen***: In diesem Beitrag werden die Ergebnisse einer schriftlichen Umfrage unter estnischen Kindergartenlehrkräften (n=576) vorgestellt. Die Befragten wurden gebeten, die berufliche Erstausbildung für frühpädagogische Fachkräfte in Estland zu bewerten, wobei wir uns besonders auf das Verhältnis zwischen Theorie und Praxis konzentrierten.

***Ausgewählte Ergebnisse***: Es zeigte sich, dass die Befragten zwar den Zeitaufwand für theoretische Studien auf Kosten der Praxis als unverhältnismäßig hoch einstuften, dass sie aber die Qualität der theoretischen Studien am höchsten und die der fachpraktischen Ausbildung am niedrigsten bewerteten.

***Implikationen***: Ein Diskussionspunkt war, dass die Mechanismen, die durch diesen Widerspruch drohen, die Praxiskräfte von breiteren konzeptionellen und kontextuellen Belangen in diesem Bereich ausschließen und eine "Politikvermeidung" hervorrufen, anstatt eine aktive kritische Haltung anzuregen, wie sie dem Begriff der Professionalität in seiner erweiterten Bedeutung innewohnen sollte.

### Ansichten und Erwartungen frühpädagogischer Fachkräfte an die Professionalität

***Quelle***: Mikser, Niglas, Tuul, Veisson, and Goodson 2019 (siehe *Literatur* für weitere Details)

***Ziele***: In der ganzen Welt haben Reformen der Vorschulbildung die Anforderungen an die Qualifikation von Lehrkräften erhöht. Universitäre Vorbereitung, forschungsbasierte Praxis und hochwertige Fortbildung sind zu wichtigen Bestandteilen der Professionalität von Vorschullehrkräften geworden. Die Ansichten der Lehrkräfte stehen jedoch oft in keinem Zusammenhang mit diesen Reforminitiativen oder widersprechen ihnen.

***Vorgehen***: In diesem Beitrag werden die Ergebnisse einer schriftlichen Umfrage unter estnischen Vorschullehrkräften (n=576) vorgestellt. Wir fragten die Teilnehmenden nach ihren Ansichten und Erwartungen an die Reformpolitik in Bezug auf die Professionalität von Vorschullehrkräften. Anhand einer Clusteranalyse konnten fünf Gruppen von Lehrkräften unterschieden werden.

***Ausgewählte Ergebnisse***: Es zeigte sich, dass die Lehrkräfte aus den verschiedenen Clustern zwar unterschiedliche Ansichten und Erwartungen zu den meisten Aspekten vertraten, die Befragten aus allen Clustern jedoch der universitären Vorbereitung, der wissenschaftlichen und forschungsbasierten Praxis und dem Engagement in der Forschungstätigkeit wenig Bedeutung beimaßen.

***Implikationen***: Diskutiert wurden die möglichen sozialpolitischen und persönlichen Gründe für dieses Phänomen.

### Aktuelle und künftige Fragen zur Professionalisierung des Personals in der Frühpädagogik – ein Diskussionspapier

***Quelle***: Peterson, Õun, and Ugaste 2019 (siehe *Literatur* für weitere Details)

In Estland ist die Vorschulbildung für die meisten Kinder im Alter von 3 bis 6 Jahren gewährleistet, und es gibt Anforderungen an die Ausbildung von Kindergartenfachkräften sowie ein nationales Curriculum, um die Qualität der Grundschulbildung zu gewährleisten. Gleichzeitig haben Studien mehrere Aspekte aufgezeigt, denen bei der Organisation der Vorschulbildung in Estland, der Arbeit des Personals und dem Inhalt der pädagogischen Aktivitäten mehr Aufmerksamkeit gewidmet werden muss. Die Assistenz- und Kinderkrippenfachkräfte benötigen eine bessere Ausbildung zur Förderung der allgemeinen Fähigkeiten von Kindern. Die Professionalität der frühpädagogischen Fachkräfte muss stärker gefördert werden, um kulturelle Stereotypen bei Lern- und Bildungsaktivitäten zu vermeiden, die Eigenverantwortung der Kinder für die Schaffung eines fürsorglichen Wachstumsumfelds zu stärken und den Kindern einen reibungslosen Übergang vom Kindergarten in die Schule zu ermöglichen. Lehrkräfte und Leitungen brauchen mehr Unterstützung, um ihre Kompetenz in Fragen der pädagogischen Führung und des Personalmanagements zu verbessern. Die Einbeziehung der Familie ist eine Herausforderung bei der

Entwicklung der Qualität der Vorschulbildung. Lehrkräfte benötigen mehr Wissen und Fähigkeiten, um Familienmitglieder zur Teilnahme an Lern- und Bildungsaktivitäten zu ermutigen, Möglichkeiten für Familien zu schaffen, zu lernen und sich gegenseitig zu unterstützen, und die Einbindung von Familien in die Gemeinschaft zu fördern.

Die Professionalität und berufliche Weiterentwicklung der Lehrkräfte waren Prioritäten der estnischen Lehrkraftpolitik für 2014–2020. Die Studiengänge an estnischen Universitäten haben in der jüngeren Vergangenheit erhebliche Veränderungen erfahren, und diese Veränderungen scheinen positiver Natur zu sein. Die Universitäten verfügen über eine gemeinsame Plattform, die die Bemühungen der gesamten Universität bündelt und Möglichkeiten für einen interdisziplinären Ansatz bietet.

Die Methoden und Formen der Erstausbildung von frühpädagogischen Fachkräften sind modern und vielfältig, wobei der Schwerpunkt auf schülerzentrierten Ansätzen liegt und Lehren und Lernen durch aktuelle Technologien unterstützt werden.

Eine bessere Integration der Bildung in Kindergärten und Grundschulen ist wichtig, um das nationale Curriculum der frühpädagogischen Einrichtungen zu verbessern, damit der Übergang vom Kindergarten in die Schule reibungslos verläuft. Die Gewährleistung eines reibungslosen Übergangs ist auch eine Herausforderung für die Aus- und Weiterbildung von Vorschul- und Grundschullehrkräften. Laut der estnischen Bildungsstrategie 2021–2035 (Ministerium für Bildung und Forschung 2021) ist die Rolle der Vorschullehrkräfte von zentraler Bedeutung bei der Umsetzung von Veränderungen. Auch ihr Image in der Gesellschaft muss sich ändern: Die Gehälter müssen wettbewerbsfähiger sein und die Arbeitsorganisation muss so gestaltet sein, dass die Arbeit als frühpädagogische Fachkraft-in der Gesellschaft einen hohen Stellenwert erhält. Das Ziel der estnischen Bildungsstrategie besteht darin, die Bewertung und Vergütung von Lehrkräften und Führungskräften in der frühen Bildung proportional zu ihren beruflichen Qualifikationen und ihrer Effektivität bei der Erfüllung ihrer Aufgaben zu gestalten.

## 10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung

In den letzten fünf Jahren gab es in Estland bedeutende politische Veränderungen in den Bereichen Curriculum, Qualifikationen des Personals und Kinderbeurteilung; weitere Änderungen sind in Bezug auf die Ausgaben, den Personalschlüssel, die Qualitätskontrolle und -überwachung sowie die Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften geplant. Trotz dieser positiven Schritte bleiben einige Herausforderungen bestehen.

Eine große Herausforderung besteht darin, **für alle Kinder einen Kindergartenplatz** zu garantieren. Das bedeutet, dass ab 2022 das Ministerium für Bildung und Forschung gemeinsam mit den Kommunen dafür verantwortlich sein wird und ausreichend Kindergartenplätze anbieten muss.

Eine weitere Herausforderung ist die Förderung der **Forschung im Bereich der frühen Bildung**. Forschende brauchen mehr Forschungsgelder von der estnischen Wissenschaftsagentur und dem Ministerium für Bildung und Forschung. Sowohl das Ministerium als auch die Wissenschaftsagentur haben beschlossen, den Universitäten mehr Verantwortung bei der Entscheidung über die Verwendung von Forschungsgeldern und die Vergabe von Studien zu übertragen.

Eine weitere Herausforderung besteht darin, den **Status der frühpädagogischen Fachkräfte** in der Gesellschaft aufzuwerten und die Mittel zu finden, um ihnen das gleiche Gehalt wie allen anderen Lehrkräften zu zahlen.

Die Stellung der frühpädagogischen Fachkräfte in der Gesellschaft hängt von uns allen ab, aber auch von der Qualität der gesetzgeberischen Maßnahmen und Rechtsakte, die ihre Arbeit betreffen. Die Entscheidungsträger müssen sich des Einflusses ihrer Entscheidungen bewusstwerden, wenn sie die verschiedenen Glieder in der Kette der Verantwortung für die Bildung und Betreuung von Kindern untersuchen. Zwar bekennen sich alle politischen Parteien zur Bedeutung der frühen Bildung in der allgemeinen Bildungspolitik, ihr Verständnis der Inhalte der frühen Bildung ist jedoch eine andere Sache. Im Laufe der Zeit hat die überwiegende Mehrheit der frühpädagogischen Fachkräfte ihren Beruf bestmöglich ausgeübt; sie waren sehr lernwillig und schätzten Bildung und Gelehrsamkeit. Die Rolle der frühpädagogischen Einrichtungen in der heutigen Gesellschaft ist jedoch bedeutender, als wir bisher angenommen haben.

Die Herausforderung besteht darin, **kindzentriertes und spielbasiertes Lernen** und Lehren im Kindergarten zu verankern. Um diese Ziele zu erreichen, müssen alle Universitäten und Weiterbildungsprogramme diese Themen anbieten. Die Ergebnisse unserer Studie zeigen, dass jüngere Fachkräfte eher nach diesen Prinzipien arbeiten als erfahrenere, die ihre Ausbildung in der Sowjetzeit erhalten haben. Damals war die frühkindliche Bildung viel stärker auf die Lehrkräfte ausgerichtet (Mikser et al. 2020).

Eine weitere wichtige Aufgabe besteht darin, ab 2024 die Arbeit in den Kindergärten für Kinder im Alter von 3 Jahren bis zum Schuleintritt in **estnischer Sprache** zu organisieren. Dieser Beschluss wurde im Jahr 2022 vom estnischen Parlament und der derzeitigen Regierung gefasst. Alle Kinder mit anderen Familiensprachen müssen mindestens 50% der Lernaktivitäten in estnischer Sprache absolvieren. Die Leitungen können entscheiden, ob sie die Verwendung anderer Sprachen wie Russisch oder Ukrainisch bei den anderen 50% der Lernaktivitäten unterstützen wollen.

Die Versorgung der **ukrainischen Kinder** ist seit der russischen Invasion im Februar 2022 eine große Herausforderung. Aufgrund des unterschiedlichen Beginns der Schulpflicht für Kinder in Estland und der Ukraine (in Estland mit 7 Jahren, in der Ukraine mit 6 Jahren) und des kurzfristigen Aufenthalts der Kinder in Estland haben Kindergärten damit begonnen, ukrainische Kinder zur routinemäßigen Beurteilung der Entwicklung und Schulreife an ein außerschulisches Beratungsteam zu überweisen. Dies sieht jedoch eine Kindertageseinrichtung nicht als gerechtfertigt an, da die Beurteilung der Entwicklung und der Schulreife eines Kindes eigentlich ihre Pflicht ist. Beratungszentren (*Rajaleidja*) bieten die notwendige Unterstützung für Kinder mit besonderen Bedürfnissen und Beratung für lokale Behörden, Eltern und Kindergärten. Frühpädagogische Fachkräfte haben von den vom Ministerium für Bildung und Forschung und der Behörde für Bildung und Jugend ausgearbeiteten Leitlinien und den von ihnen initiierten Schulungsprogrammen profitiert. Die Schulungsprogramme (vor Ort und online) zum Thema "wie man ein Kind, das nicht estnisch spricht, besser unterstützen kann" werden als sehr nützlich für Kindergartenfachkräfte angesehen. Regionale Methodikzentren wurden eingerichtet, um Kinderbetreuungseinrichtungen zu unterstützen. Diese Zentren bieten den Lehrkräften thematische Beratungen, Schulungen, praktische Workshops und Studienbesuche an. Es wurden verschiedene Leitlinien und Lernmaterialien zur Unterstützung von Flüchtlingskindern nicht nur beim Lernen, sondern auch bei der psychischen Gesundheit erarbeitet und an Bildungseinrichtungen weitergegeben.

Vertretungen der lokalen Behörden und der Kindergärten veranstalten auch Treffen für Familien, um den Aufbau und die Werte des Bildungssystems in Estland vorzustellen und Beziehungen für die künftige Zusammenarbeit mit Familien aufzubauen. Mehrere Veranstaltungen wurden von den Gemeinden organisiert, um Spenden zu sammeln und die Kinder mit allem zu unterstützen, was sie für ihr Wohlbefinden und ihr Lernen benötigen.

Zwei große Herausforderungen, die sich aus der Krise in der Ukraine ergeben oder durch sie beschleunigt wurden, sind:

- die Notwendigkeit, die Gesetzgebung zu ändern, um genügend Krippenplätze für Kinder von 1,5 bis 3 Jahren sicherzustellen,
- die Nachhaltigkeit der finanziellen Subventionen für soziale Dienstleistungen – die finanziellen Mittel, die für den Zugang zu Dienstleistungen für Flüchtlingskinder zur Verfügung stehen, werden von den lokalen Regierungen als äußerst wichtig angesehen (United Nations Children's Fund 2023).

## Literatur


Amtsblatt – Riigi Teataja. 1999. *Preschool Child Care Institutions Act*. https://www.riigiteataja.ee/en/eli/ee/517062014005/consolide/current

Amtsblatt – Riigi Teataja. 2008. 23, 152. *Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava* [Nationales Curriculum frühpädagogischer Einrichtungen]. https://www.riigiteataja.ee/akt/12970917

Amtsblatt – Riigi Teataja. 2019. *Adult Education Act*. https://www.riigiteataja.ee/en/eli/ee/523052019003/consolide/current

Estnisches Parlament – Riigikogu. 2022. *Alushariduse ja lastehoiu seadus. Eelnõu* [Gesetz der frühen Bildung und Betreuung. Entwurf]. https://www.riigikogu.ee/tegevus/eelnoud/eelnou/fa9e8969-7a92-4870-934d-185c9f69ac43/Alushariduse%20ja%20lapsehoiu%20seaduse%20eeln%C3%B5u%20(579%20SE%20I)

Estonian Education Information System –*Eesti Hariduse Infosüsteem*. 2022. *Koolid* [Schulen]. https://enda.ehis.ee/avalik/avalik/oppeasutus/OppeasutusOtsi.faces

Estonian Qualification Authority. 2020. *Õpetaja kutsestandard* [Berufliche Qualifikationsstandards: Lehrkraft, EstQF Stufe 6]. https://www.kutseregister.ee/ctrl/en/Standardid/vaata/10824210

Good Deed Foundation, Ministry of Education and Research, Fontes, Estonian Principals' Association. 2023. *Haridusjuhi kompetentsimudel* [Kompetenzmodell für pädagogische Leitungen]. https://www.hm.ee/uldharidus-ja-noored/opetaja-koolijuht-ja-koolipidaja/haridusasutuse-juhi-kompetentsimudel

[IMO] Infotechnological Mobility Observatory. 2023. *Estonian Education Information System's Open Data*. https://imo.ut.ee/en/infrastructure/estonian-open-government-data/estonian-education-information-systems-open-data/?cn-reloaded=1

Mikser, R., K. Niglas, M. Tuul, M. Veisson, M., and I. Goodson. 2019. "Academia undermining professionalism? The Estonian preschool teachers' views and expectations of teacher professionalism". In *Teachers' and Families' Perspectives in Early Childhood Education and Care: Early Childhood Education and Care in the 21st Century*, edited by S. Phillipson and S. Garvis, 58-71. London: Routledge.

Mikser, R., M. Tuul, M. Veisson, and I. Goodson. 2018. "The place of theory and practice in preschool teachers' pre-service education: Estonian preschool teachers' evaluations in conditions of changing professionalism". In *Early Childhood Education and Change in Diverse Cultural Contexts*, edited by C. Pascal, T. Bertram, and M. Veisson, 118-136. London: Routledge.

Mikser, R., M. Veisson, M. Tuul, T. Õun, and K. Kööp. 2020. "Lasteaiaõpetajate hinnangud ja selgitused oma töö raskuse muutumisele: professionaliseerumine kui sümboolne kapital" [Bewertungen und Erklärungen von Kindergartenfachkräften für die veränderte Schwierigkeit ihrer Arbeit: Professionalisierung als symbolisches Kapital]. In *Eesti haridusteaduste Ajakiri* [Estnische Zeitschrift für Bildung] 8 (1), 128-155. DOI: 10.12697/eha.2020.8.1.06.

Ministerium für Bildung und Forschung. 2020. *Eesti elukestva õppe strateegia* [Estnische Strategie für lebenslanges Lernen] https://www.hm.ee/et/elukestva-oppe-strateegia-2020

Ministerium für Bildung und Forschung. 2021. *Hariduse valdkonna arengukava* 2021-2035 [Bildungsstrategie 2021–2035]. https://www.hm.ee/ministeerium-uudised-ja-kontakt/ministeerium/strateegilised-alusdokumendid-ja-programmid#haridusvaldkonna-are

Ministerium für Bildung und Forschung. 2023. *Decree No.67. Riigieelarveline toetus üld- ja alusharidusasutuste õpetajate ning juhtide täiendusõppe piirkondlikuks korraldamiseks ja õpilaste õppe mitmekesistamiseks ning õpilasürituste läbiviimiseks 2023. aastal* [Beschluss Nr. 67. Unterstützung der regionalen Organisation der Fortbildung für Lehrkräfte und Leitungen allgemeinbildender Schulen und Grundschulen aus dem Staatshaushalt sowie für die Diversifizierung des Lernens der Studierenden und die Organisation von studentischen Veranstaltungen im Jahr 2023]. https://dok.hm.ee/et/document.html?id=9dbb054e-267c-4cd9-b1fe-a05edcbd363f

Oberhuemer, P. und I. Schreyer. 2010. *Kita-Fachpersonal in Europa. Ausbildungen und Professionsprofile.* Opladen und Farmington Hills, MI: Barbara Budrich.

Peterson, T. 2022. *The professionalism of preschool teachers in the European context mainly on the example of Estonia, Finland, Sweden and Hungary*. Doctoral dissertation. Tallinn University,

Peterson, T., T. Õun, and A. Ugaste. 2019. "Early childhood education policy, teachers' professionalism and family practices in Estonia". In *Policification of Early Childhood Education and Care*, edited by S. Garvis and S. Phillipson, 60-70. London: London: Routledge.

Torm, M. 2002. "Koolieelne kasvatus" [Vorschulbildung], in *Eesti Entsüklopeedia* [Estnische Enzyklopädie], 11, edited by A. Raukas, 464–466. Tallinn: Eesti Entsüklopeediakirjastus.

[UNICEF] United Nations Children's Fund. 2023. *Situation analysis of early childhood education and care (ECEC) services in support of Ukrainian refugees across EU member states.* https://www.ecorys.com/app/uploads/files/2023-06/Ecorys_synthesis_Cycle_2_Final.pdf

Universität Tallinn. 2022a. *Early Childhood Education BA study programme.* http://ois2.tlu.ee/tluois/programme/KAALB/12.HR

Universität Tallinn. 2022b. *Early Childhood Teacher Master study programme*. https://www.tlu.ee/hti/alushariduse-pedagoog-MA

Universität Tartu. 2022. *ECEC Teacher BA study programme*. https://ut.ee/et/oppekavad/koolieelse-lasteasutuse-opetaja

Veisson, M., and A. Kabadayi. 2018. "Exploring the Preschool Teachers' Views on Professionalism, Quality of Education and Sustainability: International Study in Estonia and Turkey". In *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 5−18. DOI: 10.2478/jtes-2018-0011.

Veisson, M., P. Kees, T. Tulva, and M. Vikat. 2011. "Development of the Field of Preschool Education in Tallinn University", in *Global Perspectives in Early Childhood Education*, edited by M. Veisson, E. Hujala, P. Smith, M. Waniganayake, and E. Kikas, 105–124. Frankfurt am Main: Peter Lang.

WageIndicator.org. 2023. *Minimum Wage – Estonia*. https://wageindicator.org/salary/minimum-wage/estonia

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# ESTLAND

## Kontextuelle Schlüsseldaten

*Erstellt von*

**Inge Schreyer und Pamela Oberhuemer**

Die Autorinnen danken **Marika Veisson** (Tallinn) und **Tiina Peterson** (Tallinn) für die Prüfung dieser Synopse und ergänzende Informationen.

**Zitiervorschlag**:
Schreyer, I. und P. Oberhuemer. 2024. "Estland – Kontextuelle Schlüsseldaten." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 323–340.

Gefördert vom:
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

## Inhalt

**Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung** ..... 325
Blick in die Geschichte des Kita-Systems in Estland ..... 325
Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen ..... 326
Rechtsanspruch und Besuchspflicht ..... 328
Einrichtungsformen ..... 328
Trägerstrukturen ..... 328
Inanspruchnahme – Besuchsquoten ..... 329
Finanzierung und Elternbeiträge ..... 330
Personalschlüssel – Gruppengröße ..... 331
Curriculares Rahmenwerk ..... 331
Digitale Bildung in Kitas ..... 332
Monitoring – Evaluation ..... 332
Inklusionsagenda ..... 333
*Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen* ..... 333
*Kinder mit Migrationshintergrund* ..... 333
Mutterschutz – Elternzeit ..... 334
Aktuelle Herausforderungen für das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in Estland (Marika Veisson) ..... 335

**Demographische Daten** ..... 335
Gesamtbevölkerung ..... 335
Gesamtgeburtenrate ..... 336
Kinder unter 6 Jahren ..... 336
Alleinerziehenden-Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren ..... 337
Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren ..... 337
Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder ..... 338

**Literatur** ..... 339

# Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung

***Anmerkung:***

In Anlehnung an die landessprachliche Terminologie werden in diesem Bericht die Hauptformen frühpädagogischer Tageseinrichtungen als integrierte **frühpädagogische Tageseinrichtung** (*koolieelne lasteasutus,* 1½–6 Jahre, auch immer noch **Kindergärten** genannt) und **Vorschulgruppe** *(koolieelikute ettevalmistusrühm*, 6- bis 7-Jährige)[1] bezeichnet. Zusätzliche Einrichtungsformen werden an passender Stelle beschrieben.

## Blick in die Geschichte des Kita-Systems in Estland

| | |
|---|---|
| 1839 | Erster Kindergarten nach dem Bildungskonzept von Friedrich Fröbel |
| 1840 | Baronin Uexküll gründet in Tallinn die erste Tageseinrichtung, die 2- bis 3jährige Kinder aus armen Familien aufnimmt. |
| 1862 | Der erste „Kindergarten“ wird von der Estnischen Fürsorge-Gesellschaft gegründet. |
| 1905 | Erster Kindergarten mit Unterrichtssprache Estnisch (bisher meist Deutsch und Russisch) |
| 1919-1940 | Estland wird zum ersten Mal ein unabhängiger Staat |
| 1921 | C.H. Niggol entwickelt ein erstes Bildungsprogramm nach den Prinzipien Fröbel’s |
| bis 1940 | Kindergärten stehen unter der Verantwortung der Kommunen oder Privatpersonen – ohne staatliche Gesetzgebung |
| 1944 | Die Schulpflicht beginnt mit 7 Jahren (statt wie bisher mit 8) |
| 1950er bis 1970er Jahre | – Betreuung und Aufsicht sind die Hauptaspekte in den Einrichtungen, erst später kommt die kognitive Stimulierung dazu<br>– Erwerbstätige Mütter haben nur 2 Monate bezahlten Mutterschutz, es gibt jedoch ein gut funktionierendes staatliches frühkindliches Betreuungssystem |
| 1968 | Erstes staatliches Bildungsprogramm auf der Basis kommunistischer Grundsätze; moralische Erziehung nimmt einen hohen Stellenwert ein. |
| Anfang der 1980er Jahre | Beginn der Schulpflicht wird von 7 auf 6 Jahre herabgesetzt |
| 1987 | Zweites staatliches Bildungsprogramm, basierend auf sowjetischen Programmen für altershomogene Gruppen |
| 1989 | 747 vorschulische Einrichtungen für ca. 83.000 Kinder |
| 1991 | – Estland wird erneut ein autonomer Staat<br>– Reform des gesamten Bildungswesens nach der Unabhängigkeit<br>– staatliche Einrichtungen gehen in die Verantwortung von Kommunen über<br>– Beginn des Pflichtschulalters wird von 6 auf 7 Jahre angehoben |
| nach 1991 | Wirtschaftliche Probleme und eine sinkende Geburtenrate führen zur Schließung vieler Kindergärten (zwischen 1990 und 1994 wurden 100 Einrichtungen geschlossen) |
| 1999 | Gesetz für die frühpädagogischen Tageseinrichtungen tritt in Kraft |
| bis 2004 | Kontinuierlicher Ausbau der Tageseinrichtungen, auch weil die Vergütung der Elternzeit nicht ausreicht, ein Kind zuhause zu betreuen. |
| 2004 | „Bildungsprogramm des 21. Jahrhunderts“ betont die Schaffung von qualitativ guter Bildung, die den Bedürfnissen der Kinder entspricht. |

[1] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die SEEPRO-3-Berichte das folgende altersinklusive Format gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu 3 Jahren** und **3–5 Jahre** für 3-, 4- und 5-Jährige in Ländern, in denen die Grundschulpflicht mit 6 Jahren beginnt. In Estland ist das entsprechende Format **1½ –6 Jahre**, da die Kinder mit 7 Jahren in die Schule kommen.

| | |
|---|---|
| 2008 | Einführung des nationalen frühpädagogischen Curriculums |
| 2014 | – Politische Strategie des lebenslangen Lernens<br>– Rechtsanspruch auf einen Betreuungsplatz für 1½- bis 7jährige Kinder |
| 2015/2016 | 634 Einrichtungen, die von 68.331 Kindern besucht werden |
| 2017/2018 | Änderungen des Gesetzes für die frühpädagogischen Tageseinrichtungen fokussieren auf eine bessere Unterstützung von Kindern mit besonderen Bildungsbedürfnissen |
| 2020 | – „Entwicklungsplan für Bildung 2035“ wird erstellt.<br>– ein Gesetzesentwurf zielt auf die Integration der Bildungs- und Betreuungssektoren für Kinder unter und über 3 Jahren ab |
| 2022 | – Für alle Tageseinrichtungen für Kinder von 1½ bis 7 Jahren ist das Ministerium für Bildung und Forschung zuständig.<br>– Ein Gesetzesentwurf „Frühkindliche Bildung und Betreuung“ wird veröffentlicht und im März 2024 dem Parlament vorgelegt. |

*Quellen*: Ugaste and Őun 2008; Veisson 2018

## Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten[2]

Altersintegrierte frühpädagogische Tageseinrichtungen/Kindergärten (*koolieelne lasteasutus* – „frühpädagogische Tageseinrichtungen“) für Kinder von 1½ Jahren bis zum Schuleintritt mit 7 Jahren sind die Hauptbetreuungsformen und stehen unter der Verantwortung des Ministeriums für Bildung und Forschung (*Haridus- ja Teadusministeerium*). Darüber hinaus sieht der Entwurf des Gesetzes über frühkindliche Bildung und Betreuung vor, dass nicht nur die Kindertageseinrichtungen/Kindergärten, sondern auch frühere Kinderbetreuungseinrichtungen wie Spielgruppen oder andere Einrichtungen in institutionellen Räumen sowie Tagespflegeangebote nun in die Gesamtverantwortung des Ministeriums für Bildung und Forschung fallen werden.

Folglich ist das System der frühkindlichen Bildung in Estland vollständig in das Bildungswesen integriert.

Für das Bildungssystem insgesamt sind das Parlament (*Riigikogu*) und die estnische Regierung verantwortlich. Das Parlament entscheidet u.a. über Ausgestaltung und Weiterentwicklung des Systems, die Regierung sorgt für die Umsetzung von Bildungsprogrammen und das Bildungsministerium ist verantwortlich für Forschung und Management im Bereich der Bildung sowie für Qualitätssicherung, Finanzplanung und die Entwicklung nationaler Curricula und das Ausbildungssystem von Fachkräften. Auf lokaler Ebene ist die Bezirksregierung zuständig für die Fachaufsicht von Lehr- und Bildungsaktivitäten, die Kommunen für die Bereitstellung und die Organisation von Einrichtungsplätzen.

## Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen

Übergreifende Ziele der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung sind das Recht aller Kinder auf Bildung, die Entwicklung ihrer individuellen Potentiale sowie die Reduzierung von sozialen Ungleichheiten. Von besonderer Bedeutung ist eine integrierte Sicht von Bildung und Betreuung. Dies schließt zum einen die Unterstützung der Eltern und deren Vereinbarkeit von Familien- und Berufsleben ein, zum anderen aber auch die Förderung von kindlichen Fähigkeiten, die es auf die Schule und das Leben insgesamt vorbereiten.

[2] Der Eurydice-Länderbericht für Estland bot Orientierung für rechtliche und regulatorische Aspekte. Alle anderen Quellen sind im Text und im Literaturteil zu finden.

2014 wurde die „Estnische Strategie des lebenslangen Lernens 2020“ (*Eesti elukestva õppe strateegia 2020*) eingeführt, die der Regierung als Grundlage für alle Änderungen im Bildungssystem dient. Wichtige Ziele sind hier (1) die Individualität des Lernenden zu beachten; (2) Kompetenzen und Motivation der Fach- und Lehrkräfte zu verbessern; (3) lebenslanges Lernen mit den Bedarfen des Arbeitsmarktes zu verbinden; (4) moderne digitale Technik zu benutzen und dafür eine gute Infrastruktur zu schaffen; (5) für jede Person die gleichen Chancen zu gewährleisten. Die Koordination der Implementierung obliegt dem Bildungsministerium. Zudem initiierte das Bildungsministerium den „Entwicklungsplan für Bildung 2035“, der zur weiteren Optimierung gleicher Bildungschancen beitragen soll (European Commission 2020, 27).

Die Organisation und Prinzipien des zur Dezentralisierung tendierenden Bildungssystems richten sich nach dem Estnischen Bildungsgesetz (*Eesti Vabariigi haridusseadus*, 1992 mit Änderungen bis 2004), dem Gesetz für die frühpädagogischen Tageseinrichtungen (*Koolieelse lasteasutuse seadus*, 1999 mit Änderungen bis 2023), dem Kinderschutzgesetz (*Eesti Vabariigi lastekaitse seadus,* 1993 mit Änderungen von 2016), und der estnischen Verfassung (*Eesti Vabariigi põhiseadus*, 1992).

2015 genehmigte der Estnische Minister für Bildung und Forschung ein integriertes frühpädagogisches Konzept (Beschluss Nr. 1.1-2/15/455), das darauf abzielte, für eine hohe Qualität von Bildung und Betreuung zu sorgen, den Zugang aller Kinder zwischen 1½ Jahren und dem Schuleintritt sicher zu stellen, eine sichere und unterstützende Lernumgebung zu schaffen und die Vorbereitung auf die Schule zu verbessern. Daher wird derzeit ein neues Gesetz über frühkindliche Bildung und Betreuung vorbereitet, das darauf abzielt, allen Kindern eine qualitativ hochwertige frühkindliche Bildung und Betreuung zu bieten und die vorschulische Bildung zu unterstützen, indem das System der frühkindlichen Bildung und Betreuung kohärenter gestaltet wird. Das neue Gesetz harmonisiert die Voraussetzungen für Bildungs- und Betreuungseinrichtungen in kommunaler wie in privater Trägerschaft. Sowohl ländliche Kommunen als auch Stadtverwaltungen sollen Kindern im Alter von 18 Monaten bis 7 Jahren, die in ihrem Gebiet wohnen und deren Wohnsitz mit dem eines Elternteils übereinstimmt, auf Antrag der Eltern die Möglichkeit bieten, eine frühpädagogische Tageseinrichtung zu besuchen. Nach dem Aktionsplan der estnischen Regierung wird 2024 dem Parlament ein neuer Entwurf des Gesetzes über frühkindliche Bildung und Betreuung vorgelegt.

Auf der Grundlage der Änderungen des Gesetzes für die frühpädagogischen Tageseinrichtungen (2022) muss der Übergang zu Unterricht und Bildung in estnischer Sprache in der frühen Bildung bis zum 1. September 2024 abgeschlossen sein. Der Unterricht und die pädagogischen Aktivitäten in Kindergärten werden nur noch in estnischer Sprache durchgeführt werden. Damit soll sichergestellt werden, dass Kinder, deren Familiensprache nicht Estnisch ist, die Möglichkeit haben, eine Grundschulausbildung in Estnisch zu erhalten und ein Sprachniveau zu erreichen, das es ihnen ermöglicht, in einem estnisch-sprachigen Umfeld zurechtzukommen, ihre Ausbildung in Estnisch fortzusetzen und sich in das estnische Kultur- und Wertesystem zu integrieren. Das Erlernen der estnischen Sprache in Kindergärten erfolgt durch die Integration des Sprachenlernens in andere Aktivitäten oder durch zusätzliche Sprachaktivitäten. Der Übergang wird durch ein Ausbildungs- und Motivationsprogramm für Lehrkräfte unterstützt, wobei die allgemeine Anhebung der Gehälter der Lehrkräfte ebenfalls ein wichtiges Ziel ist.

## Rechtsanspruch und Besuchspflicht

Seit 2014 haben alle Kinder zwischen 1½ und 7 Jahren einen Anspruch auf einen kostenfreien Platz in einer frühpädagogischen Tageseinrichtung (siehe *Kapitel Finanzierung und Elternbeiträge*). Falls Kommunen dies jedoch nicht gewährleisten können, können sie für unter 3jährige Kinder stattdessen einen Platz in einem Kinderbetreuungsdienst bereitstellen.

Es besteht keine Verpflichtung zum Besuch einer Kindertageseinrichtung. Dennoch haben die lokalen Behörden die Pflicht, für alle Kinder zwischen 1½ und 7 Jahren, ungeachtet ihrer möglicherweise besonderen Bildungsbedürfnisse, auf Wunsch der Eltern einen Platz bereitzustellen. Die Schulpflicht beginnt mit 7 Jahren.

## Einrichtungsformen

Nach der nationalen Statistik gab es 2022 insgesamt 586 frühpädagogische Tageseinrichtungen/Kindergärten (*koolieelne lasteasutus*), in die 68.623 Kinder eingeschrieben waren (Statistics Estonia 2023a).

**Frühpädagogische Tageseinrichtungen** für Kinder zwischen 1½ und 7 Jahren sind die Hauptform der Frühen Bildung, für deren Management die lokalen Behörden zuständig sind. Integriert bedeutet hier altersintegriert über die Zeit der frühen Kindheit (1–6 Jahre) und auch über Einrichtungsformen hinweg durch die Bereitstellung von Kinderkrippe, Kindergarten und auch vorschulischen Gruppen für 6- bis 7-Jährige unter einem Dach. In den Einrichtungen kann es auch Integrationsgruppen geben, in denen Kinder mit Behinderungen zusammen mit den anderen Kindern betreut werden, oder altersgemischte Gruppen. Die Einrichtungen haben das ganze Jahr über geöffnet. Über die genauen Öffnungszeiten entscheidet die Kommune in Absprache mit den Eltern. Wenn die Nachfrage nach Plätzen das Angebot übersteigt, bietet die Kommune Teilzeitplätze an. Die meisten Einrichtungen sind von 7:00/8:00 Uhr bis 18:00/19:00 geöffnet.

2022 wurden in 447 Kindergärten 62.589 Kinder betreut, 5.962 Kinder besuchten eine der 132 vorschulischen Gruppen (Statistics Estonia 2023a).

**Kinderbetreuungsdienste** (*lapsehoiuteenus),* sowohl als Einrichtung als auch als Tagespflegedienst, stehen unter der Zuständigkeit des Sozialministeriums. Nach dem Sozialhilfegesetz besteht das Ziel von Kinderbetreuungsdiensten darin, Eltern in ihren Erziehungsaufgaben und ihrer Erwerbstätigkeit zu unterstützen, oder auch die Last der Betreuung, die sich aus den besonderen Bedürfnissen des Kindes ergibt, zu verringern. 10% der Kinder unter 3 Jahren sind in derartigen Kinderbetreuungsdiensten eingeschrieben (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 172). Gemäß dem Gesetz über frühpädagogische Tageseinrichtungen kann eine ländliche Kommune oder eine Stadtverwaltung mit Zustimmung der Eltern für Kinder im Alter von 18 Monaten bis 3 Jahren den garantierten Platz in einer öffentlichen Einrichtung durch einen Platz in einem Kinderbetreuungsdienst oder einem privaten Kindergarten ersetzen; dessen Finanzierung richtet sich nach den Bestimmungen des Gesetzes über frühpädagogische Tageseinrichtungen.

2022 gab es fünf Kinderbetreuungsdienste, die von 253 Kindern besucht wurden (Statistics Estonia 2023a).

## Trägerstrukturen

Der Großteil der frühpädagogischen Tageseinrichtungen ist kommunal: Von insgesamt 589 Kindertageseinrichtungen waren 2022/23 nur 10,4% (60) in privater Trägerschaft (Estnisches Bildungsinformationssystem 2022). Nach den Daten von Eurostat besuchten 2021 nur 4,4% der

über 3jährigen Kinder private Einrichtungen; über unter 3jährige Kinder liegen keine Daten vor (Eurostat 2023j).

## Inanspruchnahme – Besuchsquoten

2022 besuchten 92,5% der Kinder im Alter von 3–6 Jahren, 34,1% der Kinder im Alter von 1 Jahr und 76,4% der Kinder im Alter von 2 Jahren eine Kinderbetreuungseinrichtung (Statistics Estonia 2023d).

Der Anteil der unter 3jährigen Kinder, die in Einrichtungen betreut werden, stieg seit 2005 von 12% auf 33,7% im Jahr 2022 an. Auch der Anteil der Kinder zwischen 3 und 6 Jahren stieg deutlich – 2022 besuchten 93,9% dieser Kinder eine Einrichtung (siehe *Tabelle 1*).

*Tabelle 1*
**Estland: Besuchsquoten nach Betreuungsumfang und Zeitverlauf, 2005-2022**

| Jahr | Betreuungsumfang | Unter 3-Jährige in % | 3 Jahre bis zum schulpflichtigem Mindestalter in % |
|---|---|---|---|
| 2005 | 1 – 29 Std./Woche | 3 | 9 |
| | über 30 Std./Woche | 9 | 69 |
| | Keine institutionelle Betreuung | 89 | 22 |
| 2010 | 1 – 29 Std./Woche | 2 | 6 |
| | über 30 Std./Woche | 19 | 86 |
| | Keine institutionelle Betreuung | 79 | 8 |
| 2015 | 1 – 29 Std./Woche | 3,6 | 6,8 |
| | über 30 Std./Woche | 17,8 | 86,1 |
| | Keine institutionelle Betreuung | 78,5 | 7,1 |
| 2022 | 1 – 29 Std./Woche | 12,3 | 11,9 |
| | über 30 Std./Woche | 21,4 | 82,0 |
| | Keine institutionelle Betreuung | 66,3 | 6,2 |

*Quelle*: Eurostat 2023b, Differenzen in den Summen sind rundungsbedingt

*Tabelle 2*
**Estland: Kinder in frühpädagogischen Tageseinrichtungen nach Altersgruppen – Anzahl und Besuchsquoten, 2022 (ohne Kinderbetreuungsdienste)**

| Alter | Kinder in Einrichtungen | Kinder in der Gesamtbevölkerung | Besuchsquote in % |
|---|---|---|---|
| 0 bis 1 Jahre | 34 | 13.312 | 0,3* |
| 1 bis 2 Jahre | 4.654 | 13.343 | 34,1 |
| 2 bis 3 Jahre | 10.708 | 14.255 | 76,4 |
| **Unter 3-Jährige** | **15.396** | **40.910** | **37,6*** |
| 3 bis 4 Jahre | 13.407 | 14.607 | 90,7 |
| 4 bis 5 Jahre | 14.179 | 14.017 | 95,6 |
| 5 bis 6 Jahre | 13.484 | 14.439 | 92,3 |
| 6 bis 7 Jahre | 12.157 | 14.460 | 81,4 |
| **3- bis unter 7-Jährige** | **53.227** | **57.523** | **92,5*** |
| **Unter 7-Jährige** | **68.623** | **98.433** | **69,7*** |

*Quelle*: Statistics Estonia 2023b, c, d; * eigene Berechnungen

Seit den späten 1980er Jahren gab es – aufgrund von demographischen Veränderungen und der gesunkenen Geburtsrate – beträchtliche Änderungen sowohl hinsichtlich der Anzahl von Einrichtungen und Kindern, als auch im Hinblick auf die Besuchsquoten. Diese waren im Zeitverlauf zudem in ländlichen Gebieten immer deutlich niedriger als in Städten. Generell nahmen die Besuchsquoten nach der Jahrtausendwende wieder zu (Veisson 2018). Von 2000 bis 2015 nahmen die Kinderzahlen zu, bis 2021 fielen sie jedoch ebenso wie die Zahl der Einrichtungen. Während die Zahl der Einrichtungen 2022 weiter sank, erhöhte sich die Zahl der Kinder. Die Besuchsquote der unter 7jährigen Kinder stieg zwischen 2000 und 2022 kontinuierlich an (siehe *Tabelle 3*).

*Tabelle 3*
**Estland: Anzahl der Einrichtungen und Kinder sowie Besuchsquoten im Zeitverlauf von 2000 bis 2022**

| Jahr | Anzahl der Einrichtungen | Anzahl der Kinder | Besuchsquote der 1- bis 7-Jährigen, in %* |
|---|---|---|---|
| 2000 | 646 | 50.247 | 56,7 |
| 2005 | 609 | 54.560 | 61,7 |
| 2010 | 638 | 64.259 | 62,3 |
| 2015 | 634 | 68.331 | 65,2 |
| 2020 | 612 | 66.375 | 66,7 |
| 2021 | 601 | 66.626 | 67,5 |
| 2022 | 586 | 68.623 | 69,7 |

*Errechnet auf Grundlage der Quoten der einzelnen Jahrgänge, siehe *Tabelle 2*
*Quelle*: Statistics Estonia 2023a

Nachfrage und Angebot an Betreuungsplätzen sind ausgeglichen (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 63). Mit der Hilfe europäischer Mittel konnten seit 2016 ca. 1000 neue Plätze in großen Städten geschaffen werden. Zudem kooperieren Kommunen mit privaten Anbietern, um für unter 3-Jährige Plätze bereitzustellen (European Commission 2020, 39).

## Finanzierung und Elternbeiträge

Laut dem Estnischen Bildungsinformationssystem (2022) beliefen sich die öffentlichen Ausgaben für frühkindliche Bildung und Betreuung im Jahr 2020 auf insgesamt 1,3% des Bruttoinlandprodukts.

Kommunale Einrichtungen, die den Großteil der Einrichtungen ausmachen, werden aus Kommunalbudgets finanziert. Der Staat finanziert die Personalgehälter, Lernmaterialien, die Fort- und Weiterbildungen der Fachkräfte sowie durch Zuschüsse Sprachkurse für Kinder mit einer anderen Familiensprache. Auch private Einrichtungen erhalten diese staatlichen Zuwendungen. Vollkommen staatlich finanziert sind nur die vier Fördereinrichtungen für Kinder mit schweren Behinderungen. Darüber hinaus stehen auch Gelder aus dem Europäischen Sozialfonds zur Verfügung.

Eltern zahlen immer für die Verpflegung, aber ihre Gebühren können auch teilweise Gehälter und Materialien abdecken. Dies ist jedoch je nach Kommune unterschiedlich. Gesetzlich geregelt ist eine Obergrenze: Der Elternbeitrag darf nicht mehr als 20% des Mindestgehaltes betragen. Die Gebühren sind je nach Region unterschiedlich und teils auch einkommensabhängig: durchschnittlich sind es 37€ monatlich (Estnisches Bildungsinformationssystem 2022).

Für den Betrieb privater Einrichtungen kommt im Allgemeinen der Träger auf. Unter bestimmten Umständen können aber auch sie über staatliche und kommunale Budgets unterstützt werden, v.a. für Gehälter sowie Fort- und Weiterbildungen. Die Elternbeiträge legt der Träger fest.

2022 gab ein Paar mit zwei Kindern für die Betreuungskosten etwa 2% des Netto-Haushaltseinkommens für die Kinderbetreuung aus[3] (OECD.Stat 2023).

## Personalschlüssel – Gruppengröße

Die Gruppen können sowohl in integrierten frühpädagogischen Tageseinrichtungen als auch in Kinderbetreuungseinrichtungen altershomogen oder altersgemischt organisiert sein.

In einer Kindertageseinrichtung sind bis zu 14 Kinder in einer Gruppe, in einer Vorschulgruppe bis zu 20, in einer altersgemischten Gruppe bis zu 18. Integrative Gruppen, die Kinder mit Behinderungen aufnehmen, bestehen aus 12 Kindern.

Eine qualifizierte Fachkraft *oder* eine Assistenzkraft betreut bis zu sieben unter 3jährige Kinder, bis zu neun Kinder in einer altersgemischten Gruppe, bis zu zehn Kinder in einer Vorschulgruppe, bis zu acht Kinder in einer integrativen Gruppe oder zwei bis sechs Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen, je nach deren spezifischen Problemlage.

Der Personalschlüssel ist gesetzlich festgelegt: 1:7 für unter 3jährige Kinder, 1:10 für über 3-Jährige.

## Curriculares Rahmenwerk

Die Bildungsprogramme aller **frühpädagogischen Tageseinrichtungen** müssen dem Nationalen Curriculum für frühe Bildung (*Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava*, 2008, mit Änderungen bis 2011) entsprechen. Darauf aufbauend entwickelt jede Einrichtung ihr eigenes Bildungsprogramm, das spielbasiert ist und die kindliche Individualität betont. Zudem wird Wert gelegt auf die Kooperation zwischen dem Elternhaus und der Einrichtung. Unterstützung erhalten die Einrichtungen durch curriculare Leitfäden. Darüber hinaus beschreibt das Nationale Curriculum die Fähigkeiten, von denen angenommen wird, dass sie für Kinder im Alter von 6 bis 7 Jahren altersentsprechend sind – zusätzlich enthält es auch die Prinzipien der Evaluation von kindlicher Entwicklung. Der Übergang in die Schule ist ebenfalls ein Themenschwerpunkt.

Die frühkindliche Bildung umfasst die Förderung der emotionalen, moralischen, sozialen, geistigen und physischen Entwicklung sowie die Beachtung der jeweils individuellen Bedürfnisse eines Kindes. Ziel ist es, den Erwerb von Spiel-, Lern-, Sozial- und Selbstreflexionskompetenz zu unterstützen. Der curriculare Rahmen ist um die folgenden Lernbereiche herum organisiert: „Ich“ und Umwelt, Sprache und Sprechen, Estnisch als Zweitsprache, Mathematik, Kunst, Musik und Bewegung. Im Alter von 3 bis 7 Jahren beginnen die Kinder auch mit dem Erlernen einer Fremdsprache. Derzeit werden Materialien entwickelt, die den Erwerb einer Fremdsprache unterstützen.

Insgesamt kann das Personal die Methoden und Materialien wählen, die sie für angemessen halten. Das nationale Rahmenwerk muss sich nicht im Detail in allen Aktivitäten widerspiegeln. Einige Einrichtungen bevorzugen auch die Arbeit nach einem bestimmten Ansatz wie z.B. Step-by-Step oder Reggio Emilia oder Waldorf.

**Kinderbetreuungseinrichtungen** sind immer noch über das Gesetz der sozialen Wohlfahrt geregelt und verpflichtet, die Betreuung, die Entwicklung und die Sicherheit der Kinder sicherzustellen. Für diese Einrichtungen gibt es keine bestimmten curricularen Richtlinien. Dies wird sich

[3] Die Kalkulation basiert auf folgendem fiktiven Modell: zwei vollzeitbeschäftigte Elternteile (Durchschnittseinkommen); zwei 2- und 3jährige Kinder in Vollzeitbetreuung; relevante Betreuungsvergütungen berücksichtigt.

vermutlich ändern, wenn das neue Gesetz zur frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in Kraft tritt.

## Digitale Bildung in Kitas

Bereits 2000 hat die Regierung Estlands den Zugang zum Internet zum Menschenrecht erklärt. In der Strategie für lebenslanges Lernen 2020 wird digitale Kompetenz als Schlüsselkompetenz hervorgehoben und ebenso, dass eine digitale Kultur alle Bildungsebenen betrifft. Im frühpädagogischen Curriculum (aktuelle Version 2011) werden „digitale Bildung“ oder „Computer“ jedoch nicht erwähnt.

Das „ProgeTiger“-Programm, eine öffentlich-private Partnerschaft mit dem Bildungsministerium, zielt bereits seit 2012 darauf ab, auch in frühpädagogischen Tageseinrichtungen digitale Technologien zu integrieren und diese mit programmierbaren Geräten auszustatten. Über fünf Jahre hinweg nahmen 44% der Kindergärten in Estland daran teil und erhielten Ausstattung im Wert von über 830.000 € beispielsweise zum Programmieren oder für Multimedia-Geräte (NESTA 2019). Fachkräfte in Kindergärten nutzen verschiedene Arten von Robotern wie Qobo, mTiny, Blue-Bot, Matata Lab, LEGO WeDo Set und Tablets mit Kodierungsspielen oder AnimationsApps. Die Kinder sollen bereits im frühen Alter grundlegendes Wissen über Kodierungen und digitale Medien durch spielerische Aktivitäten erwerben und durch Ausprobieren lernen (education estonia 2021).

Dennoch deuten Studien darauf hin, dass Fachkräfte in frühpädagogischen Tageseinrichtungen noch mehr Kenntnisse darüber benötigen, wie Kinder digitale Technologien nutzen können und wie ihnen solche Fähigkeiten nahegebracht werden können (Õun et al. 2018).

## Monitoring – Evaluation

### *Kindbezogene Evaluation*

Die Einschätzung der kindlichen Entwicklung gehört zu den täglichen Aufgaben einer frühpädagogischen Fachkraft und wird als Kooperation zwischen Eltern und Fachkräften gesehen. Nach einem bestimmten Plan werden Kinder während verschiedener Aktivitäten beobachtet. Die Ergebnisse werden unter Berücksichtigung des Datenschutzes dokumentiert und mindestens einmal pro Jahr findet ein diesbezügliches Gespräch mit den Eltern statt. Die laufenden Einschätzungen der Kinder sind nur der jeweiligen Einrichtung und den Eltern bekannt und werden nicht weitergegeben – sie dienen hauptsächlich der optimalen Förderung der Kinder. Auch die Zufriedenheit der Eltern wird abgefragt. Während Kinder unter 3 Jahren in erster Linie von den Fachkräften beobachtet werden, werden für über 3jährige Kinder auch standardisierte Tests eingesetzt. Um das Entwicklungsniveau von Kindern im Alter zwischen 1 und 7 Jahren zu bestimmen, wurden spezielle Einschätzinstrumente entwickelt.

Vor dem Übertritt in die Pflichtschule erhalten die Eltern eine „Schulreifebestätigung“, die sie der entsprechenden Grundschule übergeben. Diese Bestätigung wird meist in der Tageseinrichtung erstellt, manchmal aber auch extern. Das genaue Vorgehen ist über eine Liste des Bildungsministeriums geregelt. In dieser Bestätigung sind die kognitiven, physischen und sozialen Fähigkeiten des Kindes im Hinblick auf die Bereiche des Nationalen Curriculums enthalten, aber auch seine besonderen Stärken und Bereiche, in denen weitere Förderung nötig ist.

### *Einrichtungsbezogene Selbstevaluation*

Frühpädagogische Tageseinrichtungen/Kindergärten sind verpflichtet, interne Evaluationen durchzuführen. Das Ziel ist, ein Qualitätssicherungssystem zu etablieren und das Management der Einrichtungen zu verbessern. Die Wahl der Methode liegt bei der Einrichtungsleitung. Einrichtungen können wegen einer entsprechenden Beratung beim Bildungsministerium nachfragen. Ein Abschlussbericht listet die Stärken und Schwächen der Einrichtung auf. Mindestens alle drei Jahre muss ein derartiger Entwicklungsplan erstellt werden. Auch Kinder und Eltern werden ermutigt, ihre eigenen Erfahrungen und Ansichten mitzuteilen und so einen aktiven Part zu übernehmen (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 104, 127, 130).

Schwerpunkte derartiger interner Evaluationen sollen u.a. auf Führung und Management, Kooperation mit Entscheidungsträgern und Bildungsprozesse liegen (Õun et al. 2018).

### *Externe Evaluation*

Die Überprüfung der Effizienz eines kommunalen Trägers wird von der örtlichen Behörde vorgenommen. Bei einem staatlichen Träger liegt diese Aufgabe in der Hand des Bildungsministeriums. Das Bildungsministerium stellt jährlich einen Überblick über die externen Evaluationen im Bildungssystem zusammen, in den auch die Daten der Selbstevaluationen einfließen (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 134) und veröffentlicht diesen auf seiner Homepage. Geprüft werden die räumlichen Gegebenheiten, die Ausstattung sowie die Einhaltung von Sicherheits- und Gesundheitsbestimmungen, aber auch die Einhaltung von Regeln, das Curriculum, Führungsqualitäten der Leitung und das Management sowie die Finanzen. Die Ergebnisse werden zudem allen Beteiligten (Einrichtungen, Trägern, Eltern, Behörden) zugänglich gemacht und stellen die Grundlage für weitere Planungen dar.

Jährlich werden in ca. 10% der frühpädagogischen Einrichtungen auf der Grundlage der thematischen Prioritäten externe Evaluationen durchgeführt (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 126).

## Inklusionsagenda

### *Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen*

Die Änderungen des Gesetzes zur frühkindlichen Bildung und Betreuung von 2017/18 fokussierten auf eine bessere Unterstützung von Kindern mit besonderen Bildungsbedürfnissen und deren Zugang zu speziellen Unterstützungskräften. 2019/20 konnten 19% der Kinder, die frühpädagogische Tageseinrichtungen besuchen, davon profitieren (European Commission 2020, 27).

### *Kinder mit Migrationshintergrund*

2023 hatten 12,6% der Gesamtbevölkerung eine nicht-estnische Staatsbürgerschaft, in der Gruppe der 0- bis 4-Jährigen 8,1% und bei den 5-9-Jährigen 9,6%. Von den Personen nicht-estnischer Herkunft kamen 13,3% aus anderen EU-Ländern, 86,7% aus nicht EU-Ländern. In der Gruppe der unter 4-Jährigen hatten 10,8% und 8,2% der 5-9-Jährigen eine andere EU-Staatsbürgerschaft; 89,2% der unter 4-Jährigen und 91,8% der 5-9-Jährigen eine aus nicht-EU-Ländern. In der Gesamtbevölkerung sowie in den jüngeren Altersgruppen kamen die meisten Personen nicht-estnischer Herkunft aus Lettland und Finnland (EU-Länder). Hinsichtlich der nicht-EU-Länder kamen in der Gesamtbevölkerung die meisten Personen aus Russland, gefolgt von Personen aus der Ukraine; in den jüngeren Altersgruppen hatten mehr Personen eine ukrainische Staatsbürgerschaft, gefolgt von denen mit russischer (Statistics Estonia 2023e, eigene Berechnungen).

Für Kinder mit einer anderen Erstsprache als Estnisch werden in Gruppen für 3- bis 7-Jährige auch Sprachtrainings angeboten. Zudem stellt das Bildungsministerium auch Gelder zur Verfügung, um in „Sonntagsschulen" Kinder in einer der Sprachen der 17 verschiedenen ethnischen Minderheiten zu unterrichten (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 115).

Seit 2000 wird in frühpädagogischen Tageseinrichtungen das Sprach-Immersionsprogramm angewandt, vor allem für russischsprachige Kinder. In den zwei Jahren vor dem Schulbeginn erhalten die Kinder auf diese Weise die Gelegenheit, sowohl in ihrer Familiensprache als auch in Estnisch gute Fähigkeiten zu entwickeln (Õun et al. 2018).

Fünf Methodenzentren bieten Unterstützung für Fachkräfte, die mit Kindern arbeiten, deren Familiensprache nicht estnisch ist.

Bis zum August 2022 kamen 50.347 Kriegsflüchtlinge aus der Ukraine in Estland an, von denen 27% Minderjährige waren (ERR 2022a). 2023 wurden zusätzliche Mittel aus dem Staatshaushalt für die vorübergehende Betreuung von ukrainischen Flüchtlingskindern in Kinderkrippen und Kindergärten bereitgestellt. Der Beitrag pro Kind und Kalendermonat betrug 465€. Die Daten für Kinder in privaten Kinderbetreuungseinrichtungen wurden auf der Grundlage der von der Gemeinde bereitgestellten und überprüften Daten berechnet. Der Zuschuss für Kinder, die private Kinderbetreuungseinrichtungen und Kindergärten besuchten, wurde den Gemeinden zugewiesen. Die Förderung ukrainischer Kinder erfolgt auf der Basis von Grundsätzen, die von der Gemeinde entwickelt wurden. Dazu gehört, dass die der Gemeinde zugewiesene Subvention zweckgebunden für die Bereitstellung von Kinderbetreuungs- und Kindergartenplätzen für ukrainische Kinder innerhalb der Gemeinde oder in Zusammenarbeit mit dem privaten Sektor verwendet wird. Ein zusätzlicher Zuschuss wurde für den Zeitraum Januar-Februar 2023 gezahlt. Die staatliche Unterstützung für ukrainische Kinder wurde bis zum Ende des Schuljahres 2022/23 fortgesetzt.

Betrachtet man alle Schulkinder ungeachtet des Alters, waren 70% in estnischsprachigen Einrichtungen, 20% in russischsprachigen und 10% in Einrichtungen mit Sprach-Immersionsprogrammen eingeschrieben (ERR 2022b).

## Mutterschutz – Elternzeit[4]

Der **Mutterschutz** *(emapuhkus)* beträgt 100 Kalendertage, von denen 70 Tage vor der Geburt und 30 nach der Geburt genommen werden können. Letztere sind obligatorisch. Die Mütter erhalten 100% des Durchschnittsgehaltes des vorhergehenden Kalenderjahres. Mütter, die nicht gearbeitet haben, erhalten den Mindestlohn von 654€ monatlich.

Der **Vaterschaftsurlaub** *(isapuhkus)* beträgt 30 Arbeitstage, die während 30 Tagen vor der Geburt bis zum 3. Geburtstag des Kindes genommen werden können. Väter erhalten eine vollbezahlte Vergütung, die wie die Elternzeitvergütung berechnet wird. Für gleichgeschlechtliche Paare besteht diese Option nicht.

Die **Elternzeit** *(vanemapuhkus)* ist ein Familienanspruch und dauert, bis das Kind 3 Jahre alt ist; sie kann auch in mehreren Teilen genommen werden – bis zu 60 Tage von beiden Elternteilen zur gleichen Zeit. Eltern, die vor der Geburt gearbeitet haben, erhalten ein gemeinsames Elterngeld *(vanemahüvitis):* für 475 Tage nach dem Ende des Mutterschutzes wird das volle Durchschnittsgehalt der letzten 12 Monate gezahlt (max. 4.291,29€ monatlich, mindestens 725€). Nicht erwerbstätige Eltern erhalten eine Pauschalzahlung von 654€ im Monat. Die Vergütungen

[4] Die Informationen in diesem Abschnitt basieren in erster Linie auf dem Länderbericht von Katre Pall im *International Review of Leave Policies and Research 2023* (siehe *Literatur*).

werden bei gleichzeitiger Erwerbstätigkeit nur dann gekürzt, wenn das Einkommen mehr als 50% der Obergrenze des Zuschusses (2.154,65€) beträgt.

2021 nahmen 74,7% der Väter den Vaterschaftsurlaub in Anspruch; Daten hinsichtlich des Mutterschaftsurlaubs und der Inanspruchnahme der Elternzeit existieren nicht. 2021 waren 16,2% der Empfänger der Elternzeit-Zulagen Männer, von denen jedoch 72% auch gleichzeitig zumindest teilweise erwerbstätig waren.

### Aktuelle Herausforderungen für das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in Estland

*Fachliche Experteneinschätzung von **Marika Veisson** und **Tiina Peterson***

Die wichtigste Herausforderung für das System der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung in Estland ist die bevorstehende Integration aller frühpädagogischen Einrichtungen unter der Zuständigkeit des Ministeriums für Bildung und Forschung. Zu den damit zusammenhängenden personellen Herausforderungen gehören die Sicherstellung, dass alle Lehrkräfte in den Kindertageseinrichtungen über einen Hochschulabschluss verfügen, wie es das Gesetz vorschreibt, sowie die Anhebung der Gehälter und des Status der frühpädagogischen Fachkräfte.

Um weiterhin sowohl die Struktur- als auch die Prozessqualität in der Frühpädagogik zu verbessern, ist die verstärkte Zusammenarbeit mit Forschungsinstitutionen in Europa und darüber hinaus ein Erfordernis und zugleich eine Herausforderung. Um aktiv an einer wissensbasierten Gesellschaft teilzuhaben, braucht estnisches Wissenschaftspersonal Partner in anderen Ländern, damit sie z.B. länderübergreifende Forschungsstudien durchführen können. Personal der Universität Tallinn kooperiert z.B. bereits mit Universitäten in Finnland, Norwegen, Dänemark, Malta, England und in den USA. Diese internationale Zusammenarbeit müsste ausgeweitet und gefördert werden.

## Demographische Daten

***Anmerkung**: Aus Gründen der Vergleichbarkeit werden Daten zu Kindern immer bis zu 6 Jahren berichtet – auch wenn der Pflichtschulbeginn in einigen Ländern früher oder später erfolgt.*

### Gesamtbevölkerung

Im Jahr 2022 betrug die Gesamtbevölkerung in Estland 1.331.796. Bis 2015 sank die Bevölkerung kontinuierlich leicht, steigt danach jedoch wieder etwas an (2000: 1.401.250, 2005: 1.358.850, 2010: 1.333.290, 2015: 1.314.870, 2020: 1.328.976) (Eurostat 2023a).

## Gesamtgeburtenrate

2021 betrug die durchschnittliche Gesamtgeburtenrate in der EU27 (ab 2020) 1,53. Die höchste Gesamtgeburtenrate der 33 SEEPRO-3 Länder verzeichnete Frankreich (1,84), die niedrigste Malta (1,13). Mit 1,61 liegt Estland über dem Durchschnitt der EU27 (Eurostat 2023d)[5].

## Kinder unter 6 Jahren

*Tabelle 4*
**Estland: Anteil der Kinder unter 6 Jahren an der Gesamtbevölkerung, 2022**

| Alter der Kinder | Anzahl der Kinder |
|---|---|
| unter 1 Jahr | 13.312 |
| 1-Jährige | 13.343 |
| 2-Jährige | 14.255 |
| 3-Jährige | 14.607 |
| 4-Jährige | 14.017 |
| 5-Jährige | 14.439 |
| **0- bis unter 6-Jährige, gesamt** | **83.973** |

*Quelle*: Eurostat 2023a

2022 waren 3,1% der Gesamtbevölkerung Kinder unter 3 Jahren, 6,3% waren Kinder in der Altersgruppe 6 Jahren. Seit 2015 liegen diese Anteile deutlich über den jeweiligen EU-Durchschnitten.

*Tabelle 5*
**Estland: Anteil der Kinder unter 6 Jahren an der Gesamtbevölkerung von 2000 bis 2022, in %***

| | | Unter 3-Jährige | 3- bis unter 6-Jährige | 0- bis unter 6-Jährige |
|---|---|---|---|---|
| **2000** | Estland | 2,6 | 2,8 | 5,5 |
| | Ø EU15[6] | 3,2 | 3,2 | 6,4 |
| **2005** | Estland | 3,0 | 2,8 | 5,7 |
| | Ø EU25 | 3,1 | 3,1 | 6,2 |
| **2015** | Estland | 3,2 | 3,5 | 6,7 |
| | Ø EU28 | 3,0 | 3,2 | 6,2 |
| **2022** | Estland | 3,1 | 3,2 | 6,3 |
| | Ø EU27(2020) | 2,7 | 2,9 | 5,7 |

*Quelle*: Eurostat 2023a, * eigene Berechnungen, Differenzen in den Summen sind rundungsbedingt

[5] Daten für die **Ukraine** und das **Vereinigte Königreich** (2021) stammen von Statista (https://www.statista.com/statistics/296567/fertility-rate-in-ukraine/ bzw. https://www.statista.com/statistics/284042/fertility-rate-in-the-united-kingdom-uk/), Daten für die **Russische Föderation** (2021) von WorldBankData (https://data.worldbank.org/indicator/SP.DYN.TFRT.IN?locations=RU).

[6] Für die Daten von 2000 wurden die damaligen EU15-Länder (AT, BE, DK, DE, IE, EL, ES, F, FI, IT, LU, NL, PT, SE, UK) berücksichtigt, die Daten von 2005 (EU25) umfassen zusätzlich CY, CZ, EE, HU, LV, LT, MT, PL, SI, SK und die Grundlage der Daten von 2015 sind die Länder der EU25 mit zusätzlich BG, RO und HR. Die Daten der EU27 (ab 2020) umfassen die Länder der EU28 ohne UK.

## Alleinerziehenden-Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren

Beim Großteil aller Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren (73,2%) handelte es sich 2022 um Paarhaushalte. Haushalte mit alleinerziehenden Elternteilen machten in Estland 16,7% aus – die meisten davon alleinerziehende Mütter (10,1%), dennoch ist der Anteil der alleinerziehenden Väter mit 6,7% im europäischen Vergleich relativ hoch.

*Tabelle 6*
**Estland: Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren, 2022**

| Haushaltstyp | Anzahl | Anteil an den Gesamthaushalten, in %* |
|---|---|---|
| Alle Haushalte | 133.800 | |
| Paarhaushalte | 97.900 | 73,2 |
| Anderer Haushaltstyp | 13.500 | 10,1 |
| Alleinerziehende, gesamt | 22.400 | 16,7 |
| Alleinerziehende Frauen | 13.500 | 10,1 |
| Alleinerziehende Männer | 8.900 | 6,7 |

*Quelle*: Eurostat 2023i, * eigene Berechnungen

## Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren

In Estland lag 2022 die Erwerbstätigenquote (15 bis 64 Jahre) der Männer insgesamt bei 82,7%, die der Frauen bei 79,6% (Eurostat 2023h).

2022 waren 72,1% der Frauen und 90,7% der Männer mit Kindern unter 6 Jahren erwerbstätig (18–64 Jahre). Die Anteile sowohl der erwerbstätigen Väter als auch die der Mütter lagen damit über dem Durchschnitt (87,2% bzw. 63,6%) der 27(2020)-EU-Länder (Eurostat 2023e).

*Tabelle 7a*
**Estland: Erwerbstätigkeit von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren im Vergleich mit anderen EU-Ländern, 2010 und 2022**

| | 2010 | |
|---|---|---|
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| **Estland** | 51,4 | 80,8 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern[7] | Dänemark: 82,7 | Niederlande: 93,4 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern | Ungarn: 31,7 | Lettland: 72,7 |
| | **2022** | |
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| **Estland** | 72,1 | 90,7 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU-Ländern[8] | Luxemburg: 81,9 | Schweden: 95,1 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU Ländern | Tschech. Rep.: 42,5 | Rumänien: 78,5 |

*Quelle*: Eurostat 2023e

Für die SEEPRO-3 Länder, die 2021/2022 nicht (mehr) Teil der EU27(2020) waren, sind die Daten in *Tabelle 7b* dargestellt.

[7] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK, UK
[8] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HR, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK

*Tabelle 7b*

**Rate der Erwerbstätigkeit von Eltern in nicht EU-SEEPRO-3-Ländern, 2021/2022/2023**

| Länder | Eltern mit Kindern unter 6 Jahren | | Gesamt Erwerbstätigkeit | |
|---|---|---|---|---|
| | Mütter in % | Väter in % | Frauen in % | Männer in % |
| *Norwegen (2022) | 82,9 | 94,3 | 75,4 | 80,1 |
| ***Russland (2021/2022) | 67,1 (2021) | k.A. | 55,6 (2022) | 70,4 (2022) |
| *Serbien (2022) | 64,4 | 78,3 | 57,9 | 71,0 |
| **Schweiz (2022) | 46,9 | 95,3 | 60,0<br>61,1 (2023) | 83,5<br>84,2 (2023) |
| [+]Ukraine (2021) | k.A. | k.A. | 60,7 | 69,9 |
| [+++]Vereinigtes Königreich (2021)<br>mit abhängigen Kindern<br>mit Kindern unter 2 Jahren<br>mit Kindern zwischen 3 und 4 Jahren | 75,6<br>72,4<br>70,7 | 92,1<br>93,1<br>95,0 | [++]72,3<br>[++]72,1 (2023) | [++]79,2<br>[++]79,4 (2023) |

*Eurostat 2023e, 2023h

**[BFS] Bundesamt für Statistik. 2023. *Erwerbsquoten in Vollzeitäquivalenten nach Geschlecht, Nationalität, Altersgruppen, Familientyp*. https://www.bfs.admin.ch/asset/de/je-d-03.02.00.01.03

***Rosstat. 2022. *Statistical annex SDG in Russia 2022.* https://eng.rosstat.gov.ru/sdg/report/document/70355;
BRICS. 2023. *Joint Statistical Publication 2023.* https://brics2023.gov.za/wp-content/uploads/2023/12/BRICS-2023-JSP_Final_Web.pdf

[+][SSSU] State Statistics Service of Ukraine. 2022. *Employed population in 2021, by age group, sex and place of residence.* https://ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2017/rp/eans/eans_e/Arch_znsmv_e.htm

[++]Statista. 2023. *Employment rate in the United Kingdom from June 1971 to January 2023, by gender*. https://www.statista.com/statistics/280120/employment-rate-in-the-uk-by-gender/

[+++]Office for National Statistics. 2023. *Families and the labour market, UK: 2021.* https://www.ons.gov.uk/employmentandlabourmarket/peopleinwork/employmentandemployeetypes/articles/familiesandthelabourmarketengland/2021

## Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder[9]

2022 waren 13,8% der unter 6jährigen Kinder von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedroht, was deutlich unter dem EU27-Duchschnitt (23,3%) lag. Der Anteil aller Personen mit Armutsrisiko bzw. sozialer Ausgrenzung an der Gesamtbevölkerung betrug 25,2% gegenüber 21,6% im europäischen Durchschnitt. 1,8% der unter 6-Jährigen und auch 2,1% der Gesamtbevölkerung litten 2020 unter einer schweren materiellen Deprivation (EU-Durchschnitt 6,1% bzw. 4,3%) (Eurostat 2021f, g).

[9] Als „von Armut bedroht" gelten Personen mit einem verfügbaren Äquivalenzeinkommen unterhalb der Armutsgefährdungsschwelle, die bei 60% des nationalen verfügbaren medianen Äquivalenzeinkommens (nach Sozialtransfers) liegt. Unter (schwerer) „materieller Deprivation" bzw. sozialer Ausgrenzung werden Indikatoren zu wirtschaftlicher Belastung und Gebrauchsgütern zusammengefasst. Hier sind die Lebensbedingungen aufgrund fehlender Mittel stark eingeschränkt. (https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Glossary:Material_deprivation )

# Literatur


education estonia. 2021. *ProgeTiger – Estonian way to create interest in technology*. https://www.educationestonia.org/progetiger/

European Commission. 2020. *Toolkit for inclusive early childhood education and care.* https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/4c526047-6f3c-11eb-aeb5-01aa75ed71a1/language-en/format-PDF/source-search

European Commission/EACEA/Eurydice. 2019. *Key data on early childhood education and care in Europe: 2019 edition*. Publications Office. https://data.europa.eu/doi/10.2797/966808

Estnisches Bildungsinformationssystem – *Eesti Hariduse Infosüsteem*. 2022. *Koolid* [Schulen]. https://enda.ehis.ee/avalik/avalik/oppeasutus/OppeasutusOtsi.faces

ERR – Eesti Rahvusringhääling – Estnischer Rundfunk. 2022a. *Estonia has received more than 50,000 refugees from Ukraine*. https://news.err.ee/1608682195/ska-estonia-has-received-more-than-50-000-refugees-from-ukraine

ERR – Eesti Rahvusringhääling – Estnischer Rundfunk. 2022b. *One in three refugee children from Ukraine attending school in Estonia.* https://news.err.ee/1608578050/one-in-three-refugee-children-from-ukraine-attending-school-in-estonia

Eurostat. 2023a. *Bevölkerung am 1. Januar nach Alter und Geschlecht.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/demo_pjan/default/table?lang=de

Eurostat. 2023b. *Kinder in formaler Kinderbetreuung oder Bildung nach Altersklassen und zeitlicher Nutzung – % der Population in der Altersklasse.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_caindformal/default/table?lang=de

Eurostat. 2023c. *Bevölkerung am 1. Januar nach Altersgruppen, Geschlecht und Staatsangehörigkeit.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/migr_pop1ctz/default/table?lang=de

Eurostat. 2023d. *Fruchtbarkeitsziffern nach Alter*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/DEMO_FRATE__custom_1559524/default/table?lang=de

Eurostat. 2023e. *Erwerbsquote der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppen, Bildungsniveau, Anzahl der Kinder und Alter des jüngsten Kindes*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHEREDCH/default/table?lang=de

Eurostat. 2023f. *Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Bevölkerung nach Alter und Geschlecht*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ILC_PEPS01N$DV_1161/default/table?lang=de

Eurostat. 2023g *Quote schwerer wohnungsbezogener Deprivation nach Alter, Geschlecht und Armutsgefährdung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_mdho06a/default/table?lang=de

Eurostat. 2023h. *Beschäftigte und Erwerbspersonen nach Alter und Geschlecht – jährliche Daten.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFSI_EMP_A$DV_881/default/table?lang=de

Eurostat. 2023i. *Zahl der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppe, Zahl der Kinder, Alter des jüngsten Kindes und Haushaltszusammensetzung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHACEDAY__custom_4495620/default/table?lang=de

Eurostat. 2023j. *Schüler des Elementarbereichs nach Geschlecht, Institutionstyp und Intensität der Bildung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/EDUC_UOE_ENRP01__custom_1559550/default/table?lang=de

Eurydice. 2023. *Estonia – Early childhood education and care*. https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/estonia/estonia

Ministry of Education and Research. 2019. *Pre-school education*. https://www.hm.ee/en/activities/pre-school-basic-and-secondary-education/pre-school-education

NESTA. 2019. *Digital Frontrunners Spotlight: Estonia*. https://www.nesta.org.uk/blog/digital-frontrunners-spotlight-estonia/

OECD.Stat. 2023. *Net childcare costs for parents using childcare facilities*. https://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=NCC

Õun, T., A. Ugaste, and T. Peterson. 2018. “Early Childhood Education and care in Estonia.” In *International perspectives on early childhood education and care*, edited by S. Garvis, S. Phillipson, and H. Harju-Luukkainen, 54-63. London, New York: Routledge.

Pall, K. 2023. “Country Note Estonia.” In *International Review of Leave Policies and Research 2023*, edited by S. Blum, I. Dobrotić, G. Kaufman, A. Koslowski, and P. Moss. https://www.leavenetwork.org/fileadmin/user_upload/k_leavenetwork/annual_reviews/2023/Estonia2023.pdf

Statistics Estonia. 2023a. *Preschool institutions by type of institution*. https://andmed.stat.ee/en/stat/sotsiaalelu__haridus__alusharidus/HT02

Statistics Estonia. 2023b. *Children in preschool institutions by age*. https://andmed.stat.ee/en/stat/sotsiaalelu__haridus__alusharidus/HT03

Statistics Estonia. 2023c. *Population at the beginning of the year and mean annual population by sex and age.* https://andmed.stat.ee/en/stat/rahvastik__rahvastikunaitajad-ja-koosseis__rahvaarv-ja-rahvastiku-koosseis/RV0212

Statistics Estonia. 2023d. *Enrolment ratio in preschool institutions by year, age and sex*. https://andmed.stat.ee/en/stat/sotsiaalelu__haridus__alusharidus/HT04/table/tableViewLayout2

Statistics Estonia. 2023e. *Population by Year, County, Age group, Country of birth/citizenship, Country and Sex*. https://andmed.stat.ee/en/stat/rahvastik__rahvastikunaitajad-ja-koosseis__rahvaarv-ja-rahvastiku-koosseis/RV069U/table/tableViewLayout2

Ugaste, A., and T. Őun. 2008. *History and current situation in the Estonian early childhood education*. http://sokl.uef.fi/verkkojulkaisut/varhais/ugaste_oun.pdf

Veisson, M. 2018. „Frühpädagogisches Personal – Länderbericht Estland“. In *Frühpädagogische Personalprofile in 30 Ländern mit Schlüsseldaten zu den Kita-Systemen*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer, 193-211. München. www.seepro.eu/ISBN-Publikation.pdf

## Gesetze in chronologischer Reihenfolge

Gesetz für die frühpädagogischen Tageseinrichtungen [*Koolieelse lasteasutuse seadus*]. 18.02.1999, mit Änderungen bis 2023. *State Gazette* (*Riigi Teataja*). In Kraft bis Juli 2023. https://www.riigiteataja.ee/en/eli/ee/512012015002/consolide/current

Gesetz „Frühkindliche Bildung und Betreuung“ (Entwurf) [*Alushariduse ja lapsehoiu seaduse eelnõu2022*]. https://www.riigikogu.ee/tegevus/eelnoud/eelnou/fa9e8969-7a92-4870-934d-185c9f69ac43/Alushariduse%20ja%20lapsehoiu%20seaduse%20eeln%C3%B5u%20(579%20SE%20I)

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# FINNLAND

## Frühpädagogisches Personal

Ausbildungen, Arbeitsfelder, Arbeitsbedingungen


*Autorin des Länderberichts*

**Heidi Chydenius**

Universität Helsinki



**Zitiervorschlag**:

Chydenius, H. 2024. "Finnland – Frühpädagogisches Personal." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten,* herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 341–373.

Gefördert vom:

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

# Inhalt


1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Finnland ..... 344

2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal? ..... 345
   - 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern ..... 345
   - 2.2 Kita-Leitungskraft ..... 348
   - 2.3. Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung ..... 349
   - 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal ..... 349
   - 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal ..... 349

3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund ..... 350

4. Berufliche Erstausbildung ..... 352
   - 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische) ..... 352
   - 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula ..... 355
   - 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit ..... 359

5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum) ..... 359

6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals ..... 362

7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten ..... 363
   - 7.1 Bezahlung ..... 363
   - 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung ..... 363
   - 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal ..... 363
   - 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten ..... 364
   - 7.5 Weitere Personalangelegenheiten ..... 364

8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen ..... 365

9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen ..... 366

10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung ..... 369

Literatur ..... 370


*Hinsichtlich der gendergerechten Sprache haben wir uns entschieden, den Doppelpunkt als Genderzeichen dann zu nutzen, wenn dies grammatikalisch korrekt ist, z.B. „Mitarbeiter:innen“. Ansonsten verwenden wir sowohl die männliche als auch die weibliche Form, z.B. Pädagogen/Pädagoginnen.*

## Glossar

**EQR** – *Europäischer Qualifikationsrahmen*
Ergebnisorientierter (Wissen, Fähigkeiten, Kompetenzen) Referenzrahmen mit acht Qualifikationsstufen, der Vergleiche zwischen verschiedenen nationalen Qualifizierungen ermöglicht.
https://europa.eu/europass/de/european-qualifications-framework-eqf

**ECTS** – *European Credit Transfer and Accumulation System*
Europäisches System zur Übertragung und Akkumulierung von Studienleistungen.
https://education.ec.europa.eu/de/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/european-credit-transfer-and-accumulation-system

**ISCED** – *International Standard Classification of Education*
Zuordnung nationaler Bildungsprogramme zur ISCED 2011. Das Instrument dient in erster Linie dem Vergleich von Bildungsabschlüssen und Schultypen. Es wurde in den 1970er Jahren von UNESCO entwickelt und 1997 bzw. 2011 aktualisiert.
https://www.oecd.org/berlin/publikationen/Zuordnung%20nationaler%20Bildungsprogramme%20zur%20ISCED%202011.pdf

## Über die Autorin

**Heidi Chydenius** arbeitet als Hochschuldozentin an der Universität von Helsinki und als Doktorandin an der Universität von Ostfinnland. In ihrer Dissertation untersucht sie kollaborative Ansätze zur Anleitung und Unterstützung von Studierenden während des Praktikums innerhalb eines multiprofessionellen Teams in einem Seminarkindergarten. Weitere Interessen liegen in einem sozio-historischen Ansatz zur Erforschung der Profession frühpädagogischer Fachkräfte und der Team-Praktiken.

# 1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Finnland

In den letzten zehn Jahren hat das System der Frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE) in Finnland einen beispiellosen Wandel durchlaufen. 2013 wurde die Zuständigkeit vom Ministerium für Soziales und Gesundheit auf das Ministerium für Bildung und Kultur (*Opetus- ja kulttuuriministeriö*) übertragen. Das neue Gesetz über Frühkindliche Bildung und Betreuung, das das Wohl des Kindes und die Pädagogik der frühen Bildung in den Vordergrund stellt, wurde 2015 verabschiedet. Das Gesetz beauftragte die finnische Bildungsbehörde (*Opetushallitus*) mit der Ausarbeitung des nationalen Kerncurriculums für frühe Bildung und Betreuung (Gesetz über frühe Bildung und Betreuung 580/2015). Es wurde 2018 gründlich überarbeitet und definiert frühe Bildung und Betreuung als "eine systematische und zielgerichtete Einheit, die aus Erziehung, Bildung und Betreuung unter besonderer Berücksichtigung der Pädagogik besteht". Neue Berufsbezeichnungen und Personalstrukturen wurden in das Gesetz aufgenommen, und die Bewertung der frühpädagogischen Qualität wurde als obligatorisch definiert (Gesetz über frühe Bildung und Betreuung 540/2018). Das finnische Zentrum für Bildungsevaluation FINEEC (o.J., *Kansallinen koulutuksen arviointikeskus karvi*) ist für die nationale Evaluation der Frühpädagogik, des Unterrichts und der Ausbildung zuständig.

Veränderungen in der Verwaltung haben einen Paradigmenwechsel in der finnischen frühkindlichen Bildung und Betreuung eingeleitet, der durch Entwicklungsprojekte und Erfahrungen des Ministeriums für Bildung und Kultur und der Finnischen Nationalen Bildungsagentur weiter beschleunigt wurde. Landesweit wurde das Bildungssystem mit Hilfe des Projekts "Recht auf Lernen" (2020–2022), das Teil des Regierungsprogramms ist, weiterentwickelt. Ziel des mit 313 Millionen Euro dotierten Projekts ist die nachhaltige und wirksame Entwicklung der Frühpädagogik, der Vorschul- und der Grundschulbildung durch die Reform von Strukturen und Rechtsvorschriften. Das Ministerium für Bildung und Kultur hat mehrere kleinere Projekte mit diesem größeren Projekt verknüpft, die darauf abzielen, durch die Verbesserung der Qualität und der Chancengleichheit in der frühen Bildung und der Gesamtschulbildung einen gleichberechtigten Start ins Lernen zu gewährleisten (Ministerium für Bildung und Kultur o. J., Entwicklungsprogramme für das Recht auf Lernen). Die neueste Version des nationalen Kerncurriculums für frühkindliche Bildung und Betreuung wurde im August 2022 eingeführt, wobei die integrative frühkindliche Bildung als übergreifendes Prinzip gilt (Finnische Nationale Bildungsagentur 2022).

Nach all diesen Änderungen verfügt Finnland über ein einheitliches System der frühkindlichen Bildung und Betreuung, das in zwei Stufen organisiert ist. Sowohl die frühe Bildung für Kinder bis zum Alter von 5–6 Jahren (*varhaiskasvatus*) als auch die Vorschulbildung für 6- bis 7-Jährige (*esiopetus*) fallen unter die Zuständigkeit des Ministeriums für Bildung und Kultur, allerdings mit unterschiedlichen curricularen Rahmenwerken. Die finnische Nationale Bildungsagentur ist für die Ausarbeitung der Curricula für beide Stufen zuständig. Darüber hinaus regeln zwei verschiedene Gesetze die frühkindliche Bildung und Betreuung sowie die Vorschulbildung (Gesetz über Frühkindliche Bildung und Betreuung 540/2018; Bildungsgesetz 628/1998).

Vorschulbildung findet in den meisten Fällen in frühpädagogischen Tageseinrichtungen und manchmal in Vorschulklassen an Grundschulen für mindestens 700 Stunden pro Jahr statt, d.h. für etwa vier Stunden pro Tag (Bildungserlass 852/1998). Im August 2021 startete das Ministerium für Bildung und Kultur einen Versuch mit einem zweijährigen Vorschulbildungsmodell, das bis Ende Mai 2024 dauern soll. Diese Verlängerung auf zwei Jahre ist derzeit Gegenstand einer breiten Debatte.

# 2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal?

## 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern

Das Gesetz über die Frühkindliche Bildung und Betreuung wurde 2018 revidiert und die Änderungen betrafen unter anderem das frühpädagogische Personal. Die pädagogische Qualität wurde gestärkt, indem die Zielvorgaben für den Anteil der Personen, die eine Ausbildung auf tertiärem Niveau und eine berufliche Erstausbildung mit einer frühpädagogischen Spezialisierung erhalten, erhöht wurde. Das finnische frühpädagogische System befindet sich in einer Übergangsphase (01.09.2018–01.01.2030), was die Qualifikationsanforderungen für das Personal und die Personalstrukturen betrifft. Das Gesetz definiert die neuen Berufsbezeichnungen wie folgt:

- Lehrkraft in FBBE[1] (*varhaiskasvatuksen opettaja*)
- Kinderbetreuungsfachkraft in FBBE (*varhaiskasvatuksen lastenhoitaja*)
- Fachkraft Sozialpädagogik in FBBE (*varhaiskasvatuksen sosionomi*) und
- Förderpädagogische Fachkraft in FBBE (*varhaiskasvatuksen erityisopettaja*) (Gesetz über Frühkindliche Bildung und Betreuung 580/2015).

Die Änderungen in Bezug auf die Zugangsvoraussetzungen betreffen insbesondere die Qualifikationsanforderungen der Lehrkraft in FBBE sowie den neuen Titel der Fachkraft Sozialpädagogik in FBBE. Bisher war es möglich, den Berufstitel "Lehrkraft in FBBE" auf zwei Ausbildungswegen zu erlangen, entweder durch ein Universitätsstudium oder durch eine Sozialpädagogik-Ausbildung an einer polytechnischen Fachhochschule. Seit dem 31. Juli 2023 kann die Berufsbezeichnung Lehrkraft in FBBE nur noch über eine frühpädagogische Erstausbildung an der Universität erlangt werden. Das Gesetz definiert den Titel der Fachkraft Sozialpädagogik in FBBE, aber die erforderlichen Kompetenzen und die Stellenbeschreibung für diese Position sind noch nicht festgelegt.

Zur Unterstützung der Umsetzung des Gesetzes über Frühkindliche Bildung und Betreuung (540/2018) und der neuen Personalstruktur hat das Ministerium für Bildung und Kultur ein Forum Frühpädagogische Ausbildungsentwicklung eingerichtet (Ministerium für Bildung und Kultur 2019, *Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisfoorumi*). Die erste Phase der Forumsarbeit in den Jahren 2019–2020 umfasste unter anderem die Strukturierung der in verschiedenen beruflichen Erstausbildungsprogrammen erworbenen Kompetenzen. Die Aufgabe erwies sich jedoch als anspruchsvoll. Insbesondere die Beschreibung der fachlichen Kompetenzen einer Fachkraft Sozialpädagogik in FBBE erwies sich als Herausforderung und zeigte unterschiedliche Ansichten innerhalb der Arbeitsgruppen auf. Es sollte auch darauf hingewiesen werden, dass die finnische Gesellschaft stark korporatistisch geprägt ist, was die Professionalisierung des frühpädagogischen Personals vor weitere Herausforderungen stellt.

In diesem Bericht werden die **Lehrkräfte in FBBE** als Kernfachkräfte gesehen. Gemäß dem Nationalen Kerncurriculum für FBBE tragen diese die Gesamtverantwortung für die Kindergruppe. Fachkräfte Sozialpädagogik in FBBE verfügen ebenfalls über eine Hochschulausbildung und könnten in diesem Sinne zu den Kernfachkräften gezählt werden, aber da ihre neue Stellenbeschreibung nicht definiert ist, bleibt ihre Rolle in den Kindergruppen unklar. Der Bedarf an diesen Fachkräften ist nicht in allen Gruppen von Kindern gleich groß, und im Rahmen des Gesetzes können die Kommunen dann Stellen bereitstellen, wenn ein Bedarf an Kinderschutz und Famili-

[1] FBBE = Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung

enarbeit besteht. Einige Kommunen haben die Rolle dieser Fachkraft in eine regionale und beratende umgewandelt. Im Allgemeinen sind bisher nur wenige Stellen für Fachkräfte Sozialpädagogik in FBBE eingerichtet worden.

Förderpädagogische Fachkräfte in FBBE haben auch eine Hochschulausbildung, ihre Rolle ist aber in erster Linie regional und beratend, ohne Gruppenverantwortung, und sie werden ebenfalls nicht zu den Kernfachkräften gezählt. Vor allem in den letzten Jahrzehnten haben die Kommunen den Grundsatz der Inklusion so ausgelegt, dass Kinder mit Förderbedarf größere Regelgruppen besuchen und integrierte Sondergruppen abgeschafft wurden, was die Kontinuität der Förderung von Kindern verringert und das Berufsbild der Förderpädagogischen Fachkräfte verändert hat (Pihlaja and Neitola 2017).

*Tabelle 1* gibt einen Überblick über die Profile und Mindestanforderungen an die Qualifikation des Personals, das nach der Übergangszeit (bis 2030) direkt mit Kindern in frühpädagogischen Tageseinrichtungen arbeitet.

*Tabelle 1*
**Finnland: Personal in Kindertageseinrichtungen**

| **Berufstitel** | **Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung** | **Berufsrollen und Funktionen** | **Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung** | **Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie** |
|---|---|---|---|---|
| **Lehrkraft in FBBE**<br>*Varhaiskasvatuksen opettaja*<br><br>*Profil:*<br>Frühpädagogische Fachkraft | *Päiväkoti*<br>('day home')<br>**Frühpädagogische Tageseinrichtung**<br>0–6 Jahre[2]<br><br>*Esiopetus*<br>**Vorschulbildung**<br>(in frühpädagogischen Tageseinrichtungen oder Schulen organisiert)<br>6–7 Jahre | Kernfachkraft mit Gruppenverantwortung | 0–7 Jahre | Bachelor-Abschluss,<br>3 Jahre Universität, Spezialisierung in Frühpädagogik<br><br>ECTS-Credits: 180<br>EQR-Stufe: 6<br>ISCED 2011: 6 |
| **Kinderbetreuungsfachkraft in FBBE**<br>*Varhaiskasvatuksen lastenhoitaja*<br><br>*Route 1:*<br>**FBBE Krankenschwester/-pfleger** | *Päiväkoti*<br>**Frühpädagogische Tageseinrichtung**<br>0–6 Jahre<br><br>Komplettes Angebot an Sozial- und Gesundheitsdiens- | Qualifizierte Ergänzungsfachkraft | Alle Altersgruppen | Ca. 3 Jahre berufsbildende Sekundarausbildung im Sozial- und Gesundheitswesen<br><br>ECTS-Credits: n. z.[3]<br>EQR-Stufe: 4<br>ISCED 2011: 3 |

[2] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die SEEPRO-3-Berichte das folgende altersinklusive Format für Länder mit einem Schuleintritt mit 6 Jahren gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu 3** Jahren und **3–5** Jahre für 3-, 4- und 5-Jährige. In Finnland ist das entsprechende Altersformat **0–6** Jahre, da die Vorschulbildung ein Teil der FBBE sind und Kinder mit 7 Jahren in die Schule kommen.

[3] n. z. = nicht zutreffend

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| *Lähihoitaja* | ten, z. B. Kinderheime, Krankenhäuser, Jugendzentren, Dienste für Senioren usw. | | | |
| *Route 2:*<br>**Kinderpfleger:in**<br>*Lastenohjaaja* | *Päiväkoti*<br>**Frühpädagogische Tageseinrichtung**<br>0–6 Jahre<br><br>Sie arbeiten auch in: Spielgruppen (Träger: Lutherische Kirche); offenen frühpädagogischen Einrichtungen und Familiendiensten; schulergänzenden Bildungs- und Betreuungsangeboten | Qualifizierte Ergänzungsfachkraft | 0–7 Jahre | Ca. 3 Jahre berufsbildende Sekundarausbildung im Sozial- und Gesundheitswesen<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: 4<br>ISCED 2011: 3 |
| **Fachkraft Sozialpädagogik in FBBE**<br>*Varhaiskasvatuksen sosionomi*<br><br>*Profil:*<br>Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft | *Päiväkoti*<br>**Frühpädagogische Tageseinrichtung**<br>0–6 Jahre<br><br>*Auch:*<br>Alle Arten von Sozialdiensten inkl. Arbeit mit älteren Menschen, in der Rehabilitation für Drogenabhängige, etc. | unbestimmte Arbeitsbeschreibung | Alle Altersbereiche | 3½ Jahre an einer berufsqualifizierenden Hochschule (Universität der angewandten Wissenschaften) mit Spezialisierung in Sozialdiensten<br>*Abschluss*: Bachelor<br><br>ECTS-Credits: 210<br>EQR-Stufe: 6<br>ISCED 2011: 6 |
| **Förderpädagogische Fachkraft in FBBE**<br>*Varhaiskasvatuksen erityisopettaja* | *Päiväkoti*<br>**Frühpädagogische Tageseinrichtung**<br>0–6 Jahre<br><br>und andere Einrichtungen/ Gruppen für junge Kinder mit besonderen Bedürfnissen | Einrichtungsübergreifend mit Fokus auf Kinder mit besonderen Bedürfnissen<br>***oder***<br>Fokus auf Kinder mit besonderen Bedürfnissen in einer spezifischen Einrichtung/ Gruppe<br>***oder*** | 0–7 Jahre | 1 Jahr postgraduiertes Studium in Förderpädagogik, nach abgeschlossener Ausbildung als FBBE-Lehrkraft und 2 Jahre Berufserfahrung als FBBE-Lehrkraft<br><br>ECTS-Credits: 240 (180 + 60)<br>EQR-Stufe: 6<br>ISCED 2011: 6<br><br>*Route 2:*<br>Master Abschluss |

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| | | Kernfachkraft mit Gruppenverantwortung | | 5 Jahre Universität mit Spezialisierung in Früh- und Förderpädagogik<br><br>ECTS-Credits: 300 (180+120)<br>EQR-Stufe: 7<br>ISCED 2011: 7 |
| **Förderpädagogische Assistenzkraft**<br>*Avustaja* | Assistenzkraft für einzelne Kinder oder in Gruppen für Kinder mit besonderen Bedürfnissen in verschiedenen Einrichtungen | Nicht-qualifizierte Ergänzungskraft (Qualifizierung wird aber empfohlen) | | Keine Grundausbildung erforderlich,<br>1–2 Jahre berufsbildende Ausbildung empfohlen<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: 4<br>ISCED 2011: 3 |

*Kasten 1*
**SEEPRO-Professionsprofile der Kernfachkräfte nach Altersfokus der Ausbildung**
(nach Oberhuemer und Schreyer 2010)

- **Frühpädagogische Fachkraft** (0 bis 6/7 Jahre)
- **Vorschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 6 Jahre)
- **Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 10/11 Jahre)
- **Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft** (in der Regel 0 bis12 Jahre, manchmal auch Erwachsene mit besonderem Bedarf)
- **Sozialpflege-/Gesundheitspflege-Fachkraft** (je nach Berufsausbildung sowohl enger als auch breiter Altersfokus, manchmal auch für die Arbeit mit Erwachsenen)

## 2.2 Kita-Leitungskraft

Gemäß dem Gesetz über frühe Bildung und Betreuung (580/2015) muss jede Kindertageseinrichtung eine Leitung haben, die für den Betrieb verantwortlich ist. Das überarbeitete Gesetz (540/2018) definiert die Qualifikationsvoraussetzungen für die Leitung einer Kindertageseinrichtung. Die Qualifikationskriterien sind mindestens ein Master-Abschluss in Pädagogik und eine Qualifikation als Lehrkraft in FBBE oder Fachkraft Sozialpädagogik in FBBE sowie ausreichende Führungskompetenzen.

Im Nationalen Kerncurriculum für FBBE 2022 heißt es, dass der Ausgangspunkt für Management und Führung die Förderung des Wohlbefindens und des Lernens jedes Kindes sein sollte. Im Rahmenplan heißt es weiter, dass die Entwicklung der Organisationskultur und der Inklusivität in der FBBE eine pädagogische Führung erfordert, die zielorientiert, planmäßig und evaluativ ist. Pädagogische Führung ist nicht nur eine Aufgabe der Einrichtungsleitung, sondern kann je nach den Arbeitsaufgaben auf anderes Personal verteilt werden (Fonsén et al. 2021). Allerdings hat nur die Einrichtungsleitung das Recht, die Gesamtorganisation der frühpädagogischen Tageseinrichtung zu leiten. Zu den Aufgaben der Leitungen gehören außerdem Personalmanagement

und die Verwaltung des Einrichtungsbudgets sowie die Gewährleistung von Sicherheitsvorkehrungen und die Beratung der Familien, die die frühpädagogische Tageseinrichtung nutzen. In Großstädten sind die Kita-Leitungen oft reine Verwaltungsleitungen und arbeiten nicht direkt mit den Kindern. Die Management- und Führungsstrukturen und damit auch die Aufgabenbeschreibungen der Kita-Leitungskräfte variieren jedoch stark zwischen den verschiedenen Einrichtungsträgern.

## 2.3 Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung

Zu den Herausforderungen bei der Organisation der FBBE in Finnland gehören die regionalen Unterschiede, insbesondere zwischen Großstädten und kleinen ländlichen Gemeinden. Mit Hilfe von Gesetzen und anderen Richtlinien wurden Anstrengungen unternommen, die Organisation der FBBE anzugleichen, aber die Unterschiede in der Qualität der FBBE zeigen, dass die Organisation immer noch zu sehr von lokalen Rahmenbedingungen abhängt. Auch die einrichtungsspezifischen pädagogischen Aufgaben sind sehr unterschiedlich und werden lokal festgelegt. In größeren Gemeinden variieren die spezifischen Aufgaben je nach Größe der Tageseinrichtung, der Anzahl der Kinder und der Vielfalt der Familien. In einem jährlichen Treffen bespricht das Kita-Personal unter der Führung der Leitung die einrichtungsinternen Aufgaben und vereinbart einen konzeptionellen Plan für das nächste Jahr. Für bestimmte Aufgaben, wie die der für die Vorschulbildung zuständigen Lehrkraft, kann eine kleine Entschädigung gezahlt werden, die vor Ort vereinbart wird.

Die Einrichtung, die die berufliche Erstausbildung durchführt (z.B. Universität oder berufsqualifizierende Hochschule), zahlt dem/der Supervisor:in oder der frühpädagogischen Tageseinrichtung eine geringe Vergütung für die Betreuung der Studierenden. Die Tätigkeit als Supervisor:in erfordert in der Regel den Abschluss einer Supervisions-Ausbildung und eine Kooperationsvereinbarung zwischen der Ausbildungseinrichtung und dem frühpädagogischen Setting.

## 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal

In Finnland muss die Kommune sicherstellen, dass die Dienste des lokalen Kinderhilfe-Teams, das medizinische, psychologische und heilpädagogische Dienste umfasst, in der Vorschulbildung zur Verfügung stehen (Gesetz über den Schutz von Schulkindern und Studierenden 1287/2013). Im Übrigen werden die Stellen und Aufgaben des Kooperationspersonals in der FBBE auf lokaler Ebene festgelegt. In größeren Gemeinden gibt es mehr solcher Stellen als in kleineren Gemeinden. Zu den regionalen Stellen gehören z.B. die Stellen einer FBBE-Förderpädagogische Fachkraft und einer Fachkraft für die finnische Sprache (siehe *Kapitel **2.5***). Auf lokaler Ebene werden allmählich regionale Stellen für FBBE-Fachkräfte Sozialpädagogik geschaffen. Die Rolle der regionalen Fachkraft Sozialpädagogik ist es, als Unterstützung für Eltern zu fungieren. Sie arbeitet eng mit Beratungsstellen, Sozialdiensten und dem Kinderhilfe-Team der frühkindlichen Bildung zusammen.

## 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal

In Finnland haben Kinder mit der Stärkung des Prinzips der inklusiven FBBE und der Klärung der besonderen Förderung das Recht auf eine sogenannte dreistufige Förderung, d.h. allgemeine, erweiterte und besondere Förderung (Gesetz über Frühkindliche Bildung und Betreuung 540/2018). Bei den Fachkräften, die mit den einzelnen Kindern in der frühpädagogischen Tageseinrichtung arbeiten, handelt es sich in der Regel um Förderpädagogische Fachkräfte in FBBE oder um förderpädagogische Assistenzkräfte. Die Intensität der Unterstützung, die ein Kind erhält, hängt von dem Umfang der benötigten Unterstützung ab. Dabei kann es sich um eine kon-

tinuierliche oder gelegentliche Unterstützung direkt durch die Förderpädagogische Fachkraft oder Assistenzkraft handeln, oder das Personalteam kann beratende Unterstützung erhalten, um die notwendigen Maßnahmen innerhalb der Einrichtung zu gewährleisten. Diese beratende Unterstützung kann z. B. von einer regionalen oder einrichtungsspezifischen Förderpädagogischen Fachkraft oder einer Fachkraft für die finnische Sprache in der frühen Bildung geleistet werden.

Andere Fachkräfte, wie z.B. Logopädinnen/Logopäden oder Ergotherapeutinnen/ Ergotherapeuten, gehören nicht zum Personal einer Tageseinrichtung. Diese Dienste sind Teil der Sozial- und Gesundheitsdienste, können aber in FBBE eingesetzt werden.

## 3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund

In Finnland waren die Statistiken und das Monitoring des frühpädagogischen Personals mangelhaft und es gibt keine systematisch erhobene Datenbank für den Arbeits- und Ausbildungsbereich (Karila, Kosonen, and Järvenkallas 2017, 91–92). Um die Mängel bei der Datenerhebung zu beheben, sah das Gesetz zur frühen Bildung und Betreuung (540/2018) die Einrichtung eines Datenarchivs „*Varda*“ (*Varhaiskasvatuksen tietovaranto*) vor. Der Zweck des Datenarchivs besteht darin, angemessene, aktuelle, vergleichbare und qualitativ hochwertige Informationen zu erstellen, die in der nationalen und internationalen Planung, Beratung und Entwicklungsarbeit in der frühen Bildung und in den Aktivitäten öffentlicher Behörden verwendet werden. Darüber hinaus können die Daten für die wissenschaftliche Forschung verwendet werden. *Varda* wird von der finnischen Nationalen Bildungsagentur unterhalten und Einrichtungsträger sind verpflichtet, Informationen über die Träger von frühpädagogischen Tageseinrichtungen, Standorte, Kinder, Erziehungsberechtigte und Personal zu speichern (Ministerium für Bildung und Kultur 2021, 57). Die vollständige Umsetzung des Systems und die Erfassung der Daten haben sich verzögert, und daher sind die Informationen über das FBBE-Personal immer noch unvollständig.

In der Zeit, als frühpädagogische Angebote vom Ministerium für Soziales und Gesundheit verwaltet wurden (bis 2013), stieg der Anteil des Personals mit sozial- und gesundheitspädagogischen Qualifikationen im frühpädagogischen Bereich (Onnismaa, Kalliala, and Tahkokallio 2017). In den von der Sozialverwaltung erstellten Curricula für die Frühe Bildung wurde es vermieden, den Begriff Unterricht zu erwähnen, und die Rolle und die Aufgaben der Fachkräfte wurden nur vage dargestellt (Chydenius et al. 2023).

Die Zahl der Studierenden in universitären frühpädagogischen Studiengängen wurde sehr gering gehalten und eine bedeutende Anzahl von Studierenden machte einen Abschluss als Sozialdienstfachkraft (jetzt: Fachkraft Sozialpädagogik in FBBE) mit Lehrbefähigung (Onnismaa, Kalliala, and Tahkokallio 2017). Dies hat einen Mangel an frühpädagogischen Fachkräften nicht verhindert, der durch die Zugangsvoraussetzungen im neuen Gesetz zur frühen Bildung und Betreuung sichtbar gemacht wurde. Bis 2030 soll der Anteil der frühpädagogischen Fachkräfte mindestens 30% und der Anteil derer mit Hochschulabschluss mindestens 60% betragen. Aufgrund der steigenden Zahl der Studierenden an den Universitäten und der Vielfältigkeit der beruflichen Erstausbildungen wächst der Anteil der frühpädagogischen Fachkräfte langsam. 2012 verfügten etwa 18% des Personals über eine Lehrbefähigung und etwa 30% des Personals über einen Hochschulabschluss (Onnismaa 2018). Derzeit haben ca. 20% des FBBE-Personals eine Qualifikation als Lehrkraft in FBBE und ca. 39% einen tertiären Bildungsabschluss (siehe *Tabelle 2*).

Landesweit sind mehr als 45% der frühpädagogischen Arbeitsplätze als Lehrkraft in FBBE-Stellen definiert. Laut einer Analyse von Finnlands größtem Rentenversicherungsträger Keva (2021) fehlen in Finnland jedoch mehr als 4.000 Fachkräfte im frühpädagogischen Bereich. Aufgrund des Fachkraftmangels wird die Stelle oft von einer unterqualifizierten Person, meistens einer Kinderbetreuungsfachkraft, besetzt. In Großstädten sind dies bis zu 30–40%. Da Kinderbetreuungsfachkräfte auf die Stellen von Lehrkräften in FBBE versetzt werden, gibt es an einigen Orten einen Mangel an Kinderbetreuungsfachkräften. Es gibt auch einen Mangel an Förderpädagogischen Fachkräften (Keva 2021). Einige dieser Stellen werden von nicht-spezialisierten Bewerbern/Bewerberinnen besetzt, oft von Lehrkräften in FBBE, aber manchmal bleibt die Stelle unbesetzt. Dennoch müssen Einrichtungsträger gemäß dem Gesetz über die frühe Bildung und Betreuung (540/2018) die Beratung und Anleitung von Förderpädagogischen Fachkräften für unterstützungsbedürftige Kinder sicherstellen. In frühpädagogischen Einrichtungen für sprachliche Minderheiten (Sámi und Schwedisch) sind derartige personelle Herausforderungen ebenfalls weit verbreitet.

*Tabelle 2* gibt einen Überblick über ausgewählte Aspekte der strukturellen Zusammensetzung des frühpädagogischen Personals in Finnland. Assistenzkräfte gehören nicht zu diesen Kategorien[4].

*Tabelle 2*

**Finnland: Personalstrukturen – Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund, 2021**

| Personal | Jahr / Prozentanteile |
|---|---|
| Fachkräfte mit einschlägigem, dreijährigen (oder längeren) Hochschulabschluss | Ca. **39%**<br>– 20% mit Abschluss Lehrkraft in FBBE<br>– 17% mit Abschluss Fachkraft Sozialpädagogik in FBBE<br>– 1.8% mit Abschluss Förderpädagogische Fachkraft in FBBE<br>**46%** des Personals muss eine Hochschulausbildung haben: dennoch arbeitet bis zu **15%** unterqualifiziertes Personal (meist Kinderbetreuungsfachkräfte als Ersatz für Lehrkräfte in FBBE). |
| Fachkräfte mit einschlägigem Fachschulabschluss (postsekundär) | n. z. |
| Personal mit einschlägigem berufsbildendem Sekundarstufenabschluss II | ca. **52%** |
| Personal mit anderer, nicht einschlägiger Qualifikation | Nur wenige, als Ersatz-Personal |
| Personal ohne formale Ausbildung | n. z. |
| Fachkräfte mit besonderer Spezialisierung (z.B. Integrationsfachkräfte), die regelmäßig in der Einrichtung arbeiten | Meist von extern |
| Männliche Fachkräfte | **2,9%**<br>**6,0%** der männlichen Angestellten arbeiten in der Verwaltung, z.B. als Einrichtungsleitung |
| Fachkräfte mit Migrationshintergrund | Keine systematischen nationalen Daten verfügbar |

*Quellen:* Kuusikko-työryhmä 2021; Statistics Finland 2022

[4] Assistenzkräfte für einzelne Kinder oder Gruppen mit besonderen Bedürfnissen arbeiten in frühpädagogischen Tageseinrichtungen. Normalerweise muss eine Diagnose vorliegen, damit ein Kind eine persönliche Assistenzkraft erhalten kann.

# 4. Berufliche Erstausbildung

## 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische)

### Lehrkraft in FBBE (*Varhaiskasvatuksen opettaja*)

Die berufliche Erstausbildung erfolgt an Universitäten, die dem Universitätsgesetz (*Yliopistolaki* 558/2009) unterliegen. Das Gesetz definiert die finnischen Universitäten und ihre Aufgaben. Der Regierungserlass über Universitätsabschlüsse und berufliche Spezialisierungsprogramme (*Valtioneuvoston asetus yliopis-tojen tutkinnoista ja erikoistumiskoulutuksista* 794/2004) legt Umfang und Struktur der Lehrkraftausbildung fest. Darüber hinaus werden auch die Institutionen, die diese Ausbildung anbieten, durch die Verordnung definiert. Studienprogramme für angehende Lehrkräfte in FBBE werden von sieben Universitäten in Finnland angeboten; an allen ist es möglich, das Studium bis zu einem Master-Abschluss in Frühpädagogik fortzusetzen. Die Åbo Akademie und die Universität Helsinki bieten berufliche Erstausbildung auch auf Schwedisch an (Schwedisch ist die zweite Amtssprache in Finnland). An zwei Universitäten besteht auch die Möglichkeit, auf Englisch zu studieren (Universität Tampere und Universität Turku).

Die finnischen Universitäten genießen ein hohes Maß an Autonomie in Bezug auf die Statuten, die die Lehrkraftstudiengänge regeln. Die Beschreibung der Ziele variiert je nach Universität etwas, sie sind aber in ihren Grundideen recht ähnlich (Ministerium für Bildung und Kultur 2021). Die an finnischen Universitäten angebotene Ausbildung basiert auf Forschung hinsichtlich der Inhalte und Lehrmethoden sowie der Evaluation und der Entwicklung der Ausbildung. Durchführung von Forschung und das Studium von Forschungsmethoden sind ebenfalls Teil der Ausbildung (Toom and Pyhältö 2020). Die universitäre Ausbildung in der Frühpädagogik wird in enger Zusammenarbeit mit anderen Lehrkraftausbildungsprogrammen durchgeführt, wie denjenigen für Grundschullehrkräfte oder für Fachlehrkräfte in Sekundarschulen.

*Tabelle 3*

**Finnland: Lehrkraft in FBBE**

| **Titel in Finnisch:** *Varhaiskasvatuksen opettaja*<br>**Profil:** Frühpädagogische Fachkraft |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** 12 Jahre Schule + Abitur |
| **Ausbildung:** 3 Jahre Universität, Fachrichtung (Früh)Pädagogik |
| **Abschluss:** Bachelor in Frühpädagogik |
| **ECTS-Credits**: 180<br>**EQR-Stufe**: 6<br>**ISCED 2011:** 6 |
| **Frühpädagogische Arbeitsfelder:** frühpädagogische Tageseinrichtung, 0–5 Jahre; Vorschulklasse, 6–7 Jahre; Arbeit in der Organisation und Verwaltung frühpädagogischer Einrichtungen |

### Kinderbetreuungsfachkraft in FBBE (*Varhaiskasvatuksen lastenhoitaja*)

Die Ausbildungen zur Kinderbetreuungsfachkraft sind Teil der beruflichen Bildung, die durch das Berufsbildungsgesetz (*Laki ammatillisesta koulutuksesta* 531/2017) geregelt ist. Das Gesetz bestimmt unter anderem die Struktur der Abschlüsse. Die finnische Nationale Bildungsagentur ist für die Ausarbeitung der Curricula zuständig. Es gibt zwei Möglichkeiten, sich als Kinderbetreuungsfachkraft zu qualifizieren:

1) berufsbildender Sekundarstufenabschluss II im Gesundheits- und Sozialwesen (Krankenschwester/-pfleger)
2) berufsbildender Sekundarstufenabschluss II in Bildung und Beratung (Spielgruppenfachkraft).

Es ist auch möglich, die Anforderungen durch eine andere geeignete Qualifikation zu erfüllen, die ausreichend umfangreiche Studienmodule zur Betreuung, Erziehung und Bildung von Kindern umfasst oder durch diese ergänzt wurde. Die berufliche Erstausbildung der Krankenschwestern/-pfleger und Spielgruppenfachkräfte sowie der Förderpädagogischen Assistenzkräfte kann auch als Lehre organisiert werden und in manchen Fällen kann das erste Studienjahr z.B. in der Erstausbildung der Krankenschwestern/-pfleger vollständig aus arbeitsplatzbasiertem Lernen bestehen.

*Tabelle 4*

**Finnland: Kinderbetreuungsfachkraft in FBBE**

| **Titel in Finnisch**: *Varhaiskasvatuksen lastenhoitaja* |
|---|
| ***Route 1* – FBBE Krankenschwester**/-pfleger (in einer frühpädagogischen Einrichtung) *(Lähihoitaja)*<br>**Zugangsvoraussetzung:** 9 Jahre Gesamtschule<br>**Ausbildung:** ca. 3 Jahre berufsbildende Sekundarausbildung in Sozial- und Gesundheitspflege (Krankenschwester/-pfleger)<br>**Abschluss:** Berufsbildender Abschluss in Sozial- und Gesundheitspflege<br>**ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQR-Stufe:** 4<br>**ISCED 2011:** 3<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** frühpädagogische Tageseinrichtung, 0–5 Jahre<br><br>***Route 2* – Kinderpfleger:in** (*Lastenohjaaja*)<br>**Zugangsvoraussetzung:** 9 Jahre Gesamtschule<br>**Ausbildung:** ca. 3 Jahre berufsbildende Sekundarausbildung am *The Church Training College* oder einer vergleichbaren Ausbildungsstätte für die Betreuung und Bildung von Kindern und Familienhilfe<br>**Abschluss:** Berufsbildender Abschluss in Kinderbetreuung/Familienhilfe<br>**ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQR-Stufe:** 4<br>**ISCED 2011:** 3<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** frühpädagogische Tageseinrichtung, 0–6 Jahre |

### Fachkraft Sozialpädagogik in FBBE (*Varhaiskasvatuksen sosionomi*)

Der Ausbildungsgang Sozialpädagogik bereitet auf die Arbeit in verschiedenen Bereichen des Sozialwesens vor und hat unterschiedliche Berufsbezeichnungen, eine davon ist Fachkraft Sozialpädagogik in FBBE. Die Ausbildung erfolgt an berufsqualifizierenden Hochschulen, die dem Gesetz der Hochschulen für Angewandte Wissenschaften (*Ammattikorkeakoululaki* 932/2014) unterliegen. Das Regierungsdekret über berufsqualifizierende Hochschulen (*Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista* 1129/2014) definiert Umfang und Struktur des Studiums. In Finnland gibt es 20 berufsqualifizierenden Hochschulen, 18 finnischsprachige und zwei schwedischsprachige Einrichtungen mit Studienprogrammen für den Abschluss Fachkraft Sozialpädagogik in FBBE (Bachelor in Sozialwissenschaften). Die Inhalte der Ausbildung können je nach Schwerpunkt der Fachhochschulen unterschiedlich gestaltet sein.

Laut Gesetz muss der Studiengang Fachkraft Sozialpädagogik in FBBE 60 ECTS-Credits umfassen, die zur frühen Bildung und Betreuung qualifizieren (Gesetz zur frühen Bildung 540/2018). Sowohl der Umfang als auch der Inhalt des frühpädagogischen Anteils der Studiengänge sind sehr

unterschiedlich. Das frühpädagogische Netzwerk der berufsqualifizierenden Hochschulen hat eigene Empfehlungen zu den Studieninhalten herausgegeben (*Ammattikorkeakoulujen sosiaalialan varhaiskasvatusverkosto* 29.9.2021).

*Tabelle 5*

**Finnland: Fachkraft Sozialpädagogik in FBBE**

| **Titel in Finnisch:** *Varhaiskasvatuksen sosionomi*<br>**Profil:** Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** 12 Jahre Schule + Abitur<br>**Ausbildung:** 3½ Jahre berufsqualifizierende Hochschule, Fachrichtung Sozialdienste<br>**Abschluss:** Bachelor – soziale Dienste<br>**ECTS-Credits**: 210<br>**EQR-Stufe**: 6<br>**ISCED 2011:** 6<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** frühpädagogische Tageseinrichtung, 0–5 Jahre |

## Förderpädagogische Fachkraft in FBBE (*Varhaiskasvatuksen erityisopettaja*)

Es gibt zwei Möglichkeiten, sich als Förderpädagogische Fachkraft in FBBE zu qualifizieren:

1) Befähigung zur Lehrkraft in FBBE, daneben berufsqualifizierendes Studium der Förderpädagogik, das an fünf Universitäten als einjähriger postgraduierter Studiengang angeboten wird
2) Masterstudiengang frühkindliche Förderpädagogik (z.Zt. nur möglich an einer Universität).

*Tabelle 6*

**Finnland: Förderpädagogische Fachkraft in FBBE**

| **Job title in Finnish:** *Varhaiskasvatuksen erityisopettaja* |
|---|
| ***Route 1* – Bachelor Abschluss in Frühpädagogik + postgraduierter Abschluss in Förderpädagogik**<br>**Zugangsvoraussetzung:** 3 Jahre Studium (Bachelor-Abschluss in Frühpädagogik) und 2 Jahre Arbeitserfahrung als Lehrkraft in FBBE<br>**Ausbildung:** 1 Jahr postgraduierter Universitätsstudiengang in frühkindlicher Förderpädagogik<br>**Abschluss:** Postgraduierten-Abschluss in Förderpädagogik<br>**ECTS-Credits**: 240 (180+60)<br>**EQR-Stufe**: 6<br>**ISCED 2011:** 6<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Separate (ausschließlich für Kinder mit besonderen Bedürfnissen) und integrierte (gemeinsam mit Kindern ohne besondere Bedürfnisse[5]) Regelgruppen in frühpädagogischen Tageseinrichtungen oder Stellen in Regelgruppen von Tageseinrichtungen, Beratungstätigkeiten in frühpädagogischen Diensten, in der Verwaltung und Planung frühpädagogischer Einrichtungen<br><br>***Route 2* – Master-Abschluss in (Förder)Pädagogik in FBBE**<br>**Zugangsvoraussetzung:** 3 Jahre Grundstudium<br>**Ausbildung:** 2 Jahre Universität, Masterstudium Fachrichtung in Förderpädagogik frühe Bildung<br>**Abschluss:** Master in Förderpädagogik in FBBE<br>**ECTS-Credits**: 300 (180+120)<br>**EQR-Stufe**: 7<br>**ISCED 2011:** 7 |

[5] Frühe Bildung für Kinder mit besonderen Bedürfnissen findet meist in Regeleinrichtungen statt (inklusive Bildung).

**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Separate (ausschließlich für Kinder mit besonderen Bedürfnissen) und integrierte (gemeinsam mit Kindern ohne besondere Bedürfnisse) Regelgruppen in frühpädagogischen Tageseinrichtungen oder Stellen in Regelgruppen von Tageseinrichtungen, Beratungstätigkeiten in frühpädagogischen Diensten, in der Verwaltung und Planung frühpädagogischer Einrichtungen

## 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula

### Lehrkraft in FBBE (*Varhaiskasvatuksen opettaja*)

***Kompetenzen:***

Am Ende ihres Studiums sollen die Studierenden:

- Kindheit als Teil kultureller Vielfalt verstehen
- das Wachstum und die Entwicklung von Kindern als ganzheitlichen sozialen und kulturellen Prozess verstehen
- in der Lage sein, das Wachstum, die Entwicklung und das Lernen von Kindern aus verschiedenen Perspektiven zu betrachten
- die ganzheitliche Lernumgebung von Kindern betrachten und neue Technologien nutzen können
- Ziele, Inhalte und Methoden der öffentlichen frühkindlichen Bildung und Vorschulbildung kennen
- Phänomene der frühkindlichen Bildung forschungsbasiert analysieren, bewerten und weiterentwickeln können.

***Curriculare Schwerpunkte:***

1) Sprache und Kommunikationsstudien; 2) Grundstudium Bildung; 3) Aufbaustudium Bildung; 4) inhalts-/fachbezogene Gebiete der Frühpädagogik; 5) Optionale Fächer; siehe *Kasten 2* für Details). Durch bilaterale Verträge können die Studierenden einen Teil des Studiums an einer ausländischen Universität absolvieren, z.B. durch das ERASMUS-Programm oder durch die studentischen Austauschprogramme von NORD-PLUS (Universität Helsinki 2022a).

Für die Vorbereitung des Studiengangs für Lehrkräfte in FBBE wurden an der Universität Helsinki (siehe *Kasten 2*) auch Vertretungen der Kommunen als die größten Arbeitgeber im frühpädagogischen System einbezogen (Universität Helsinki 2022b).

*Kasten 2*

**Finnland: Curriculare Schwerpunkte, Studium für Lehrkräfte in FBBE, Universität Helsinki (2022b)**[6]

(1) **Sprache und Kommunikationsstudien (15 ECTS-Credits)**
*Nationalsprache, in der Regel:*
Wissenschaftlicher Schreibstil (Finnisch) (2 ECTS-Credits)
Kommunikation und zwischenmenschliche Kompetenz (Finnisch) (1 ECTS-Credit)
*Zweite Nationalsprache, in der Regel:*
Mündliche Fähigkeiten in der zweiten Nationalsprache, Schwedisch (CEFR B1[7]) (2 ECTS-Credits)
Schriftliche Fähigkeiten in der zweiten Nationalsprache, Schwedisch (CEFR B1) (1 ECTS-Credit)
*Fremdsprache, in der Regel:*
Akademische und berufliche Kommunikation in Englisch 1 & 2 (CEFR B2) (4 ECTS-Credits)
Digitale Fähigkeiten der Studierenden (3 ECTS-Credits)

[6] Curriculum 2020–2023 für die frühpädagogische Lehrkraftausbildung (180 ECTS). Dieses neue Curriculum trat im Herbst 2023 in Kraft.

[7] CEFR = Common European Framework of Reference for Languages, levels of language proficiency (Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen, Niveaus der Sprachkompetenz)

Lehrtätigkeit und Kommunikation (2 ECTS-Credits)
Persönlicher Studienplan (0 ECTS-Credit)

(2) **Grundstudium Bildung (25 ECTS-Credits)**
Soziale, historische und philosophische Grundlagen der Bildung (5 ECTS-Credits)*
Entwicklungs- und Lernpsychologie (5 ECTS-Credits)*
Planen, Durchführung und Evaluation der Lehre I (2 ECTS-Credits)*
Planen, Durchführung und Evaluation der Lehre in der frühen Bildung I (3 ECTS-Credits)*
Kleinkindpädagogik (5 ECTS-Credits)

(3) **Aufbaustudium Bildung (45 ECTS-Credits)**
Unterstützung für Lernen und Wohlbefinden (5 ECTS-Credits)*
Planen, Durchführung und Evaluation der Lehre II (5 ECTS-Credits)*
Integrierte Feldstudien (Praktikum) (8 ECTS-Credits)*
Vertiefende Feldstudien (7 ECTS-Credits)*
Qualitative Forschungsmethoden I (5 ECTS-Credits)
Quantitative Forschungsmethoden I, Ersatzkurs (5 ECTS-Credits)
Bachelor-Arbeit (10 ECTS-Credits)
Reifeprüfung (in Finnisch), Bachelor-Abschluss (0 ECTS-Credits)

(4) **Studium zur Berufsfähigkeit für eine Tätigkeit in der institutionellen Früh- und Vorschulpädagogik (60 ECTS-Credits)**
Frühpädagogik und Vorschulbildung (5 ECTS-Credits)
Aktives Lernen in der frühkindlichen Bildung (5 ECTS-Credits)
Entwicklungsvielfalt und frühkindliche Förderpädagogik (5 ECTS-Credits)
Mathematik (5 ECTS-Credits)
Umweltpädagogik und Naturwissenschaften (5 ECTS-Credits)
Sprach- und Interaktionspädagogik (5 ECTS-Credits)
Moralische Bildung und Weltanschauungsbildung (5 ECTS-Credits)
Kinderliteratur und -theater (5 ECTS-Credits)
Bildende Kunst (5 ECTS-Credits)
Musik (5 ECTS-Credits)
Handwerkliche Bildung (5 ECTS-Credits)
Sportpädagogik (5 ECTS-Credits)

(5) **Optionale Module 35 ECTS-Credits** (z.B. Förderpädagogik oder Bildung in der Vorschulklasse und den ersten Grundschuljahren)

*PST = Pädagogische Studien für Lehrkräfte (35 ECTS-Credits)[8]

### Kinderbetreuungsfachkraft in FBBE (*Varhaiskasvatuksen lastenhoitaja*)

Eine Kinderbetreuungsfachkraft in FBBE wird im Bereich der Berufsbildung qualifiziert, meist entweder als FBBE Krankenschwester/-pfleger oder als Kinderpfleger:in. Die finnische Nationale Bildungsagentur ist für die inhaltliche Ausrichtung dieser Qualifizierungsrouten verantwortlich (Berufsbildungsgesetz 531/2017).

Ein besonderes Merkmal dieser Berufsausbildung ist die Individualisierung des Studiums. Für die Auszubildenden wird ein Kompetenzentwicklungsplan erstellt, der u.a. die zuvor erworbenen Kompetenzen berücksichtigt. Der Abschluss der Berufsausbildung basiert auf den in praktischen Arbeitssituationen nachgewiesenen Fähigkeiten. Kennzeichnend für die Berufsausbildung ist auch, dass die Ausbildung als berufsbildende Ausbildung absolviert wird, wobei der/die Auszu-

[8] Lehrkräfte, die in Gesamtschule (Grund- und Sekundarschulen) arbeiten sowie in anderen Bildungseinrichtungen müssen 60 ECTS-Credits in *Pädagogischen Studien für Lehrkräfte* nachweisen, von denen 35 im Bachelor-Studium für Lehrkräfte in FBBE erworben werden können.

bildende im Zusammenhang mit praktischen Arbeitsaufgaben Kompetenzen am Arbeitsplatz erwirbt und der Ausbildungsträger für weitere mögliche Ausbildungsinhalte verantwortlich ist (Berufsbildungsgesetz 531/2017).

In der Berufsausbildung werden Umfang und Tiefe des Studiums durch Kompetenzpunkte beschrieben. Wenn die international gebräuchlichen ECTS-Credits einem Arbeitsaufwand von ca. 27 Stunden entsprechen, entspricht ein Kompetenzpunkt einem Arbeitsaufwand von ca. 15 Stunden. Der Umfang des Berufsabschlusses auf der Sekundarstufe II beträgt 180 Kompetenzpunkte. Die Dauer der Ausbildung ist individuell, mit einer maximalen Dauer von ca. 3 Jahren.

- **FBBE Krankenschwester/-pfleger** (*Lähihoitaja*)

Ein/e FBBE Krankenschwester/-pfleger im Bereich der Bildung und Betreuung von Kindern und Jugendlichen ist in der Lage, das Wachstum, das Wohlbefinden und das Lernen der Kinder sowie die Gesundheit und das Wohlbefinden von Kindern, Jugendlichen und Familien zu fördern. Der Abschluss zur/zum FBBE Krankenschwester/-pfleger besteht aus allgemeinen (5 Kompetenzpunkte) und beruflichen Teilen der Ausbildung (145 Kompetenzpunkte). Die Studierenden müssen optionale Module im Umfang von 15 Kompetenzpunkten belegen. Die allgemeinen Teile sind: (1) Kommunikations- und Interaktionskompetenz, (2) Mathematisch-naturwissenschaftliche Kompetenz und (3) Sozial- und Arbeitsweltkompetenz. Die beruflichen Teile umfassen: (1) Förderung von Entwicklung und Partizipation, (2) Förderung des Wohlbefindens und der Funktionsfähigkeit, (3) Förderung des Wachstums, des Wohlbefindens und des Lernens des Kindes und (4) Förderung der Gesundheit und des Wohlbefindens von Kindern, Jugendlichen und Familien. Darüber hinaus gibt es optionale Module (Finnische Nationale Bildungsagentur 2018a).

- **Kinderpfleger:in** (*Lastenohjaaja*)

Die Kinderpfleger:in hat die für Beratungs-, Bildungs- und Kommunikationsaufgaben erforderlichen vielseitigen Fähigkeiten erworben und verfügt über gute Kommunikationsfähigkeiten. Sie ist in der Lage, den Beratungs- und Unterstützungsbedarf von Menschen mit unterschiedlichem Hintergrund und Alter zu berücksichtigen. Die Ausbildung besteht aus vier Pflichtmodulen (105–110 Kompetenzpunkte) und Wahlmodulen (35–40 Kompetenzpunkte). Die Pflichtteile sind: (1) Berufliche Begegnung, Bildung und Beratung, (2) Förderung des Wachstums, des Wohlbefindens und des Lernens des Kindes, (3) Umsetzung pädagogischer Aktivitäten in der frühen Bildung und (4) Arbeit mit Familien und multidisziplinäre Zusammenarbeit (Finnische Nationale Bildungsagentur 2018b).

### Fachkraft Sozialpädagogik in FBBE (*Varhaiskasvatuksen sosionomi*)

***Kompetenzen***:

Das Studium gründet auf folgenden Prinzipien:

- Bürgersinn stärken
- Ausgrenzung verhindern und Inklusion sowie sozialen Pluralismus fördern
- soziale Teilhabe, Gleichberechtigung und Wohlbefinden in der Gesellschaft fördern.

***Curriculare Schwerpunkte:***

Folgende Studieneinheiten bilden an der Metropolia Universität der Angewandten Wissenschaften (2020) die frühpädagogische Route des Ausbildungsprogramms der Sozialdienstfachkraft (60 ECTS-Credits):

- kindliches Wachstum und Entwicklung (5 ECTS-Credits)
- Alltagsleben von Familien und Kindern in der finnischen Gesellschaft (5 ECTS-Credits)

- Beratung von Individuen und Gruppen/Gemeinschaften (5 ECTS-Credits)
- Unterstützung des täglichen Lebens durch sozialpädagogische Arbeit plus erstes Praktikum (15 ECTS-Credits)
- Kinderschutz (5 ECTS-Credits)
- Unterstützung bei besonderen Bedürfnissen in der frühen Bildung (5 ECTS-Credits)
- Frühe Bildung (20 ECTS-Credits)
- Praktikum in einer frühpädagogischen Einrichtung (20 ECTS-Credits)
- Abschlussarbeit (15 ECTS-Credits).

### Förderpädagogische Fachkraft in FBBE (*Varhaiskasvatuksen erityisopettaja*)

***Kompetenzen:***

Psychosoziale Faktoren wie z.B. Lernen, wie Spiel eingesetzt wird, wie die Interaktion zwischen Gleichaltrigen gefördert werden kann und wie man die Bedürfnisse der Kinder erkennt und auf sie reagiert sowie pädagogische Sensitivität sind Fähigkeiten, die im Ausbildungsprogramm der Förderpädagogischen Fachkraft an der Universität Helsinki erworben werden. Die Studien basieren auf einem ökologischen Rahmenwerk der frühen Interventionen, das nicht nur als individuelle Unterstützung für das Kind mit besonderen Bedürfnissen angesehen wird, sondern auch Auswirkungen auf die Aktionen und das Verhalten aller Kinder hat, indem die Stärken der Kinder gefördert werden und neue Vorgehensweisen in ungewohnten oder herausfordernden Situationen gefunden werden. Zudem wird von den Studierenden nach dem Abschluss des Studiums erwartet, dass sie die beträchtliche Auswirkung der Lernumgebung in der Frühpädagogik (Spielmaterialien, Zeitpläne, Tagesstrukturen) auf die Entwicklung und das Lernen der Kinder verstehen.

***Curriculare Schwerpunkte:***

Der Postgraduierten-Kurs in Förderpädagogik (frühe Kindheit) an der Universität Helsinki fokussiert auf: grundlegende Studien in Förderpädagogik; kindliches Verhalten, Wohlbefinden und Interaktion; Lernunterstützung; und berufliche Weiterentwicklung (siehe *Kasten 3* für Details) (Universität Helsinki 2022c).

*Kasten 3*

**Finnland: Curriculare Schwerpunkte – Förderpädagogische Fachkraft – Universität Helsinki (2022c)**

| | |
|---|---|
| **Grundlegende Studien in Förderpädagogik** (25 ECTS-Credits)[9] | |
| | Einführung in die finnische Förderpädagogik |
| | Marginalisierung und psychische Gesundheit |
| | Besondere Bildungsbedürfnisse |
| | Lernbehinderungen |
| | Wissenschaftliche Konzepte im Kontext der Bildung |
| **Schwerpunkt 1** | **Verhalten, Wohlbefinden und Interaktion** (10 ECTS-Credits) |
| | Kommunikation und Wahrnehmung |
| | Herausforderndes Verhalten |
| **Schwerpunkt 2** | **Lernunterstützung** (20 ECTS-Credits) |
| | Neurowissenschaft und Lernen |
| | Vertiefende Förderpädagogik |
| | Lesekompetenzen und Leseschwierigkeiten |

[9] Das Grundstudium der Förderpädagogik (25 ECTS) muss vor Aufnahme des Studiums der Förderpädagogik für Lehrkräfte abgeschlossen sein. Es werden jedoch nur 20 ECTS angerechnet. Die Gesamtsumme des gesamten Studiengangs beträgt somit 60 ECTS-Credits.

| | |
|---|---|
| | Lernschwierigkeiten in der Mathematik |
| **Schwerpunkt 3** | **Professionelle Entwicklung** (10 ECTS-Credits) |
| | Förderpädagogische Fachkraft als Forschende |
| | Förderpädagogik in der Praxis |

## 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit

In Finnland basieren die Kompetenzanforderungen auf formalen Qualifikationen. Die Gesetzgebung definiert Zugangsvoraussetzungen für alle frühpädagogischen Berufsbezeichnungen mit Ausnahme der Förderpädagogischen Assistenzkraft. Andererseits wird die Assistenzkraft nicht in den Personalschlüssel einbezogen. In der beruflichen Bildung der Sekundarstufe II (hier bezogen auf Kinderbetreuungsfachkraft in FBBE und Förderpädagogische Assistenzkraft) gibt es jedoch einen alternativen Qualifizierungsweg, nämlich ein komplett kompetenzbasiertes Qualifizierungssystem. Dies bietet die Möglichkeit, einen Berufsabschluss ganz oder teilweise durch den Nachweis beruflicher Fähigkeiten zu absolvieren, die dann dem regulären Abschluss gleichgestellt sind.

In Finnland gibt es keine formalen Barrieren zwischen der berufsbildenden Ausbildung und einer auf tertiärem Niveau. Nach dem Abschluss der Ausbildung für Praktische Krankenschwestern/-pfleger ist es beispielsweise möglich, sich für eine tertiäre Ausbildung zu bewerben. Dabei sind Studien an berufsbildenden Schulen und berufsqualifizierenden Hochschulen wie die der Krankenschwester/-pfleger oder der Fachkraft Sozialpädagogik in FBBE jedoch üblicher als Universitätsstudien. Eine Fachkraft Sozialpädagogik in FBBE kann nach dem Abschluss außer in der Frühpädagogik auch in anderen Bereichen arbeiten, wie z.B. in der Familienarbeit, im Kinderschutz, der Jugendarbeit, in der Schul- oder Erwachsenensozialarbeit, in der Strafrechtspflege, in der Arbeit zu Drogenmissbrauch und psychischer Gesundheit, in der Behindertenarbeit, in der Förderpädagogik, in der Altenarbeit oder in der multikulturellen Arbeit oder in der frühen Bildung.

# 5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum)

### Lehrkraft in FBBE (*Varhaiskasvatuksen opettaja*)

***Vorgesehene Zeit für fachpraktische Studien:*** Mit fachpraktischen Studien sind Studienzeiten gemeint, die in frühpädagogischen Einrichtungen und auch in Vorschulklassen stattfinden. Dieser Begriff bezieht sich auf strukturierte und beaufsichtigte Studien und wird dem Begriff des "arbeitsplatzbasierten Lernens" vorgezogen, das auch als bloße Anwesenheit an einem authentischen Arbeitsplatz als Unterstützung des Einrichtungspersonals interpretiert werden könnte. Der dafür vorgesehene Anteil in der Ausbildung zur Lehrkraft in FBBE an finnischen Universitäten variiert zwischen 7% und 11%, was zwischen 12 und 20 der gesamten 180 ECTS-Credits entspricht. In der Regel werden dafür 15 ECTS-Credits vergeben (Onnismaa, Tahkokallio, and Kalliala 2015).

***Inhaltliche Schwerpunkte in fachpraktischen Studien:*** An der Universität Helsinki[10] hat jede fachpraktische Studieneinheit ihren eigenen Charakter und eigene Ziele. Das *integrative Praktikum* (8 ECTS-Credits) fokussiert auf Planung, Implementierung und Evaluation der frühen Bildung, vor allem auf die Entwicklung von Fähigkeiten und reflexiven Kompetenzen in den Kernfächern (z.B. Theater und Sport, Musik, Natur und Mathematik). Das *vertiefende Praktikum* (7 ECTS-Credits) zielt darauf ab, die ganzheitliche Verantwortung der Studierenden herauszubilden im Hinblick auf Planung, Implementierung und Evaluation der Arbeit in der frühpädagogischen Einrichtung, einschließlich der Arbeit mit Eltern. Zudem werden die Studierenden vertraut gemacht mit der Verwaltung und der Arbeit als Mitglied eines multiprofessionellen Teams und Netzwerks. Die Praxisphasen führen zwei Studierende zusammen durch, da sie so neben Rückmeldungen der betreuenden Fachkräfte in der Einrichtung und der Universitätsdozenten/-dozentinnen auch feedback von ihren Kollegen/Kolleginnen erhalten.

Neben den fachpraktischen Perioden in frühpädagogischen Einrichtungen planen die Studierenden verschiedene Arten von pädagogischen Veranstaltungen, führen sie durch und beobachten sie. Dies findet mit Kindern in einem Gruppenraum auf dem Campus der Universität Helsinki statt, der extra für Kindergruppen gebaut wurde, die zu Besuch kommen. Studierende besuchen auch über die Praktikumsperioden hinaus frühpädagogische Einrichtungen, z.B. während Sportkursen und organisieren verschiedene Aktivitäten für Kinder. Währenddessen erhalten Studierende Supervision von den Universitäts-Dozenten/-Dozentinnen. Die berufliche Identität der Lehrkräfte in FBBE (einschließlich acht Stunden Beobachtung in Tageseinrichtungen) wird als Teil des Kurses *Planung, Durchführung und Bewertung der Lehre I* während des ersten Studienjahres behandelt. Die Studierenden verbringen zwei Vormittage (je drei Stunden) und einen ganzen Tag (sechs Stunden) in frühpädagogischen Einrichtungen mit der Beobachtung von pädagogischen Aktivitäten, die von der Lehrkraft in FBBE durchgeführt werden sowie der Wahrnehmung deren beruflicher Rolle. Die Beobachtungen werden mit anderen Studierenden und der Universitätsdozenten/-dozentinnen diskutiert.

***Struktur der fachpraktischen Studien und Unterstützung durch Mentoring:*** Die Mentoring-Fachkraft in der Tageseinrichtung hat eine Schlüsselrolle bei der Unterstützung der Studierenden hinsichtlich der Entwicklung ihrer Kompetenzen und dem Aufbau ihrer Theorie-in-Praxis. Es wird ebenfalls als wichtig erachtet, dass Hochschullehrende mit dem Bereich der Frühpädagogik vertraut sind. Idealerweise sollte daher der Bildungshintergrund eine frühpädagogische Ausbildung einschließen (Onnismaa, Tahkokallio, and Kalliala 2015).

Es wird eng mit den Kommunen (Verwaltung der frühpädagogischen Einrichtungen) zusammengearbeitet, vor allem hinsichtlich der fachpraktischen Studienperioden. An der Universität Helsinki wurde 1996 ein Netzwerk von Kooperationseinrichtungen gegründet, das sich auf offizielle Verträge zwischen Kommunen im Stadtgebiet stützt. Die konsistente und zielorientierte Weiterbildung der Lehrkräfte in FBBE als Mentoring-Fachkräfte (5 ECTS-Credits), die von der Universität Helsinki durchgeführt wurde, trug wesentlich dazu bei, die Kohärenz des Netzwerks zu stärken. Darüber hinaus werden die Mentoring-Fachkräfte zu Beginn jeder fachpraktischen Periode an die Universität eingeladen. Einmal pro Jahr kommen im Rahmen eines Symposiums über fachpraktische Studien Teilnehmende aus der gesamten Abteilung für Lehrkraftausbildung (d.h. einschließlich der Studienprogramme für Schullehrkräfte), die kooperierenden Schulen und frühpädagogischen Tageseinrichtungen zusammen, um über aktuelle Entwicklungen zu reflektieren.

Das „Modell der doppelten Supervision“ – wo Studierende Rückmeldungen und Anleitung sowohl von erfahrenen Lehrkräften in FBBE im Feld als auch von Universitätsdozenten/-dozentin-

[10] Die Universität Helsinki wird hier als Beispiel verwendet, weil es die größte Abteilung für Lehrkraftausbildung in Finnland ist, die jedes Jahr 120 (ab 2017: 140) künftige FBBE-Lehrkräfte aufnimmt.

nen erhalten – hängt davon ab, ob es eine ausreichende Anzahl motivierter Mentoring-Fachkräfte gibt. Das Ziel der Zusammenarbeit zwischen frühpädagogischen Einrichtungen und der Universität war es, eine neue Lerngemeinschaft zu schaffen (Onnismaa, Tahkokallio, and Kalliala 2015).

***Aktuelle Reformen, Trends und Debatten:*** In Finnland wurde eine Zusammenarbeit zwischen sechs Universitäten, die Lehrkräfte in FBBE ausbilden, ins Leben gerufen, deren Schwerpunkt auf der Entwicklung von Leitlinien für die Unterrichtspraxis in sich verändernden Lernumgebungen liegt. Das Netzwerk OHOSKE (2022) wird vom Ministerium für Bildung und Kultur unterstützt und entwickelt die Supervisionskompetenzen der frühpädagogischen Lehrkraftausbildung, führt nationale und internationale Forschungsdaten zu Supervisionskompetenzen und deren Entwicklung in sich verändernden Lernumgebungen zusammen und klärt außerdem die Ziele und Inhalte von Supervisionskompetenzen. Das Netzwerk organisiert Supervisionsschulungen und -seminare und erstellt Supervisionsmaterialien für den Einsatz in der Lehrkraftausbildung. Es entwickelt auch Supervisionskompetenzen hinsichtlich der Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften in FBBE und Schullehrkräften. Das Netzwerk umfasst regionale Entwicklungsgruppen und richtet sich an Studierende der Frühpädagogik, Lehrkräfte in FBBE, Hochschullehrende, kommunale Akteure und Forschende in diesem Bereich.

### Kinderbetreuungsfachkraft in FBBE (*Varhaiskasvatuksen lastenhoitaja*)

Die berufliche Ausbildung einer Kinderbetreuungsfachkraft umfasst immer auch das Lernen am Arbeitsplatz in Finnland oder im Ausland, und die Kompetenzen werden in der Regel im Arbeitsleben bewertet. Die Dauer und der Umfang der Arbeitsphasen variieren je nach dem persönlichen Studienplan der Studierenden und betragen im Durchschnitt 30 von 120 Kompetenzpunkten. Es besteht auch die Möglichkeit, das Studium in Form einer Lehrlingsausbildung am Arbeitsplatz zu absolvieren.

### Fachkraft Sozialpädagogik in FBBE (*Varhaiskasvatuksen sosionomi*)

Für das Praktikum im Rahmen der beruflichen Erstausbildung für Fachkräfte Sozialpädagogik in FBBE werden mindestens 45 ECTS-Credits vergeben. An der Metropolia Universität der Angewandten Wissenschaften verbringen Studierende, die sich entschieden haben, als Lehrkraft in FBBE zu arbeiten, ihr drittes Praktikum (20 ECTS-Credits) in einer frühpädagogischen Tageseinrichtung. Für eine hohe Qualität stehen Richtlinien, die entwickelt wurden und die Unterstützung bieten bei der theoriebasierten beruflichen Reflexion durch Tutoren/Tutorinnen sowie Mentoring-Fachkräfte, die die Studierenden während des Praktikums beaufsichtigen. Im Stadtgebiet Helsinki gibt es für die Studierenden ein Netzwerk an frühpädagogischen Einrichtungen und die Mentoring-Fachkräfte besuchen zweimal im Jahr eine Weiterbildung. Während des Praktikums werden die Studierenden entweder von einer Lehrkraft in FBBE oder einer Fachkraft Sozialpädagogik in FBBE begleitet. Eine Herausforderung ist die Tatsache, dass viele Studierende ihr Praktikum als Ersatzkraft absolvieren – ohne eine Mentoring-Fachkraft im gleichen Team zu haben. Dies schränkt die Möglichkeiten des kollegialen Lernens und der pädagogischen Reflexion ein. Tutoren/Tutorinnen an der Metropolia arbeiten an einer Lösung und empfehlen das Praktikum als Studierende und nicht als Teammitglied. Da es etwa 20 Institutionen gibt, die Studienprogramme für Fachkräfte Sozialpädagogik in FBBE anbieten, variieren sowohl Dauer als auch Inhalte dieser fachpraktischen Komponente der Grundausbildung sehr.

# 6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals

Die FWB des frühpädagogischen Personals ist im Gesetz über Frühkindliche Bildung und Betreuung (540/2018) eingeschlossen. Der Organisator oder Träger frühpädagogischer Angebote muss sicherstellen, dass das Personal in ausreichendem Maße an Weiterbildungsmaßnahmen teilnimmt, die seine beruflichen Fähigkeiten erhalten und weiterentwickeln. Darüber hinaus sollten die Umsetzung und die Wirksamkeit der Fortbildung überwacht und evaluiert werden. Das Ministerium für Bildung und Kultur gibt detailliertere Anweisungen zu Inhalt, Umfang, Organisation, Monitoring und Evaluation der FWB heraus (Gesetz über Frühkindliche Bildung und Betreuung 540/2018).

Die finnische Nationale Bildungsagentur organisiert die staatlich finanzierte FWB des Personals durch die Akquisition von Fortbildungsangeboten von Gemeinden, Gemeindeverbänden, eingetragenen Gemeinschaften und Stiftungen, Universitäten und Fachhochschulen. In Zusammenarbeit mit dem Finnischen Zentrum für Bildungsevaluation (FINEEC), sammelt die Nationale Bildungsagentur Informationen über den Weiterbildungsbedarf des Personals und legt die Inhalte fest, die angeboten werden sollen. Laut der Zusammenfassung des Finnischen Zentrums für Bildungsevaluation (FINEEC 2021) konzentriert sich der Fortbildungsbedarf in der Frühpädagogik auf Kunsterziehung, Kleinkindpädagogik, Beurteilungskompetenzen, pädagogische Führung und Curriculumwissen. 2019 nahmen etwas mehr als 15% der frühpädagogischen Fachkräfte an Fortbildungsangeboten der finnischen Bildungsagentur teil. Die Zahl der Teilnehmenden ging aufgrund der Pandemie um fast 10% gegenüber dem Vorjahr zurück (Finnische Nationale Bildungsagentur o.J.).

Zusätzlich zu den Weiterbildungskursen, die von der finnischen Nationalen Bildungsagentur angeboten werden, gibt es viele andere Kurse für frühpädagogisches Personal. Das Forum Frühpädagogische Ausbildungsentwicklung 2021–2023 sieht im Zusammenhang mit FWB jedoch Herausforderungen: Die Ermittlung des Fortbildungsbedarfs des frühpädagogischen Personals muss verbessert und die Organisation und Planung der Fortbildung gestärkt werden. Außerdem gibt es viele verschiedene FWB-Anbieter, und es gibt keine national vereinbarten Kriterien für die Qualität der Ausbildung, was es schwierig macht, die Qualität der Angebote zu bewerten. Darüber hinaus ist der Zugang des Personals zu Fortbildungsmaßnahmen aufgrund mangelnder Ressourcen und geeigneter Angebote begrenzt. Das Forum Frühpädagogische Ausbildungsentwicklung schlägt daher die Entwicklung eines umfassenden FWB-Systems in Bezug auf Finanzierung, Qualität, Anbieter, Planung und Evaluation vor. Entwicklungsarbeit ist auch erforderlich, um die Verfügbarkeit und Teilnahme sicherzustellen. Darüber hinaus empfiehlt das Forum, die Kontinuität zwischen beruflicher Erstausbildung und Weiterbildung zu stärken (Ministerium für Bildung und Kultur 2021).

Die Veränderungen in der finnischen FBBE haben den Bedarf an Fortbildung erhöht. Laut dem FINEEC-Bericht (Repo et al. 2019) waren mehr als 40% der Fachkräfte und Einrichtungsleitungen der Meinung, dass sie weitere Schulungen benötigten, um das Curriculum und die Pädagogik umzusetzen. Etwa 70% der Fachkräfte hatten in den Jahren 2016–2018 bereits an Fortbildungen zum Curriculum oder zur Frühpädagogik teilgenommen. Mehr als 50% der Befragten (n=1.642) hielten die Teilnahme an Weiterbildungsmaßnahmen für die Umsetzung des Curriculums für nützlich (Repo et al. 2019).

# 7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten

## 7.1 Bezahlung

In Finnland liegen die Gehälter für Lehrkräfte in FBBE (ISCED 01 and ISCED 02) etwa 9% unter dem OECD-Durchschnitt. Im Gegensatz dazu sind die Gehälter im Primar- und Sekundarbereich höher als im OECD-Durchschnitt. Obwohl sich das Gehaltsniveau von Lehrkräften überall in der Regel verbessert, je höher das Bildungsniveau ist, ist in Finnland die Veränderung von einer Stufe zur anderen größer als im Durchschnitt. In den OECD-Ländern ist das durchschnittliche Gehaltsniveau für Lehrkräfte der Sekundarstufe II nach 15 Berufsjahren etwa 17% höher als bei frühpädagogischen Fachkräften, während es in Finnland fast 50% höher ist (Haapamäki et al. 2021, 17).

Ein Teil der Gründe für die ungünstige Gehaltsentwicklung von Lehrkräften in FBBE und Förderpädagogischen Fachkräften in FBBE liegt im Tarifverhandlungssektor, der für Lehrkräfte ungünstig war. Das Gehalt der Lehrkräfte wurde traditionell in einem gemeinsamen Tarifvertrag mit dem übrigen öffentlichen Sektor vereinbart. Nach jahrelangen Vertragsverhandlungen wurden alle Lehrkräfte in FBBE mit Wirkung vom 1. September 2021 in den gemeinsamen Tarifvertrag für den Bildungsbereich überführt (Local Government and County Employers KT 2021). Aus der Sicht der Lehrkräfte in FBBE kann dies als die endgültige Integration der frühen Bildung in das Bildungssystem angesehen werden. Die Arbeitsbedingungen des übrigen frühpädagogischen Personals werden im Rahmen eines Tarifvertrags mit dem übrigen kommunalen Sektor vereinbart.

Im Frühjahr 2022 wurde im kommunalen Bereich, einschließlich des Bildungssektors, ein bedeutender Tarifvertrag abgeschlossen, auf dessen Grundlage das Gehaltsniveau des frühpädagogischen Personals zwischen 2022 und 2025 um insgesamt etwa 5% angehoben wird. Darüber hinaus wurden die Aufgaben der Einrichtungsleitung und der stellvertretenden Leitung präzisiert und die Vergütung erhöht (OAJ 2022a). Das Gehaltsprogramm umfasst alle Lehrkräfte, weshalb der Gehaltsunterschied zwischen Lehrkräften in FBBE und anderen Lehrkräften in Zukunft weiter zunehmen wird.

## 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung

Die reguläre Arbeitszeit des Personals beträgt maximal neun Stunden pro Tag, im kommunalen Sektor 38 Stunden und 15 Minuten pro Woche und in privaten Kinderbetreuungseinrichtungen 38 Stunden und 20 Minuten pro Woche. Weniger als 8% des FBBE-Personals arbeiten in Teilzeit.

## 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal

Die kollegiale Unterstützung hat sich als entscheidend für Lehrkräfte erwiesen, die von Beginn ihrer Karriere an die volle Verantwortung für die Gruppenleitung tragen (Onnismaa et al. 2016). Es wurden verschiedene Formen der Einführungsunterstützung im Bildungsbereich erörtert, und in Berichten wurden Einführungsschulungen sowohl für Fachkräfte als auch für Einrichtungsleitungen empfohlen (Ministerium für Bildung und Kultur 2021; Siippainen et al. 2021).

In Zusammenarbeit zwischen der Stadt Helsinki und der Universität Helsinki wurde 2014 ein kollegiales Gruppen-Mentoring-Projekt gestartet. In der ersten Phase des Projektes bildeten Universitätsdozenten/-dozentinnen 25 Mentoren/Mentorinnen aus; die ersten Mentoring-Gruppen starteten im Herbst 2014. Lehrkräfte in FBBE und Fachkräfte Sozialpädagogik in FBBE nahmen an den Mentoring-Gruppen teil, die als reguläre Arbeitsmethode in frühpädagogischen Einrichtungen der Stadt Helsinki anerkannt wurden. Dieses Gruppen-Mentoring der FBBE-Lehrkräfte stützt sich auf Ideen, die vom *Finnischen Netzwerk für die Einführung von Fachkräften*

(2016) [11] entwickelt wurden (Onnismaa et al. 2016) und wird hier als Beispiel beschrieben. Es gibt verschiedene Formen der Einführungsunterstützung und der Orientierung, um in Kommunen zu arbeiten, aber bisher keine gemeinsame Strategie.

Die Stadt Helsinki investiert weiterhin in das Mentoring und will damit dem akuten Lehrkraftmangel entgegenwirken. Das Mentoring-System wurde auch auf die (stellvertretenden) Einrichtungsleitungen in Helsinki ausgedehnt. Da viele Leitungen in naher Zukunft in den Ruhestand gehen werden, wird erwartet, dass das *Peer-Group-Mentoring* ein effizientes Mittel ist, um jüngeres Personal in Führungspositionen zu unterstützen, wenn sie ihre neue Stelle antreten. Andere Kommunen haben ebenfalls Einführungsmaßnahmen für neu qualifizierte Lehrkräfte entwickelt, um das Engagement im Beruf zu erhöhen und die Gesundheit am Arbeitsplatz zu verbessern.

## 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten

Nach der landesweiten gemeinsamen Vereinbarung sollte ca. 13% (ungefähr fünf Stunden pro Woche) der Arbeitszeit einer Lehrkraft in FBBE für indirekte pädagogische Arbeiten vorgesehen werden. Diese Zeit ist der Planung, Evaluation und Entwicklung pädagogischer Aktivitäten, der Vorbereitung pädagogischer Pläne sowie der Bewertung und Entwicklung der pädagogischen Arbeit einer multiprofessionellen Arbeitsgemeinschaft gewidmet. Zusätzlich zu dieser so genannten Planungs-, Beurteilungs- und Entwicklungszeit muss der Fachkraft ausreichend Zeit für kooperative Aufgaben wie der Zusammenarbeit mit Eltern oder anderen Fachkräften eingeräumt werden. Teambesprechungen und Personalversammlungen erfordern eine gewisse kontaktfreie Zeit für alle Teammitglieder, einschließlich der Sozialdienst-, Kinderbetreuungsfachkräfte und Assistenzkräfte (Local Government and County Employers KT 2022). 2021 sammelte die Gewerkschaft des Bildungswesens in Finnland (*Opetusalan ammattijärjestö*, OAJ 2022b) Daten über die Umsetzung der kontaktfreien Zeit in der Kinderbetreuung. Den frühpädagogischen Fachkräften standen im Durchschnitt nur vier Stunden für die Planung, Bewertung und Entwicklung zur Verfügung, was bedeutet, dass die in der Vereinbarung festgelegten fünf Stunden oft nicht eingehalten werden. Auf der anderen Seite wurde mehr Zeit für andere Formen der Zusammenarbeit aufgewendet (OAJ 2022b).

## 7.5 Weitere Personalangelegenheiten

In Finnland gibt es landesweit einen Mangel an frühpädagogischen Fachkräften. Einem Bericht von Keva (2021) zufolge fehlen derzeit mehr als 4.000 Lehrkräfte. In den nächsten 10 Jahren werden 26,4% der in den Gemeinden tätigen Lehrkräfte in FBBE in den Ruhestand gehen. Das

[11] *Osaava Verme* ist ein gemeinschaftliches Netzwerk von finnischen Institutionen zur Lehrkraftausbildung, einschließlich der berufsbildenden Ausbildungen und der Abteilungen der Lehrkraftausbildung an den Universitäten. Das Hauptziel ist es, das kollegiale Gruppen-Mentoring-Modell (*Peergroup Mentoring, PGM*) zu entwickeln und zu verbreiten. Kollegiales Gruppen-Mentoring, in Finnland unter dem Akronym *verme* bekannt, ist ein finnischer Ansatz, um neue Lehrkräfte zu Beginn ihrer Karriere zu unterstützen. *PGM* bringt neue Lehrkräfte zusammen, um ihre Erfahrungen auszutauschen und zu reflektieren und die Alltagsprobleme und die Herausforderungen, vor denen sie stehen, zu diskutieren. Die Pilotphase der Methode wurde 2008 bis 2010 vom Finnischen Fonds für die Arbeitswelt finanziert und wird kontinuierlich vom Finnischen Netzwerk für die Einführung von Fach-/Lehrkräften *Osaava Verme* weiterentwickelt. *PGM*-Gruppen treffen sich in der Regel einmal pro Monat, um arbeitsbezogene Themen zu diskutieren. Der *PGM*-Ansatz stützt sich auf eine konstruktivistische Sichtweise des Lernens mit dem Aufbau von Kenntnissen, die auf früheres Wissen, Erfahrungen und Überzeugungen beruhen. Gruppendiskussionen sind daher ein wesentlicher Bestandteil beim Schaffen eines gemeinsamen Verständnisses über die Arbeit von Lehrkräften (Finnish Network for Teacher Induction 'Osaava Verme' 2016).

Ministerium für Bildung und Kultur hat die Universitäten dabei unterstützt, die Zahl der Studierenden in der frühpädagogischen Ausbildung zu erhöhen und Entwicklungsprojekte im Zusammenhang mit der Lehrkraftausbildung zu starten. Diese Initiativen zielen darauf ab, mehr als 1.000 neue angehende Lehrkräfte in FBBE pro Jahr zu erreichen (Ministerium für Bildung und Kultur 2021, 92, 99). Die Berechnungen im Vorschlag der Regierung zum Gesetz über die frühe Bildung und Betreuung (540/2018) gehen davon aus, dass 2030 die Zahl der sich in Ausbildung befindenden Lehrkräfte in FBBE ausreichen wird, wenn die Einschreibung an den Universitäten bei etwa 1.000 Studienanfängern/-anfängerinnen pro Jahr liegt und 80% einen Abschluss machen. Ab 2022 werden keine separaten Haushaltsmittel für die Finanzierung der Anhebung der Studienplatzziele für Lehrkräfte in FBBE bereitgestellt, sondern als Teil des Grundfinanzierungsmodells für Universitäten umgesetzt (Vorschlag der Regierung zum Gesetz über Frühkindliche Bildung und Betreuung 40/2018).

Die Herausforderungen bei der Gewinnung und Bindung von Arbeitskräften sind im öffentlichen Sektor in Finnland allgemein bekannt. Hinsichtlich des frühpädagogischen Personals wurde dies auch in der Forschung hervorgehoben und hat in den Medien viele Diskussionen ausgelöst. Die Herausforderung besteht darin, frühpädagogische Fachkräfte in ihrem Beruf zu halten, aber vor allem darin, neu qualifizierte Fachkräfte dazu zu bringen, sich für ihre Arbeit zu engagieren. Forschungen zeigen, dass ein hoher Anteil des frühpädagogischen Personals in Erwägung zieht, den Beruf aufzugeben (44–62%), und die Absicht der Fachkräfte, den Beruf zu verlassen, ist höher (62%) als bei anderen Personalgruppen (Heilala et al. 2022). Untersuchungen zufolge liegen die Hauptgründe für die fehlende Attraktivität und die Bindungskraft des Sektors nach Ansicht der Fachkräfte in der Vergütung und den Humanressourcen. Die Vergütung ist auch mit der Idee der Wertschätzung der Arbeit verbunden. Die Personalressourcen wiederum sind eine Folge des Fachkraftmangels und der damit verbundenen Auswirkungen. Dies wirft die Frage nach einer stärkeren Ökonomisierung der frühpädagogischen Angebote auf (Kangas et al. 2022). Es wurden Anstrengungen unternommen, um die Löhne durch lokale Vereinbarungen anzuheben, und im Frühjahr 2022 garantierten die nationalen Lohnverhandlungen dem Personal des öffentlichen Sektors eine Gehaltserhöhung von etwa 5% in den Jahren 2022–2025 (OAJ 2022a). Ende 2021 hat der Bildungsminister einen Bericht über die Herausforderungen bei der Personalausstattung der Kindertageseinrichtungen in Angriff genommen, um auf dessen Grundlage eine angemessene Personalausstattung durch eine verbesserte Gesetzgebung zu gewährleisten. Die wichtigsten davon sind die Meldepflicht des Personals bei Nichteinhaltung des Gesetzes über die Frühkindliche Bildung und Betreuung und Verbesserungen hinsichtlich des Umfangs des frühpädagogischen Personals (540/2018).

## 8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen

Um die Umsetzung der Übergangsphase des Gesetzes über die frühe Bildung und Betreuung zu unterstützen, wurde im Frühjahr 2019 vom Ministerium für Bildung und Kultur ein Forum Frühpädagogische Ausbildungsentwicklung (*Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisfoorumi*) eingerichtet. Die erste Amtszeit des Forums dauerte bis Ende 2020. Ziel des Forums war es damals, die Zusammenarbeit zwischen FBBE-Einrichtungen und Ausbildungs-Institutionen zu stärken und ein Entwicklungsprogramm auf nationaler Ebene für 2021–2030 zu erstellen (Ministerium für Bildung und Kultur 2021).

Die zweite Amtszeit des Entwicklungsforums begann im Herbst 2021 und dauerte bis Ende 2023. Die Ziele der zweiten Amtszeit sind:

- Förderung der Zusammenarbeit zwischen den verschiedenen Ebenen der beruflichen Aus- und Weiterbildung von frühpädagogischem Personal und den Einrichtungsträgern
- Monitoring der Umsetzung, Entwicklung und Veränderungsprozesse in der Frühpädagogik
- Monitoring und Förderung der nationalen und internationalen Bildungsforschung
- Unterstützung bei der Umsetzung des Gesetzes über Frühkindliche Bildung und Betreuung in Fragen der beruflichen Erstausbildung und Förderung der Umsetzung der im Gesetz festgelegten Personalstruktur
- Erhöhung der Attraktivität des frühpädagogischen Bereichs und des gesamten Arbeitsfeldes bei Studierenden und Bildungsinteressierten durch aktive Information (Ministerium für Bildung und Kultur o.J.).

# 9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen

## Auswirkungen der COVID-19 Pandemie auf das frühpädagogische Personal

***Quelle***: Gillberg, Susanna, and Inkeri Ruokonen 2022 (für weitere Details siehe *Literatur*)

***Ziele***: Das Ziel dieser Studie ist es, Informationen darüber zu liefern, wie das frühpädagogische Personal die Maßnahmen in den Kindertageseinrichtungen im Zeitraum März bis Juni 2020 wahrgenommen hat, insbesondere aus der Perspektive der Arbeitsgemeinschaft und der Veränderungen der Arbeitsaufgaben.

***Vorgehen***: Die Forschungsdaten wurden durch eine Online-Umfrage des Helsinki Kindergarten Museums erhoben. Zusätzlich zu den Hintergrundinformationen konnten in der Umfrage zehn offene Fragen beantwortet werden, von denen fünf für die Analyse in der Studie ausgewählt wurden. 587 frühpädagogische Fachkräfte aus verschiedenen Teilen Finnlands beantworteten die Umfrage zwischen dem 26. März und dem 30. Juni 2020. Die gesammelten Daten wurden nach den Prinzipien der datengesteuerten qualitativen Inhaltsanalyse analysiert.

***Ausgewählte Ergebnisse***: Die Erfahrungen des frühpädagogischen Personals mit der Ausnahmesituation waren unterschiedlich. In einigen Teams wurde die beispiellose Situation hauptsächlich durch die Verteilung offizieller Mitteilungen bewältigt, während in anderen eine gemeinsame Diskussion als wichtig erachtet wurde. Während der Ausnahmesituation hatte das Personal mehr Zeit, sich beispielsweise auf Dokumentationsarbeiten und die Organisation der Lernumgebung zu konzentrieren. Auch in der Pädagogik gab es Veränderungen, und einige Kindergärten begannen, so genannte Online-Angebote anzubieten, obwohl es dafür keine allgemeinen Leitlinien oder Instrumente gab. Die außergewöhnlichen Umstände, die durch das Coronavirus verursacht wurden, können als Krisensituation für die Mitarbeiter:innen der Kindertageseinrichtungen angesehen werden. Einrichtungsleitungen spielen eine Schlüsselrolle im Umgang mit solchen Krisen, und die Untersuchung zeigt die Probleme und Maßnahmen auf, die das Personal in Bezug auf Unterstützung benötigt hätte.

***Implikationen:*** Positiv gesehen kann eine Krisenzeit auch die Chancen und Herausforderungen der FBBE hervorheben. In dieser Studie wurde die Notwendigkeit der Entwicklung von Arbeitsmethoden in Bezug auf die Pädagogik und Steuerung der FBBE in Krisenzeiten deutlich, die auch auf Verwaltungsebene berücksichtigt werden müssen.

### Auswirkungen der COVID-19 Pandemie auf Leitungen frühpädagogischer Einrichtungen

***Quelle***: Nurhonen, Linda, Heidi Chydenius, and Lasse Lipponen 2021 (für weitere Details siehe *Literatur*)

***Ziele***: Ziel des Berichts war es, für drei Gruppen Informationen über die Auswirkungen der COVID-19-Krise auf die Frühpädagogik zu liefern: Einrichtungsleitungen, Kinder und Erziehungsberechtigte. Die Einrichtungsleitungen waren ein besonderer Schwerpunkt der Studie. Bisherige Forschungen über das Management von Kindertageseinrichtungen in Krisenzeiten sind spärlich. Daher wollte die Studie die Ansichten der Leitungen über die benötigte und erhaltene Unterstützung sowie die potenzielle Belastung durch die Ausnahmesituation beleuchten.

***Vorgehen***: Die Forschungsdaten bestanden aus einer Umfrage und Interviews mit den Einrichtungsleitungen. Die Umfrage wurde in Zusammenarbeit mit dem Zentrum für Bildungsevaluation (CEA) der Universität Helsinki vorbereitet und durchgeführt. Der Beantwortungszeitraum für die Umfrage war vom 1. Februar 2021 bis zum 28. Februar 2021. 679 Personen aus 120 Gemeinden nahmen an der Umfrage teil. Die Online-Interviews mit 23 Leitungen wurden im November–Dezember 2020 durchgeführt.

***Ausgewählte Ergebnisse***: Die Ergebnisse der Studie zeigen, dass die Arbeitsbelastung der Einrichtungsleitungen während einer Pandemie zunimmt und sich das Berufsbild verändert. Bei der Arbeit der Leitung wurde mehr Gewicht auf Personalmanagement, Arbeitsorganisation und Arbeit im Zusammenhang mit COVID-19-Anweisungen gelegt. Da die Arbeitsbelastung der Leitungen zunahm, blieb nicht mehr genügend Zeit für die pädagogische Leitung. Die Ergebnisse zeigen, dass gut funktionierende und gut etablierte Führungsstrukturen die Belastbarkeit, die Arbeitsbewältigung und die Entwicklungsarbeit der Führungskräfte unterstützen.

***Implikationen:*** Die Krise machte deutlich, wie wichtig Managementstrukturen und die Möglichkeiten und der Kompetenzbedarf für den Einsatz digitaler Geräte in der FBBE sind und dass man sich auf der Verwaltungsebene besser auf Krisen vorbereiten muss.

### Personalstrukturen und Expertise in der Frühen Bildung

***Quelle***: Ukkonen-Mikkola, Tuulikki, Raija Yliniemi, and Outi Wallin 2020 (für weitere Details siehe *Literatur*)

***Ziele***: Ziel der Untersuchung war es, die Bedeutung der veränderten Fachkenntnisse des frühpädagogischen Personals herauszufinden und die Expertise verschiedener Berufsgruppen in den Teams zu ermitteln, die die neue Personalstruktur erproben.

***Vorgehen***: Teilnehmende waren Studierende im zweiten Studienjahr der frühpädagogischen Ausbildung (n=19), Anleitungsfachkräfte in frühpädagogischen Tageseinrichtungen (n=14) und Hochschullehrkräfte des Fachs Pädagogik (n=7). Die Daten der qualitativen Aktionsforschung bestanden aus Tagebüchern des Personals, Entwicklungsplänen und Gruppeninterviews. Bei der Analyse der Daten wurde die Diskursanalyse eingesetzt.

***Ausgewählte Ergebnisse***: Es wurden drei Fachdiskurse im Zusammenhang mit der Veränderung der Personalstruktur identifiziert: Machtlosigkeit, Entwicklungsthemen und das Wohl des Kindes. Darüber hinaus positionierten sich die Lehrkräfte als verantwortlich für die pädagogischen Aktivitäten des Teams und die Förderung des Lernens der Kinder. Im Vergleich zu den Lehrkräften in FBBE basierte die Position der Fachkräfte Sozialpädagogik in FBBE eher auf der gemeinsamen Verantwortung für das Handeln im Team. Darüber hinaus konzentrierte sich das Fachwissen der Sozialpädagogen/-pädagoginnen auf das allgemeine Wohlbefinden und die Interessen des Kindes. Eine dritte Berufsgruppe, die Kinderbetreuungsfachkräfte, positionierte sich als Teammitglied mit Fachwissen in der Betreuung und Pflege von Kindern.

***Implikationen:*** Daraus lässt sich schließen, dass relationales Fachwissen und gemeinsames Wissen im Rahmen der beruflichen Erstausbildung aufgebaut wird. Die Anerkennung von relationalem Fachwissen stärkt die Zusammenarbeit verschiedener Berufsgruppen und sollte in den Programmen der beruflichen Erstausbildung berücksichtigt werden.

### Herausforderungen und Chancen in der Frühpädagogik

***Quelle***: Kangas, Jonna, Tuulikki Ukkonen-Mikkola, Katja Sirvio, Hanna Hjelt, and Elina Fonsén 2022 (für weitere Details siehe *Literatur*)

***Ziele***: Ziel der Untersuchung ist es, herauszufinden, mit welchen Herausforderungen die Fachkräfte bei der Arbeit in der Kindertageseinrichtung konfrontiert sind und welche Entwicklungsvorschläge sie für ihre Arbeit machen.

***Vorgehen***: Die Untersuchung wurde in Form einer Umfrage durchgeführt und richtete sich an Fachkräfte, die sich zu einem Berufswechsel entschlossen haben oder einen solchen in Erwägung ziehen. 469 Fachkräfte, die als Lehrkräfte in FBBE arbeiten oder gearbeitet haben, beantworteten die Umfrage. Die Daten wurden multimethodisch ausgewertet. Mit Hilfe der Faktorenanalyse wurden die wichtigsten Herausforderungen der Arbeit zusammengefasst, wie z.B. der Mangel an Wertschätzung und die Abnahme der Bedeutung der Arbeit. Die Entwicklungsmöglichkeiten wurden anhand gesellschaftlicher und einrichtungsspezifischer Faktoren untersucht.

***Ausgewählte Ergebnisse***: Die Lehrkräfte in FBBE hatten das Gefühl, dass sie die neuen Arbeitsanforderungen beherrschten, aber die einrichtungsspezifischen Arbeitsbedingungen machten die Umsetzung der Arbeit zu einer Herausforderung. Aus gesellschaftlicher Sicht erwies sich die Verbesserung der Bezahlung als das wichtigste Ziel der Arbeitsplatzentwicklung.

***Implikationen:*** Die FBBE-Träger sind sich der Herausforderungen bewusst, die sich aus dem Mangel an FBBE-Fachkräften ergeben, und bemühen sich zumindest bis zu einem gewissen Grad, die Attraktivität des Berufs zu verbessern. Die Forschung unterstützt die Identifizierung dieser Faktoren.

### Konzeptuelle Veränderungen in der multiprofessionellen Teamarbeit in der Frühen Bildung in Finnland – 2002-2022

***Quelle***: Karila, Kirsti, and Päivi Kupila 2023 (für weitere Details siehe *Literatur*)

***Ziele***: Der Artikel analysiert die theoretischen, praktischen und politischen Interpretationen der multiprofessionellen Teamarbeit in der finnischen Frühen Bildung in den Jahren 2002-2022.

***Vorgehen***: Die Untersuchung wurde mit einem halbsystematischen Ansatz durchgeführt, um einen Überblick über Teams, Teamarbeit, Teamzusammensetzung und Multiprofessionalität in der finnischen FBBE zu geben. Die Daten bestanden aus 1) wichtigen politischen Dokumenten, die die multiprofessionelle Teamarbeit regeln oder leiten, und 2) einer systematischen Literaturübersicht über multiprofessionelle Teamarbeit in finnischen Forschungsstudien. Die Analyse wurde mittels thematischer Analyse durchgeführt.

***Ergebnisse***: Die Ergebnisse wurden in einer narrativen Zeitachse zusammengefasst, die zwei Hauptthemen in Bezug auf die multiprofessionelle Teamarbeit in der finnischen FBBE aufzeigt: 1) eine Betonung der multiprofessionellen Teamarbeit als Ressource in Verbindung mit den Herausforderungen bei ihrer Umsetzung und 2) eine Betonung der Pädagogik und der Klärung von Berufsprofilen.

***Implikationen***: Die Forschungsergebnisse deuten darauf hin, dass die Diskussion über multiprofessionelle Teamarbeit in der finnischen FBBE vor allem ein gemeinsames Verständnis über die Zuständigkeiten und die Arbeitsteilung der verschiedenen Berufsgruppen im Blick haben sollte. Die Forschenden sind der Ansicht, dass weitere Entwicklungsprojekte und Studien erforderlich

sind, um die Praktiken eines multiprofessionellen Teams zu entwickeln, die es den Teammitgliedern ermöglichen, ihre eigenen Kompetenzen und Qualifikationen zum Nutzen der Kinder in der frühpädagogischen Einrichtung einzusetzen.

## 10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung

In den letzten zehn Jahren wurde das finnische frühpädagogische System massiv verändert. Davor war die Entwicklung begrenzt und das finnische System wurde beispielsweise 40 Jahre lang durch dasselbe Gesetz geregelt. Die größte Herausforderung für das Personal ist der Paradigmenwechsel in der Frühpädagogik und seine Auswirkungen auf die Personalstruktur und den Betrieb. Die finnische Frühpädagogik entwickelte sich jahrzehntelang im Rahmen der Sozial- und Gesundheitsverwaltung und der pflegeorientierten Gesetzgebung. Der Wechsel in das Bildungssystem erfordert die Rekonstruktion und Reorganisation des gesamten Systems. Die Entwicklung wurde auf Verwaltungsebene systematisch vorangetrieben, aber die Umsetzung von Veränderungen in der frühpädagogischen Praxis ist langsam und herausfordernd. Es scheint, dass es starke Bemühungen gibt, die frühpädagogische Qualität weiter zu entwickeln, aber die praktische Umsetzung entwickelt sich nicht im gleichen Tempo. Die Entwicklungsarbeit stößt sowohl auf Akzeptanz als auch auf Widerstand und Ängsten bei verschiedenen frühpädagogischen Berufsgruppen.

Die größte Herausforderung bei der Umstellung des frühkindlichen Bildungs- und Betreuungssystems ist der Mangel an ausgebildeten Lehrkräften in FBBE. Unter dem Ministerium für Soziales und Gesundheit lag der Personal-Fokus in FBBE auf Mitarbeitenden mit einer Qualifikation in der Sozial- und Gesundheitsfürsorge. Darüber hinaus wurde die Zahl der Lehrkräfte in Ausbildung nicht überwacht und die Ausbildungskapazitäten waren unzureichend. Infolgedessen hat etwa die Hälfte des Personals mit der Berufsbezeichnung „Lehrkraft in der FBBE“ einen Abschluss in Sozialarbeit. Nach Angaben von Statistics Finland hat sich in den letzten zehn Jahren (2010–2021) der Anteil der Personen mit einem sozialwissenschaftlichen Bachelor in Lehrkraft-Positionen verdoppelt (n= ca. 3.000 → 6.000), Gleichzeitig ist die Zahl der Lehrkräfte mit einem frühpädagogischen Bachelor-Abschluss gleichgeblieben (n= ca. 6.500) (Statistics Finland 2023). Die Zahl der im sozialen Bereich ausgebildeten Personen konnte den Personalmangel in der FBBE nicht verhindern. Die Entwicklung hat jedoch zu Mängeln in der pädagogischen Qualität geführt, was im Bericht der FINEEC festgestellt wird (Repo et al. 2019).

Der Mangel an Lehrkräften in FBBE wurde unter anderem durch die Erhöhung der Zahl der Hochschulstudierenden sowie durch verschiedene Formen der vielseitigen Lehrkraftausbildung behoben. Die Herausforderungen bei der Rekrutierung und Bindung von Fachkräften im Bereich der FBBE verringern jedoch die Motivation, sich in diesem Bereich zu engagieren und das Engagement der Fachkräfte für ihre Arbeit.

Das Berufsbild der Fachkraft Sozialpädagogik in FBBE ist ungelöst. Aufgrund von Unstimmigkeiten im Zusammenhang mit der Arbeitsteilung dauert der Kampf zwischen den Berufsgruppen und ihren Gewerkschaften an.

Die finnische Frühpädagogik hat sich in den letzten Jahren zielgerichtet in die u. a. von der OECD vorgegebene Richtung entwickelt, und es scheint, dass das finnische frühpädagogische System nun eng mit dem Bildungssystem verbunden ist. Diese Entwicklungsrichtung ist jedoch nicht in

jeder Hinsicht vollständig. Das Qualifikationsdefizit in der Frühpädagogik verlangsamt die Umsetzung des Wandels und eine bestimmte Gruppe von Entscheidungsträgern aus dem politischen Bereich sieht in der Lockerung von Förderkriterien eine Lösung. Es gibt eine besonders starke Lobby für die Wiederherstellung der Qualifikation von Sozialdienstfachkräften, damit diese als FBBE-Lehrkräfte arbeiten können. Allerdings werden Sozialdienstfachkräfte im Bereich der Sozialfürsorge ausgebildet, so dass von der Entwicklung des Bildungssystems her gesehen die Lehrkraftausbildung eine stärkere Grundlage für die Arbeit einer FBBE-Lehrkraft darstellt. Globale Krisen, die die wirtschaftliche Situation Finnlands schwächen, stellen auch eine Herausforderung für die politische Entscheidungsfindung dar.

Finnland muss an der eingeschlagenen Entwicklungsrichtung im Bereich der FBBE festhalten. Es ist besorgniserregend, dass das Regierungsprogramm 2023–2027 einen Vorschlag zur Lockerung der Zulassungskriterien für Leitungen frühpädagogischer Einrichtungen enthält. Die staatliche Verwaltung sollte keine schnellen Antworten wählen, um Probleme zu lösen, die die Qualität der FBBE schwächen. Um die FBBE in der finnischen Gesellschaft weiterzuentwickeln, wird zunehmend die Notwendigkeit diskutiert, die Gesetzgebung dahingehend zu reformieren, dass die frühkindliche Bildung und Betreuung sowie die Vorschulbildung gesetzlich miteinander verbunden werden. Neben einer Gesetzesreform wird auch die Umstellung der Vorschulbildung von einem auf zwei Jahre als nächster Schritt in der Entwicklung der finnischen FBBE gesehen.

## Literatur


Ammattikorkeakoulujen sosiaalialan varhaiskasvatusverkosto – Netzwerk von Fachhochschulen im Bereich der frühkindlichen Bildung und Betreuung. 2021. *Varhaiskasvatuksen sosionomin (AMK) kelpoisuus (60 op) varhaiskasvatuslain (2018) mukaan, suositus opintosisällöistä ammattikorkeakouluissa* [Qualifizierung zur Fachkraft Sozialpädaogik in FBBE (60 ECTS-Credits) nach dem Gesetz zu Frühkindlichen Bildung und Betreuung (2018), Empfehlung zu Studieninhalten an Hochschulen der Angewandten Wissenschaften]. Persönliche Kommunikation, 11.11.2021

Chydenius, Heidi, Eeva-Leena Onnismaa, Jarmo Kinos, Jaana Lahdenperä-Laine, Arniika Kuusisto, and Jonna Kangas. 2023. “Opettajuuden rakentuminen ja muuttuminen varhaiskasvatuksen ja siihen sisältyvän esiopetuksen opetussuunnitelmissa vuosina 1972–2022” [Aufbau und Wandel des Lehrkraftberufs in den Curricula der Frühen Bildung und der Vorschulbildung zwischen 1972 und 2022]. In *Kasvatus & Aika*, 17(4), 23–44. https://doi.org/10.33350/ka.129229

FINEEC – Finnisches Zentrum für Bildungsevaluation. 2021. *Karvin yhteenveto eri arviointien johtopäätöksistä ja kehittämisehdotuksista – Varhaiskasvatus* [FINEECs Zusammenfassung der Schlussfolgerungen und Entwicklungsvorschläge aus den verschiedenen Evaluierungen – Frühkindliche Bildung]. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Henkil%C3%B6st%C3%B6koulutuksen%20kehitt%C3%A4miskohteet%20Karvi%20syksy%202021.pdf

FINEEC – Finnisches Zentrum für Bildungsevaluation. o.J. *About us.* https://karvi.fi/en/fineec/

Finnische Nationale Bildungsagentur. 2018a. *Vocational Qualification in Social and Health Care.* https://eperusteet.opintopolku.fi/#/en/ammatillinen/7381020/tiedot

Finnische Nationale Bildungsagentur. 2018b. *Vocational Qualification in Education and Guidance.* https://eperusteet.opintopolku.fi/#/en/ammatillinen/4038054/tiedot

Finnische Nationale Bildungsagentur. 2022. *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022* [Nationales Kerncurriculum für frühkindliche Bildung und Betreuung Care 2022]. https://eperusteet.opintopolku.fi/eperusteet-service/api/dokumentit/8286690

Finnische Nationale Bildungsagentur. o.J. *Opetustoimen ja varhaiskasvatuksen henkilöstökoulutus* [Ausbildung des Personals in den Bereichen Pädagogik und frühkindliche Bildung und Betreuung]. https://www.oph.fi/fi/kehittaminen/opetustoimen-ja-varhaiskasvatuksen-henkilostokoulutus

Finnische Nationale Bildungsagentur. o.J. *Opetushallinnon sanasto* [Glossar der Bildungsverwaltung]. http://www03.oph.fi/sanasto/listaakaikki_s.asp

Finnish Network for Teacher Induction. 2016. *Osaava Verme*. [Fachwissen]. http://www.osaa-vaverme.fi/eng

Fonsén, Elina, Jan Varpanen, Päivi Kupila, and Tarja Liinamaa. 2021. ”Johtajuuden diskurssit varhaiskasvatuksessa-valta ja vastuu johtajuuden jäsentäjinä" [Führungsdiskurs in der frühkindlichen Bildung und Betreuung – Verantwortung und Rechenschaftspflicht als Strukturgeber von Führung]. In *Sosiologia,* 58(1), 54-69.

Gillberg, Susanna, and Inkeri Ruokonen. 2022. ”Varhaiskasvatuksen henkilöstön kokemuksia koronapandemian aiheuttamista muutoksista työssä keväällä 2020” [Erfahrungen des frühpädagogischen Personals mit den durch die COVID-19-Pandemie im Frühjahr 2020 verursachten Veränderungen der Arbeit]. In *Kasvatus & Aika* 16(1): 42–66. https://doi.org/10.33350/ka.111295

Haapamäki, Jukka, Irma Garam, Teijo Koljonen, Hanna Laakso, Petra Packalen, Paula Paronen, and Mika Tuononen. 2020. *Education at a Glance 2020 taustamuistio – Suomalainen koulutus kansainvälisessä vertailussa* [Bildung auf einen Blick 2020: Hintergrundinformationen – Finnische Bildung im internationalen Vergleich]. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/education-at-a-glance-2020-taustamuistio.pdf

Haapamäki, Jukka, Irma Garam, Teijo Koljonen, Hanna Laakso, Janne Loisa, Petra Packalen, and Mika Tuononen. 2021. *Education at a Glance 2021 taustamuistio – Suomalainen koulutus kansainvälisessä vertailussa* [Bildung auf einen Blick 2021: Hintergrundinformationen – Finnische Bildung im internationalen Vergleich]. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Education%20at%20a%20Glance%202021%20taustamuistio.pdf

Heilala, Cecilia, Mirjam Kalland, Marina Lundkvist, Maria Forsius, Laszlo Vincze, and Nina Santavirta. 2022. “Work demands and work resources: Testing a model of factors predicting turnover intentions in early childhood education.” In *Early Childhood Education Journal* 50(3): 399–409.

Kangas, Jonna, Tuulikki Ukkonen-Mikkola, Katja Sirvio, Hanna Hjelt, and Elina Fonsén. 2022. ”Kun aika ja resurssit eivät riitä tekemään työtä niin hyvin kuin osaisi ja haluaisi sitä tehdä: Varhaiskasvatuksen opettajien käsityksiä työn haasteista ja mahdollisuuksista” [Wenn Zeit und Ressourcen nicht ausreichen, um die Arbeit so gut zu machen, wie man sie machen könnte und möchte: Wahrnehmungen von Lehrkräften in FBBE über die Herausforderungen und Chancen der Arbeit]. In *Kasvatus & Aika* 16(2): 72–89. https://doi.org/10.33350/ka.109089

Karila, Kirsti, Tuomas Kosonen, and Satu Järvenkallas. 2017. Varhaiskasvatuksen kehittämisen tiekartta vuosille 2017-2030: Suuntaviivat varhaiskasvatukseen osallistumisasteen nostamiseen sekä päiväkotien henkilöstön osaamisen, henkilöstörakenteen ja koulutuksen kehittämiseen [Fahrplan für die Entwicklung der frühkindlichen Bildung für 2017-2030: Leitlinien für die Erhöhung der frühpädagogischen Teilhabequote und für die Entwicklung der Kompetenz, der Personalstruktur und der Ausbildung des frühpädagogischen Personals]. In *Ministry of Education and Culture*, 2017:30. http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-487-0

Karila, Kirsti, and Päivi Kupila. 2023. “Multi-professional teamwork in Finnish early childhood education and care”. In *International Journal of Child Care and Education Policy* 2023, 17:21. https://doi.org/10.1186/s40723-023-00124-5

Keva. 2021. *Kuntien työvoimaennuste 2030 – Analyysi kuntien työvoima- ja osaamistarpeista* [Prognose der kommunalen Arbeitskräfte 2030 – Analyse des kommunalen Arbeits- und Qualifikationsbedarfs]. https://www.keva.fi/contentassets/9034ce5888f14123996a6b41b9c315ea/kevan_kuntien_tyovoimaennuste_2030_esitys_180221.pdf

Kuusikko-työryhmä. 2021. *Kuuden suurimman kaupungin varhaiskasvatuksen palvelut ja kustannukset vuonna 2021* [Dienstleistungen und Kosten der frühkindlichen Bildung im Jahr 2021 in den sechs größten Städten]. https://hel.fi/hel2/tietokeskus/julkaisut/pdf/22_06_21_Kuusikko_varhaiskasvatus_2021.pdf

Local Government and County Employers KT. 2021. *Yleiskirje 7/2021* [Rundschreiben 7/2021]. https://www.kt.fi/yleiskirjeet/2021/7/varhaiskasvatuksen-opettajien-siirto

Local Government and County Employers KT. 2022. *Varhaiskasvatuksen opettajan työaikaa koskeva erityismääräys (Osio G)* [Sonderbestimmungen zur Arbeitszeit von Lehrkräften in FBBE (Abschnitt G).] https://www.kt.fi/sopimukset/ohjeet/ovtes/varhaiskasvatuksen-opettaja-tyoaika-erityismaarays

Metropolia Universität der Angewandten Wissenschaften. 2020. *Sosiaaliala AMK, päiväopiskelu* [Sozialwissenschaften, Vollzeitstudium]. https://www.metropolia.fi/fi/opiskelu-metropoliassa/amk-tutkinnot/sosiaaliala

Ministerium für Bildung und Kultur. 2019. *Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisfoorumi* [Forum Frühpädagogische Ausbildungsentwicklung]. https://okm.fi/hanke?tunnus=OKM005:00/2019

Ministerium für Bildung und Kultur. 2021. Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisohjelma 2021–2030 [Entwickluungsprogramm für frühpädagogsiche Ausbildungen 2021–2030]. In *Ministry of Education and Culture*, 2021:3. http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-876-2

Ministerium für Bildung und Kultur o.J. *Right to Learn development programmes*. https://okm.fi/en/qualityprogramme.

Nurhonen, Linda, Heidi Chydenius, and Lasse Lipponen. 2021. *Korona tuli kylään -tutkimushankkeen loppuraportti: Koronakriisin vaikutuksia varhaiskasvatukseen* [Abschlussbericht des Forschungsprojekts: Die Auswirkungen der COVID-19-Krise auf die frühkindliche Bildung]. University of Helsinki. https://tuhat.helsinki.fi/ws/portalfiles/portal/163983646/Korona_tuli_kylaan_tutkimushankkeen_loppuraportti.pdf

[OAJ] Opetusalan Ammattijärjestö [Gewerkschaft des Bildungswesens in Finnland]. 2022a. *Kunta-alalle vihdoin sopimukset* [Endlich Einigungen für den kommunalen Sektor]. https://www.oaj.fi/ajankohtaista/uutiset-ja-tiedotteet/2022/kunta-alalle-vihdoin-sopimukset/

[OAJ] Opetusalan Ammattijärjestö [Gewerkschaft des Bildungswesens in Finnland]. 2022b. Persönliche Kommunikation, 15.2.2022.

Oberhuemer, P. und I. Schreyer. 2010. *Kita-Fachpersonal in Europa. Ausbildungen und Professionsprofile*. Opladen und Farmington Hills, MI: Barbara Budrich.

[OHOSKE] Opettajan Ohjausosaamisen Kehittäminen. 2022. *Development of teaching practice guidance in changing learning environments in Early Childhood Teacher Education.* https://sites.utu.fi/ohoske/en/

Onnismaa, E.-L. 2018. “Finland – ECEC Workforce Profile.” In *Early Childhood Workforce Profiles in 30 Countries with Key Contextual Data*, edited by P. Oberhuemer and I. Schreyer, 332-356. Munich. www.seepro.eu/ISBN-publication.pdf.

Onnismaa, Eeva-Leena, Leena Tahkokallio, and Marjatta Kalliala. 2015. From University to Working Life: An Analysis of Field-based Studies in Early Childhood Teacher Education and Recently Graduated Kindergarten Teachers’ Transition to Work. In *Early Years,* 35(2): 197–210.

Onnismaa, Eeva-Leena, Leena Tahkokallio, Lasse Lipponen, and Jemina Merivirta. 2016. *Lastentarhanopettajien ryhmämuotoinen vertaismentorointi ammatin induktiovaiheen tukena. Helsingin varhaiskasvatusviraston ja Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitoksen mentorointihankkeen arviointiraportti* [Peer-Group-Mentoring als Unterstützungsmaßnahme für neu graduierte Lehrkräfte in FBBE. Evaluationsbericht der frühpädagogischen Bildungsagentur Helsinki und des Mentoring-Projekts des Instituts für Lehrkraftbildung der Universität Helsinki]. Universität Helsinki. https://www.hel.fi/static/liitteet/vaka/Mentorointihankkeen_arviointiraportti_2016.pdf

Onnismaa, Eeva-Leena, Marjatta Kalliala, and Leena Tahkokallio. 2017. "Koulutuspoliittisen paradoksin jäljillä – Miten varhaiskasvatus muotoutui sosiaalialan koulutuksia suosivaksi" [Auf den Spuren des bildungspolitischen Paradoxons – Wie die berufsbildende Ausbildung in der Sozialen Arbeit in der frühkindlichen Bildung begünstigt werden soll]. In *Kasvatus & aika* 11(3): 4–20. https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/68720

Pihlaja, Päivi, and Marita Neitola. 2017. Varhaiserityiskasvatus muuttuvassa varhaiskasvatuksen kentässä [Frühe Förderpädagogik in einem sich wandelnden Feld der frühkindlichen Bildung]. In *Kasvatus & Aika* 11(3): 70–91. https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/68726

Repo, Laura, Maiju Paananen, Mervi Eskelinen, Virpi Mattila, Marja-Kristiina Lerkkanen, Lillemor Gammelgård, Jyri Ulvinen, Jukka Marjanen, Anne Kivistö, and Hanna Hjelt. 2019. "Varhaiskasvatuksen laatu arjessa. Varhaiskasvatussuunnitelmien toteutuminen päiväkodeissa ja perhepäivähoidossa" [The quality of ECEC in everyday life. Implementation of ECEC plans in ECEC centres and family day care]. In *FINEEC,* 15:2019 https://karvi.fi/wp-content/uploads/2019/09/KARVI_1519.pdf

Siippainen, Anna, Tuomas Sarkkinen, Janniina Vlasov, Jukka Marjanen, Elina Fonsén, Suvi Heikkinen, Hanna Hjelt, Jarkko Lahtinen, Noora Lohi, and Mikko Mäkelä. 2021. "Yhdessä yritetään tehdä parasta mahdollista varhaiskasvatusta ja laatua jokaisen lapsen päivään: Varhaiskasvatuksen moninaiset johtamisrakenteet ja johtaminen" [Gemeinsam versuchen wir, die bestmögliche frühkindliche Bildung und Qualität für jeden Tag eines Kindes zu erreichen: Vielfältige Leitungsstrukturen und Führung in der frühkindlichen Bildung]. In *FINEEC*, 2021:23. https://karvi.fi/publication/yhdessa-yritetaan-tehda-parasta-mahdollista-varhaiskasvatusta-ja-laatua-jokaisen-lapsen-paivaan-varhaiskasvatuksen-moninaiset-johtamisrakenteet-ja-johtaminen/

Statistics Finland. 2022. Persönliche Kommunikation, 27.5.2022.

Statistics Finland. 2023. Informationsanfrage, 17.02.2023.

Toom, Auli, and Kirsi Pyhältö. 2020. "Kestävää korkeakoulutusta ja opiskelijoiden oppimista rakentamassa. Tutkimukseen perustuva selvitys ajankohtaisesta korkeakoulupedagogiikan ja ohjauksen osaamisesta" [Aufbau einer nachhaltigen Hochschulbildung und studentisches Lernen. Eine forschungsbasierte Studie zur aktuellen Kompetenz in Hochschulpädagogik und Supervision]. In *Ministry of Education and Culture*, 2020:1. http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-696-6

Ukkonen-Mikkola, Tuulikki, Raija Yliniemi, and Outi Wallin. 2020. "Varhaiskasvatuksen työ muuttuu: muuttuuko asiantuntijuus?" [Die Arbeit in der frühkindlichen Bildung verändert sich: Verändert sich das Fachwissen?] In *Työelämän tutkimus* 18(4): 323–339. https://doi.org/10.37455/tt.89217

Universität Helsinki. 2022a. *Erasmus and Nordplus Destinations in Europe*. https://studies.helsinki.fi/instructions/article/erasmus-and-nordplus-destinations-europe

Universität Helsinki. 2022b. *Bachelor's Programme in Education: Early Education Teacher (VO)*. https://studies.helsinki.fi/instructions/article/degree-structure-and-scope-degree

Universität Helsinki. 2022c. *Non-degree Studies for Special Education Teachers (VEO).* https://studies.helsinki.fi/instructions/article/degree-structure-and-scope-degree

## Nationale Gesetze und Verordnungen in chronologischer Reihenfolge

Bildungsgesetz 628/1998. https://finlex.fi/en/laki/kaannokset/1998/en19980628.pdf

Bildungserlass 852/1998. https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980852

Regierungserlass über Universitätsabschlüsse und berufliche Spezialisierungsprogramme 794/2004. https://www.finlex.fi/fi/laki/kaannokset/2004/en20040794.pdf

Hochschulgesetz 558/2009. https://www.finlex.fi/en/laki/kaannokset/2009/en20090558_20160644.pdf

Gesetz über den Schutz von Schulkindern und Studierenden 1287/2013. https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2013/20131287

Gesetz über Hochschulen der Angewandten Wissenschaften 932/2014. https://finlex.fi/fi/laki/kaannokset/2014/en20140932_20200000.pdf

Regierungserlass über Hochschulen der Angewandten Wissenschaften 1129/2014. https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2014/20141129

Gesetz über Frühkindliche Bildung und Betreuung 580/2015. https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2015/20150580

Berufsbildungsgesetz 531/2017. https://www.finlex.fi/en/laki/kaannokset/2017/en20170531.pdf

Vorschlag der Regierung zum Gesetz über Frühkindliche Bildung und Betreuung 40/2018. https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/KasittelytiedotValtiopaivaasia/Sivut/HE_40+2018.aspx

Gesetz über Frühkindliche Bildung und Betreuung 540/2018. https://www.finlex.fi/fi/laki/kaannokset/2018/en20180540.pdf

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# FINNLAND

# Kontextuelle Schlüsseldaten

*Erstellt von*

**Inge Schreyer und Pamela Oberhuemer**

Die Autorinnen danken **Heidi Chydenius** (Universität Helsinki)
für die Prüfung dieser Synopse und ergänzende Informationen.

**Zitiervorschlag**:
Schreyer, I. und P. Oberhuemer. 2024. "Finnland – Kontextuelle Schlüsseldaten." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 374–394.

Gefördert vom:
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

# Inhalt

**Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung** ..... 376
Blick in die Geschichte des Kita-Systems in Finnland ..... 376
Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten ..... 377
Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen ..... 377
Rechtsanspruch und Besuchspflicht ..... 378
Einrichtungsformen ..... 378
Trägerstrukturen ..... 379
Inanspruchnahme – Besuchsquoten ..... 380
Finanzierung und Elternbeiträge ..... 381
Personalschlüssel – Gruppengröße ..... 382
Curriculare Rahmenwerke ..... 382
Digitale Bildung in Kitas ..... 383
Monitoring – Evaluation ..... 383
Inklusionsagenda ..... 384
*Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen* ..... 384
*Kinder mit Migrationshintergrund* ..... 385
Mutterschutz – Elternzeit ..... 385
Aktuelle Herausforderungen für das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in Finnland **(Heidi Chydenius)** ..... 386

**Demographische Daten** ..... 388
Gesamtbevölkerung ..... 388
Gesamtgeburtenrate ..... 388
Kinder unter 6 Jahren ..... 388
Alleinerziehenden-Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren ..... 389
Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren ..... 390
Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder ..... 391

**Literatur** ..... 391

# Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung

***Anmerkung:***

Angelehnt an die landessprachliche Terminologie werden in diesem Bericht die Hauptformen frühpädagogischer Tageseinrichtungen als **Kindertageseinrichtung** (*päiväkoti*, 1 bis unter 6 Jahre) und als **Vorschulklasse** (*esiopetus*, 6- bis 7-Jährige)[1] bezeichnet. Zusätzliche Einrichtungsformen werden an der entsprechenden Stelle beschrieben.

## Blick in die Geschichte des Kita-Systems in Finnland

| | |
|---|---|
| 1863 | Erster Kindergarten mit Krippe bei Jyväskylä |
| 1888 | Erster Kindergarten nach Fröbels Bildungsphilosophie in Helsinki |
| 1927 | Erstes Rahmenwerk zur öffentlichen Förderung von Kindertageseinrichtungen |
| 1960er Jahre | Ausbau von Tageseinrichtungen wegen zunehmender Erwerbstätigkeit der Frauen |
| 1973 | – Kinderbetreuungsgesetz verabschiedet<br>– Kommunen müssen Plätze für Kinder unter dem Schulalter bereitstellen. |
| 1983 | Kindergesetz: „Alle Kinder sind vor dem Gesetz gleich“ |
| 1985 | Gesetzlicher Anspruch auf einen Platz in einer Kindertageseinrichtung für alle Kinder unter 3 Jahren, allmähliche Einführung bis 1990 |
| 1990 | Eltern von unter 3jährigen Kindern können sich entscheiden zwischen einem Platz in einer kommunalen Einrichtung oder einem Betreuungsgeld, wenn sie ihr Kind zuhause betreuen. |
| 1996 | Rechtsanspruch auf einen Platz in einer frühpädagogischen Tageseinrichtung für Kinder bis zum Schulalter |
| 2000 | Reform der vorschulischen Bildung wird eingeführt (1998 wurde das Gesetz im Parlament verabschiedet); das Jahr vor der Einschulung ist für alle 6-Jährigen kostenfrei; erstes nationales Kerncurriculum für die Vorschulbildung wird bekanntgegeben. |
| 2001 | Verpflichtung der Kommunen, einen kostenfreien Platz für 6-Jährige bereitzustellen |
| 2003 | Nationales curriculares Rahmenwerk für frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung |
| 2005 | Überarbeitung des nationalen curricularen Rahmenwerkes |
| 2013 | Übertragung der Gesamtverantwortung für Kinder bis zum Schuleintritt mit 7 Jahren vom Ministerium für Soziales und Gesundheit auf das Ministerium für Bildung und Kultur |
| 2015 | Gesetz zur frühkindlichen Bildung und Betreuung (*Varhaiskasvatuslaki*) wird verabschiedet.<br>Wegen Budgetkürzungen wird das Anrecht auf einen Betreuungsplatz auf 20 Stunden pro Woche gekürzt.<br>Von Eltern und Erziehungsberechtigten wird erwartet, ihr Kind in eine Vorschulklasse einzuschreiben; trotz dieser Verpflichtung gibt es jedoch keine Sanktionen, wenn sie sich nicht daranhalten. |

[1] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Die Herausgeberinnen von SEEPRO-3 haben folgendes altersinklusive Format gewählt: **0–2** Jahre für Kinder bis zu einem Alter von 3 Jahren und **3–5** Jahre für 3-, 4- und 5-Jährige in Ländern, in denen der Eintritt in die Grundschule mit 6 Jahren erfolgt. In Finnland ist das entsprechende Format **0–6** Jahre, da die Kinder mit 7 Jahren in die Schule kommen.

| | |
|---|---|
| 2016 | Ein neues normatives Curriculum für frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung (*Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet)* wird von der Finnischen Bildungsagentur erstellt und tritt 2017 in Kraft. |
| 2018 | Änderungen zum Gesetz zur frühkindlichen Bildung und Betreuung (*Varhaiskasvatuslaki*) treten in Kraft und werden in den nationalen Curriculum-Richtlinien für frühe Bildung aktualisiert. |
| 2020 | Das subjektive Recht jedes Kindes auf frühkindliche Bildung und Betreuung wird im Gesetz zur frühkindlichen Bildung und Betreuung wiederhergestellt. |
| 2021 | Abweichungen von der Personal-Kind-Relation werden im Gesetz zur frühkindlichen Bildung und Betreuung spezifiziert, ebenso wie die Pflicht des Personals, alle Probleme hinsichtlich der Organisation einer Einrichtung zu melden. |
| 2022 | Inklusive Prinzipien und die Spezifikationen hinsichtlich besonderer Förderung sind Teil des Gesetzes zur frühkindlichen Bildung und Betreuung |
| 2023 | Das Erfordernis einer Lizenz für private Träger ist im Gesetz zur frühkindlichen Bildung und Betreuung verankert |

*Quellen*: Oberhuemer und Schreyer 2010; Turunen et al. 2012; Ministerium für Bildung und Kultur & Finnische Nationale Bildungskommission 2016; Salminen 2017; Kumpulainen 2018

## Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten[2]

Finnland hat ein integriertes und dezentralisiertes System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung, das Teil des Bildungssystems ist. Für den gesamten öffentlichen Bildungsbereich, einschließlich der frühkindlichen Bildung ist das Ministerium für Bildung und Kultur (*Opetus- ja kulttuuriministeriö*, OKM) verantwortlich. Die nationale finnische Bildungsagentur (*Opetushallitus*) arbeitet eng mit dem Bildungsministerium zusammen hinsichtlich der Entwicklung von Bildungszielen und deren Implementierung, der Erstellung von Curricula und der Organisation finanzieller Zuwendungen und Ausgaben. Auf regionaler Ebene sind verschiedene Behörden für Bildung zuständig; Kommunen oder auch private Träger sind verantwortlich für die vor-Ort-Organisation und Finanzierung frühpädagogischer Angebote.

## Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen

Die Bildungspolitik betont vor allem das Recht auf gleiche Chancen für alle. Bildung wird als ein Grundrecht aller Bürger:innen angesehen, ungeachtet ihres Alters, Wohnortes, ihrer finanziellen Situation, ihres Geschlechts, ihrer Familiensprache oder Religion.

2018 trat ein neues Gesetz zur frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung (*Varhaiskasvatuslaki*) in Kraft. Weitere rechtliche Grundlagen sind das Regierungsdekret zur frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung (*Valtioneuvoston asetus varhaiskasvatuksesta* 2018) sowie für die verpflichtende Vorschulbildung für 6- bis 7-Jährige das Grundbildungsgesetz (*Perusopetuslaki* 1998, mit Änderungen).

Weitere Ziele und Prinzipien sind– für öffentliche und private Träger gesetzlich verpflichtend – im revidierten nationalen curricularen Rahmenwerk für frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in Finnland (*Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet)* festgehalten, das im August 2016 in Kraft trat sowie im nationalen Kerncurriculum für die Vorschulbildung (*Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet,* 2014).

[2] Der Eurydice-Länderbericht für Finnland bot Orientierung für rechtliche und regulatorische Aspekte. Alle anderen Quellen sind im Text und im Literatur-Teil zu finden.

## Rechtsanspruch und Besuchspflicht

Seit 1996 haben alle Kinder bis zu 6 Jahren ein Anrecht auf einen Tagesbetreuungsplatz. Jede der 309 (2023) Kommunen ist verpflichtet, für entsprechende Plätze zu sorgen. Wenn das kommunale Angebot nicht ausreicht, können von den Kommunen Gutscheine für Tageseinrichtungen in privater Trägerschaft ausgegeben werden.

Mit einer Änderung des Gesetzes zur frühkindlichen Bildung und Betreuung im Jahr 2016 wurde der individuelle Anspruch auf frühkindliche Bildung und Betreuung auf 20 Stunden pro Woche beschränkt, wenn ein Elternteil arbeitslos oder in Mutterschafts-, Vaterschafts- oder Elternzeit war, während berufstätige oder studierende Eltern weiterhin Anspruch auf einen Ganztagsplatz hatten (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 62). Im Einklang mit einer Entscheidung des Europäischen Ausschusses für soziale Rechte (Europarat 2019) wurde jedoch 2020 das subjektive Recht jedes Kindes auf frühkindliche Bildung und Betreuung wiederhergestellt.

Seit August 2015 ist der Besuch der einjährigen, kostenfreien Vorschulklassen für 6- bis 7-Jährige verpflichtend. Kommunen müssen für mindestens 700 Stunden Bildungsaktivitäten sorgen. 2021 lief ein Pilotprojekt in ausgewählten frühpädagogischen Einrichtungen, in dem ein kostenfreies Jahr (mit 20 Wochenstunden) auch für 5-Jährige vorgesehen war (European Commission 2020, 49).

Die Primarschulpflicht beginnt mit 7 Jahren.

## Einrichtungsformen

Nach dem Ende der Elternzeit, wenn das Kind in der Regel 9 bis 10 Monate alt ist, können Eltern wählen, ob ihr Kind eine kommunale oder private Tageseinrichtung besucht, über kommunale oder private Tagespflege betreut wird, oder ob ein Elternteil das Kind zu Hause betreut. Bei der letzten Option erhalten Eltern Betreuungsgeld, bis das Kind 3 Jahre alt ist.

Das finnische Gesetz zur frühkindlichen Bildung und Betreuung erkennt drei verschiedene Formen der frühkindlichen Bildung und Tagesbetreuung an: 1) Tageseinrichtungen, 2) Tagespflege und 3) zeitlich begrenzte Angebote wie z.B. Spielgruppen. Alle arbeiten nach demselben Rahmencurriculum.

Kommunen bieten Kindertagesbetreuung für Kinder zwischen 0 und 6 Jahren in **Kindertageseinrichtungen** *(päiväkoti)* an. Der Besuch ist ganztags (maximal zehn Stunden) oder halbtags (maximal fünf Stunden) möglich.

Kinder, deren Muttersprache Schwedisch oder Sámi ist, können auch Einrichtungen in ihrer jeweiligen Familiensprache besuchen. Die Öffnungszeiten von Einrichtungen (meist von 6:15 bis 17:30) werden an den lokalen Bedarf, auch an Schichtarbeitende, angepasst. Es wird jedoch empfohlen, dass ein Kind nicht länger als 10 Stunden täglich eine Einrichtung besucht. In Finnland gibt es etwa 20 Sámi-sprachige Kindertageseinrichtungen (Aurola 2020) und etwa 380 schwedisch-sprachige (Oker-Blom 2021).

Vorschulische Bildung (*esiopetus*) ist Teil der frühen Bildung. Kommunen müssen seit August 2015 für 6jährige Kinder kostenfreie, verpflichtende **Vorschulklassen** bereitstellen. Die Vorschulbildung dauert in der Regel vier Stunden täglich (bzw. 700 Stunden jährlich), die meisten Kinder sind auch noch in anderen Angeboten oder in einem Kinderklub eingeschrieben, um eine ganztägige Betreuung sicherzustellen. Dies bedeutet, dass die Kinder während des Tages zwei verschiedenen Lehrplänen und Rechtsvorschriften unterliegen. Die Vorschulklasse muss von einer Fachkraft betreut werden, die ein Universitätsstudium absolviert hat. In der Regel besuchen die Kinder eine Vorschulklasse in einer frühpädagogischen Einrichtung von 8:00–12:00, 8:30–

12:30 oder 9:00–13:00 Uhr. In einigen Fällen kann die vorschulische Bildung auch in der Grundschule stattfinden (siehe *Tabelle 4* für die aktuelle Verteilung) und entweder von einer Grundschullehrkraft oder einer frühpädagogischen Fachkraft durchgeführt werden.

Im Herbst 2021 startete das Ministerium für Bildung und Kultur eine zweijährige Pilotphase, die bis Frühjahr 2024 dauern wird und an der ungefähr 10.000 Kinder teilnehmen werden. Sie enthält auch ein umfangreiches Forschungsprojekt, das die Organisation in den Kommunen, die Auswirkungen der zweijährigen Vorschulbildung auf Kinder und die Erfahrungen des Personals, der Kinder und ihrer Eltern oder Erziehungsberechtigten evaluiert (Ministerium für Bildung und Kultur 2023).

Für Kinder, die weiter als 5 km von der nächsten Einrichtung entfernt wohnen, ist ein kostenfreier Transport gewährleistet. 2021 gab es 2.856 solcher Klassen; nur 44 davon waren privat-gewerblich, 2.812 waren privat-gemeinnützig.

Die Betreuung von Kindern im Alter von 10 Monaten bis zum Schuleintritt ist auch über regulierte **Tagespflege** (*perhepäivähoito*) möglich. Diese wird entweder von Kommunen angeboten (auch als Gruppentagespflege) oder von privaten Trägern für Eltern, die Betreuungsgeld erhalten.

Darüber hinaus bieten einige kirchliche (z.B. die lutherische Kirche) und gemeinnützige Organisationen offene Kurzzeit-Programme für Kinder und Eltern (**Spielgruppen**, *päiväkerho*) an. Viele Kommunen begannen auch, Aktivitäten in Spielgruppen für Kinder zu organisieren, die die Kriterien für eine Ganztagesbetreuung nicht erfüllen. Dennoch sind die pädagogischen Standards (z.B. Aus- und Fortbildung des Personals) in Spielgruppen nicht mit den Standards in regulären Einrichtungen zu vergleichen. In vielen Kommunen werden Spielgruppen zudem nur an einigen Tagen pro Woche angeboten und auch nur für drei Stunden pro Tag (Kumpulainen 2018).

## Trägerstrukturen

Frühkindliche Bildung, Erziehung und Betreuung wird von kommunalen und privaten Trägern angeboten. Kommunen müssen sicherstellen, dass sie Familien mit Kindern entsprechende Betreuungsangebote bieten können. Wenn die Plätze in kommunalen Einrichtungen für den Bedarf nicht ausreichend sind, können Kommunen auch Plätze von privaten Anbietern vermitteln. Nach dem 2023 überarbeiteten Gesetz zur frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung müssen private Träger von der regionalen staatlichen Verwaltungsbehörde lizensiert werden, bevor sie den Betrieb aufnehmen (Regional State Administrative Agency 2023).

Private, frühpädagogische Angebote können auch gewinnorientiert sein, sie müssen jedoch den Kriterien der frühpädagogischen Träger genügen. Sowohl das Gesetz zur Frühkindlichen Bildung als auch das nationale Curriculum ist für sie bindend. Vor allem in städtischen Gebieten nahmen privat-gewerbliche Träger in letzter Zeit zu, dennoch ist dieser Bereich immer noch relativ klein (6 bis 8%, Kumpulainen 2018).

2021 besuchten 81% aller Kinder in frühpädagogischen Einrichtungen kommunale Einrichtungen, 6% wurden in kommunaler Tagespflege betreut und 19% in privaten Einrichtungen/Tagespflege. Insgesamt waren 16,2% der unter 3-Jährigen und 83,8% der Kinder im Alter von 3 Jahren bis zum Schuleintritt in frühpädagogischen Tageseinrichtungen registriert, siehe *Tabelle 1* (Eurostat 2023l).

Nur 2,5% der Kinder in Vorschulklassen an Primarschulen besuchten 2021 private Einrichtungen (siehe *Tabelle 2*).

*Tabelle 1*

**Finnland: Anzahl der Kinder in frühpädagogischen Tageseinrichtungen nach Trägerart, 2021**

| Trägerart | Anzahl der Kinder unter 3 Jahren | Prozent-anteil | Anzahl der Kinder von 3 Jahren bis zum Schuleintritt | Prozent-anteil |
|---|---|---|---|---|
| Privat-gewerblich und privat-gemeinnützig | 12.428 | 23,9 | 28.806 | 14,2 |
| Öffentlich | 39.621 | 76,1 | 173.373 | 85,8 |
| **Gesamt** | 52.049 | | **202.179** | |

*Quelle*: Eurostat 2023l

*Tabelle 2*

**Finnland: Anzahl und Prozentanteil der Kinder in Vorschulklassen an Primarschulen nach Träger, 2021**

| Träger | Anzahl der Kinder | Anteil in %* |
|---|---|---|
| Kommunal und Gesamtgemeindeverwaltungen | 8.859 | 97,5 |
| Privat | 223 | 2,5 |
| **Gesamt** | **9.082** | |

*Quelle*: Statistics Finland 2023b, *eigene Berechnungen

## Inanspruchnahme – Besuchsquoten

*Tabelle 3* zeigt die Entwicklung der Besuchsquoten seit 2005. Mehr als die Hälfte (56,4%) der unter 3-Jährigen besuchten 2022 in Finnland keine Einrichtung, was zumindest teilweise mit der großzügigen Elternzeit und das Betreuungsgeld erklärt werden kann. Im Gegensatz dazu besuchten 92,8% der Kinder zwischen 3 Jahren und dem Schuleintritt eine Tageseinrichtung. Seit 2005 stiegen beide Quoten deutlich an.

*Tabelle 3*

**Finnland: Besuchsquoten nach Betreuungsumfang und Zeitverlauf, 2005-2022**

| Jahr | Betreuungsumfang | Unter 3-Jährige, in % | 3 Jahre bis zum schul-pflichtigen Mindestalter, in % |
|---|---|---|---|
| 2005 | 1 – 29 Std./Woche | 8 | 25 |
| | über 30 Std./Woche | 19 | 51 |
| | keine institutionelle Betreuung | 74 | 24 |
| 2010 | 1 – 29 Std./Woche | 8 | 21 |
| | über 30 Std./Woche | 20 | 56 |
| | keine institutionelle Betreuung | 72 | 23 |
| 2015 | 1 – 29 Std./Woche | 7,9 | 23,2 |
| | über 30 Std./Woche | 24,6 | 59,6 |
| | keine institutionelle Betreuung | 67,4 | 17,2 |
| 2022 | 1 – 29 Std./Woche | 9,3 | 19,6 |
| | über 30 Std./Woche | 34,3 | 73,2 |
| | keine institutionelle Betreuung | 56,4 | 7,1 |

*Quelle*: Eurostat 2023b, Differenzen in den Summen sind rundungsbedingt

Nach Altersgruppen aufgeschlüsselt, zeigte sich, dass 2021 mehr als zwei Drittel der 2-Jährigen eine Einrichtung besuchten, ebenso wie zwischen 84% und 92% der 3- bis 5-Jährigen. Nahezu alle 6-Jährigen (96,3%) besuchten die verpflichtende Vorschulklasse (siehe *Tabelle 4*).

*Tabelle 4*

**Finnland: Besuchsquoten und Anzahl der Kinder in frühpädagogischen Tageseinrichtungen nach Alter, 2021**

| Alter | Anzahl Kinder in ISCED 01-Einrichtungen | Besuchsquoten in ISCED 01-Einrichtungen, in % | Anzahl Kinder in ISCED 02-Einrichtungen | Besuchsquoten in ISCED 02-Einrichtungen, in % |
|---|---|---|---|---|
| unter 2 Jahre | 17.396 | 18,8 | | |
| 2-Jährige | 34.653 | 71,6 | | |
| 3-Jährige | | | 43.455 | 84,3 |
| 4-Jährige | | | 48.813 | 88,8 |
| 5-Jährige | | | 52.322 | 91,8 |
| 6-Jährige | | | 57.176 | 96,3 |

*Quelle*: Eurostat 2023e, h

2019 wurden 63% der unter 3-Jährigen in der Familie betreut oder besuchten offene (z.B. *Spielgruppen*) Einrichtungen. Durch die Covid-Pandemie sank 2020 der Anteil der unter 6-Jährigen in Tageseinrichtungen auf 22% (Eurochild 2021).

2019 betrug die Besuchsquote in frühpädagogischen Tageseinrichtungen insgesamt 77%, nur 1% der 1- bis 6-Jährigen besuchte private Einrichtungen.

Nur ein relativ kleiner Teil der Kinder (16%) besuchte 2022 Vorschulklassen, die an Grundschulen angeschlossen sind (Statistics Finland 2023a):

*Tabelle 5*

**Finnland: Anzahl und Prozentanteil der Kinder in Vorschulklassen nach Institution, 2022**

| Alter | Gesamt | angeschlossen an frühpädagogische Tageseinrichtungen | Anteil in %* | angeschlossen an Primarschulen | Anteil in %* |
|---|---|---|---|---|---|
| Bis inkl. 5-Jährige | 6.915 | 6.811 | 11,2 | 104 | 0,2 |
| 6- bis 7-Jährige | 53.058 | 43.718 | 71,8 | 9.340 | 15,3 |
| Über 7-Jährige | 899 | 589 | 1,0 | 310 | 0,5 |
| **Gesamt** | **60.872** | **51.118** | 84,0 | **9.754** | 16,0 |

*Quelle*: Statistics Finland 2023a, *eigene Berechnungen

## Finanzierung und Elternbeiträge

Für den frühpädagogischen Bereich insgesamt wurden 2019 1,13% des Bruttoinlandsprodukts ausgegeben (0,5% für den Bereich der unter 3-Jährigen und 0,6% für den der 3- bis unter 6-Jährigen (OECD 2023).

Frühpädagogische Einrichtungen werden finanziert durch staatliche Mittel (30%), kommunale Mittel (56%) und einkommensabhängigen Elterngebühren (14%). Pro Monat beträgt die maximale Gebühr (einschließlich der Mahlzeiten) für einen Ganztagsplatz in einer kommunalen Einrichtung 295 € (2023). Über reduzierte Gebühren entscheiden die Kommunen. Seit 2018 wurden die Gebühren insgesamt gesenkt, um auch Kindern aus einkommensschwachen Familien den Besuch einer Einrichtung zu ermöglichen. Für einen 20stündigen Besuch zahlen Eltern – einkommensabhängig – höchstens 60% der Kosten eines Vollzeitplatzes. Alle zwei Jahre werden die Obergrenzen neu angepasst. Im August 2021 wurden die Elternbeträge durch eine Anhebung der Einkommensgrenzen um 31% gesenkt, ebenso wie Beiträge für weitere Kinder (Ministerium für Bildung und Kultur 2021a).

700 Stunden jährlich (20 Wochenstunden) Vorschulbildung für 6- bis 7-Jährige sind kostenfrei. Für weitere Stunden wird ein einkommensabhängiger Beitrag erhoben. Über die Gebühren privater Einrichtungen entscheidet der Träger. In der Regel sind die Gebühren in privaten Einrichtungen höher als in kommunalen.

2018 startete ein Pilotprojekt des Bildungsministeriums, das bereits für 5-Jährige einen kostenfreien Besuch frühpädagogischer Einrichtungen für 20 Wochenstunden vorsah und das schon zweimal verlängert wurde; insgesamt nahmen bisher 61 Kommunen und 48.253 Kinder teil. Der Staat kompensierte ca. 79% des Verlustes der Gebühreneinnahmen. Es zeigte sich, dass sich die Besuchsquote der 5-Jährigen im Vergleich zu Referenzkommunen erhöhte, ebenso wie die Teilnahme von einkommensschwachen Familien (European Commission 2020, 49).

2022 gab ein Paar mit zwei Kindern für die Betreuungskosten etwa 11% des Netto-Haushaltseinkommens aus[3] (OECD.Stat 2023).

## Personalschlüssel – Gruppengröße

In der Regel werden die Kinder in **frühpädagogischen Tageseinrichtungen** in drei Altersgruppen zusammengefasst: 0 bis 2 Jahre, 3 bis 6 Jahre und 6 bis 7 Jahre; aber es gibt auch altersgemischte Gruppen. In einer Gruppe dürfen – wie gesetzlich geregelt – nicht mehr Kinder sein als für drei Fachkräfte erlaubt sind. Jede Gruppe muss auch über eine ausgewiesene räumliche Umgebung verfügen.

Die Fachkraft-Kind-Relation ist gesetzlich vorgeschrieben: Eine qualifizierte Fachkraft für vier Kinder unter 3 Jahren oder für sieben Kinder über 3 Jahren. Sind Kinder in dieser Gruppe, die weniger als fünf Stunden anwesend sind, kann der Personalschlüssel hier auch 1:13 betragen.

**Vorschulklassen** als separate Gruppen können auch von jüngeren Kindern besucht werden und unterliegen dann dem gleichen Personalschlüssel wie andere frühpädagogische Gruppen. Für Vorschulklassen, die in eine Grundschule integriert sind, gelten die rechtlichen Bedingungen der Grundschule, in der die Gruppengröße nicht geregelt ist. Nach einer Empfehlung des Bildungsministeriums sollen jedoch nicht mehr als 13 Kinder in einer Vorschulgruppe sein, egal wo diese angeschlossen ist.

## Curriculare Rahmenwerke

Für **Kindertageseinrichtungen** gilt seit 2018 das überarbeitete nationale Curriculum für frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung (*Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet* 2018), auf dessen Grundlage die Träger jeweils lokale Curricula sowie individuelle Pläne für jedes Kind erstellen. Zentrales Ziel ist die Stärkung der kindlichen übergreifenden Kompetenzen sowie der Kenntnisse, Fähigkeiten, Werte, Haltungen und des Willens. Spiel und Outdoor-Aktivitäten gelten als Voraussetzung für Entwicklung, Lernen und Wohlbefinden.

Für die **Vorschulklassen** gilt die überarbeitete Version des *nationalen Kerncurriculums für Vorschulbildung* (*Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet* 2014), die ab 2016 im Rahmen lokaler Curricula eingeführt wurde. In der neuesten Ausgabe wird angegeben, dass vor allem Prinzipien betont werden, die die kindliche Individualität betreffen, sowie die Bedeutung des aktiven Lernens und die Wichtigkeit, als Mitglieder einer Gruppe zu handeln. Der Schwerpunkt liegt auf

[3] Die Kalkulation basiert auf folgendem fiktiven Modell: zwei vollzeitbeschäftigte Elternteile (Durchschnittseinkommen); zwei 2- und 3jährige Kinder in Vollzeitbetreuung; relevante Betreuungsvergütungen berücksichtigt.

spielbasiertem und kindzentriertem Lernen und auf einer positiven Sicht auf das Leben. Für die zweijährige Pilotphase wurde ein separates Curriculum erstellt (Finnische nationale Bildungsagentur 2023).

Die Rahmenwerke definieren zwar bestimmte Inhaltsbereiche, diese sind jedoch nur als Orientierung für die Fachkräfte gedacht, um eine ausgewogene Entwicklung der Kinder zu gewährleisten. Einrichtungsspezifische Bildungsprogramme sollen die Hauptbereiche des Curriculums einhalten, einschließlich der Kooperation zwischen Fachkräften und Eltern.

Für beide Curricula gelten dieselben fünf übergreifenden Kompetenzbereiche: (1) Denken und Lernen, (2) kulturelle Kompetenzen, Interaktion und Ausdruck, (3) Management des täglichen Lebens, (4) Multiliteracy und Kompetenzen in Informationstechnologie und (5) Partizipation und Beteiligung (Finnische nationale Bildungsagentur 2021). Fünf Lernbereiche sind die Basis der pädagogischen Arbeit, die kombiniert und altersentsprechend angewandt werden: (1) die Welt der Sprachen, (2) diverse Formen des Ausdrucks, (3) ich und unsere Gemeinschaft, (4) das Erforschen meiner Umgebung und (5) ich wachse auf, bewege mich und entwickele mich. Sowohl für öffentliche als auch für private Träger sind die Curricula gesetzlich bindend.

Fachkräfte beider Settings haben die Freiheit, eigene Methoden zu wählen und angemessene Lernumgebungen zu schaffen.

Um einen reibungslosen Übergang in die Grundschule zu gewährleisten, sind die Curricula der Tageseinrichtungen, der Vorschulklasse und der Grundschule aneinander angepasst (European Commission 2019 et al., 108).

## Digitale Bildung in Kitas

In beiden Curricula werden „Multiliteracy und Kompetenzen in Informationstechnologie“ als Kompetenzbereiche aufgeführt. Obwohl Multiliteracy durchaus sehr verschieden definiert werden kann, wird darunter in der finnischen Forschung im frühpädagogischen Bereich auch das Vertrautwerden und Arbeiten mit digitalen Medien verstanden (vgl. Valkonen et al. 2020). Auch die finnische Bildungsagentur erachtet die zunehmende Rolle digitaler Kompetenzen im Leben kleiner Kinder als wichtig und sieht die Pflicht der Frühpädagogik auch darin, Kinder zu helfen, sich in verschiedenen digitalen Umgebungen zurechtzufinden (Finnische nationale Bildungsagentur 2021).

Einzelne Curricula definieren „digitale Kompetenzen“ jedoch konkreter: So sollen nach dem Curriculum der Stadt Helsinki beispielweise Kinder ermutigt werden, Kompetenzen im Gebrauch digitaler Medien zu erlangen und diese als Unterstützung für Lernen, Kreativität, Selbstausdruck und Interaktionen verstehen. Dazu haben sie in einer geschützten Umgebung und begleitet von Fachkräften Gelegenheit. Diese sollen den Kindern beim Umgang mit digitalen Medien behilflich sein und sie mit ihnen zusammen nutzen. Digitale Spiele können so z.B. zum Lernen von Problemlöse-Strategien beitragen (Stadt Helsinki 2019).

## Monitoring – Evaluation

In Finnland werden Qualitätseinschätzungen (hinsichtlich der Einrichtungen, des Personals, der Implementierung des Curriculums und der Entwicklungsfortschritte der Kinder) auf lokaler Ebene geregelt und über Kommunalbudgets finanziert. Auf nationaler Ebene ist das Finnische Zentrum für Bildungsevaluation für Evaluationen zuständig. Auch regionale staatliche Verwaltungsbehörden, die nationale Aufsichtsbehörde für Soziales und Gesundheit und (bei privaten Trägern) auch Kommunen sind in die Aufsicht der Einrichtungen eingebunden.

### *Kindbezogene Evaluation*

Für jedes Kind wird in Zusammenarbeit mit den Eltern ein individueller Entwicklungsplan erstellt. Nach dem neuen Gesetz zur frühkindlichen Bildung und Betreuung (2018) ist dieser verpflichtend und es liegt in der Verantwortung der Fachkräfte, mit Hilfe von Interviews mit den Eltern bzw. den Erziehungsberechtigten, einen solchen Plan als Teil der pädagogischen Dokumentation aufzusetzen. Darüber hinaus müssen die Meinungen des Kindes gehört und berücksichtigt werden. Der individuelle Plan berücksichtigt die kindlichen Erfahrungen, sein Wohlbefinden, seine Interessen und Stärken, aber auch den Bedarf an Unterstützung und Führung. Die im Plan definierten Ziele beziehen sich auf die pädagogischen Aktivitäten und Unterstützungsmaßnahmen. Sie sind keine Anforderungen an das Kind. Die Umsetzung des Plans muss evaluiert werden, und der Plan muss regelmäßig überarbeitet werden.

### *Einrichtungsbezogene Selbstevaluation*

Interne einrichtungsbezogene Einschätzungen fokussieren nicht auf den Lernergebnissen der Kinder, sondern vor allem auf pädagogischen Aktivitäten, damit die Qualität der Einrichtung insgesamt, aber auch die Bedingungen für die Entwicklung und das Lernen der Kinder verbessert werden können.

Über Selbstevaluationen wird auf lokaler Ebene entschieden, sie sind jedoch für alle Bildungsebenen Pflicht. Das Finnische Zentrum für Bildungsevaluation unterstützt die Träger, indem es Trainings sowie Materialien zur Qualitätssicherung bereitstellt. 2019 erschienen Richtlinien und Empfehlungen für die Selbstevaluation frühpädagogischer Einrichtungen (Finnisches Zentrum für Bildungsevaluation 2019). Wie die Ergebnisse einer Selbstevaluation verwendet werden, ist den Einrichtungen überlassen (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 128).

### *Externe Evaluation*

Träger sind gesetzlich verpflichtet, durch externe Evaluationen die Qualität ihrer Einrichtungen und auch ihre eigene zu überprüfen. Diese werden insbesondere vom Finnischen Zentrum für Bildungsevaluation durchgeführt und umfassen vor allem strukturelle und prozessbezogene Faktoren, wobei letztere auch direkt mit den Aktivitäten und Erfahrungen der Kinder verknüpft sind.

Trotz der Verpflichtung zur Evaluation existieren keine detaillierten Vorgaben, wie dies stattzufinden hat. Träger müssen jedoch dafür sorgen, dass sich sowohl Kinder als auch die Eltern an der Evaluation beteiligen können (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 132).

## Inklusionsagenda

### *Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen*

Nach den Inklusionsgrundsätzen wird Kindern mit besonderen Bildungsbedürfnissen die jeweils erforderliche Unterstützung gewährt. Sie werden möglichst in Regeleinrichtungen in der Nähe ihres Wohnortes integriert. Gemäß dem Bildungsgesetz (2018) soll jedes Kind die Unterstützung erhalten, die es braucht. Auch für Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen gelten die nationalen Curricula, die jedoch ggf. – und für jeden Einzelfall – angepasst werden. Kinder erhalten sobald wie möglich die Unterstützungsmaßnahmen, die sie benötigen, um möglichst früh Verbesserungen einzuleiten (European Commission 2020, 58f). Zudem zielte das Programm „Das

Recht zu lernen“ 2020–2022 darauf ab, durch verbesserte Qualität noch mehr Kindern den Zugang zu frühpädagogischen Angeboten zu ermöglichen (ebd., 26).

Falls erforderlich, wird frühe Bildung folgendermaßen durchgeführt: in einer speziellen Gruppe (sechs bis acht Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen), in einer speziellen integrierten Gruppe (fünf Kinder besonderen Bildungsbedürfnissen und sieben ohne) oder in einer anderen, aufgrund des Förderbedarfs hinsichtlich der Größe reduzierten Gruppe.

Die Zahl der speziellen integrierten Gruppen ist seit der Jahrtausendwende zurückgegangen, und in einigen finnischen Gemeinden gibt es gar keine solchen Gruppen mehr (Pihlaja und Neitola 2017). Das bedeutet, dass nicht alle Kinder die Möglichkeit haben, in Gruppen von einer Förderpädagogischen Fachkraft unterrichtet zu werden. Die Autorinnen überlegten, ob dies möglicherweise an den kostensparenden Bemühungen der Kommunen um mehr Effizienz liegen könnte.

### *Kinder mit Migrationshintergrund*

Für Kinder mit nicht-finnischer Herkunft wird im gesamten frühpädagogischen Bereich die Nutzung der jeweiligen Familiensprache empfohlen (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 116f).

In Finnland sind Finnisch und Schwedisch die beiden Amtssprachen. Finnisch wird von 86,9% (2020) der Bevölkerung gesprochen und Schwedisch von 5,2%. In der Regel existieren Einrichtungen, in denen jeweils überwiegend die eine oder andere Sprache gesprochen wird. Darüber hinaus sollen Kommunen in Gegenden, in denen Sámi gesprochen wird, auch Einrichtungen in dieser Sprache anbieten. Ende 2022 waren Personen aus Russland die größte Gruppe der nicht-finnisch sprechenden Bevölkerung, gefolgt von Personen aus Estland, arabischen Ländern, England und Somali (Statistics Finland 2024).

2022 hatten insgesamt 5,3% der Gesamtbevölkerung keine finnische Staatsbürgerschaft, von ihnen kamen 34,7% aus anderen EU27-Ländern. In der Altersgruppe der bis 5jährigen Kinder hatten 6,2% eine nicht-finnische Herkunft, von denen 29,1% aus anderen EU-Ländern waren (Eurostat 2023c).

2022 wurden nach der nationalen Statistik 93,2% der Kinder in Vorschulklassen in Finnisch und 6,8% in Schwedisch unterrichtet (Statistics Finland 2023c, eigene Berechnungen).

Darüber hinaus gibt es auch Unterstützungsangebote für Eltern von Kindern mit Migrationshintergrund, die ihre Kinder zuhause betreuen. Sie können z.B. Sprachunterricht in einer Einrichtung erhalten, wo ihre Kinder gleichzeitig betreut werden (European Commission 2020, 120).

## Mutterschutz – Elternzeit[4]

Im August 2022 traten neue Regelungen in Kraft, nach denen die Mutterschutz-Zeit in "Schwangerschaftsurlaub" umbenannt wurde. Der Vaterschaftsurlaub wurde abgeschafft, da die Elternzeit nun gleichermaßen von beiden Elternteilen in Anspruch genommen werden kann.

Der **Schwangerschaftsurlaub** (*raskausvapaa)* beträgt 40 Arbeitstage, von denen zwei Wochen vor und zwei Wochen nach der Geburt verpflichtend sind. Die Vergütung ist einkommensabhängig und beträgt 90% des Jahreseinkommens zwischen 10.665€ und 64.048€. Über einem Jahreseinkommen von 64.048€ werden 32,5% gezahlt, unter einem Jahreseinkommen von 10.665€

[4] Die Informationen in diesem Abschnitt basieren in erster Linie auf dem Länderbericht von Johanna Lammi-Taskula und Kolleginnen im *International Review of Leave Policies and Research 2023* (siehe *Literatur*).

wird eine Mindestpauschale von 800€ pro Monat gezahlt. Diese Schwangerschaftspauschale erhält nur die schwangere Frau, sie kann nicht auf den anderen Elternteil übertragen werden.

Es gibt keinen rechtlichen Anspruch mehr auf einen **Vaterschaftsurlaub** (*isyysvapaa).*

Die **Elternzeit** *(vanhempainvapaa*) dauert 160 Arbeitstage pro Elternteil. Dies ist ein individueller Anspruch, von dem 63 Tage auf den anderen Elternteil übertragen werden können. Für die ersten 16 Tage werden 90% des Verdienstes gezahlt; für die restlichen Tage 70% des Jahresverdienstes zwischen 13.713€ und 41.629€, mit einem niedrigeren Prozentsatz für den Verdienst über diesem Niveau und einer Mindestpauschale von 800€ pro Monat unterhalb dieses Niveaus. Wenn ein Elternteil während der Elternzeit arbeitet, erhält er/sie nur die Mindestpauschale. Für maximal 18 Tage können die Eltern gleichzeitig Elterngeld beziehen. Das Elterngeld kann flexibel in mehreren längeren oder kürzeren Abschnitten genommen werden, und auch für denselben Zeitraum.

Nach dem Ende der Elternzeit können Eltern bis zum 3. Geburtstags des Kindes eine **häusliche Betreuungszeit** (*hoitovapaa*) nehmen, die in zwei Teilen genommen werden kann, wobei einer mindestens einen Monat dauert. Sie erhalten eine Grundpauschale von 377,68€ monatlich sowie 113,07€ für jedes weitere Kind unter 3 Jahren plus eine einkommensabhängige Zahlung von bis zu 202,12€ monatlich. 2022 zahlten zudem 21% der Kommunen einen Zuschlag.

Darüber hinaus können Eltern nach dem Ende der Elternzeit bis zum Ende des zweiten Schuljahres auch ihre Arbeitszeiten reduzieren. Eltern mit unter 3jährigen Kindern, die maximal 80% ihrer normalen Vollzeit arbeiten, erhalten 179,49€ monatlich, bei maximal 60% der Stunden sind es 269,24€.

Aktuelle Daten zur Inanspruchnahme nach den neuen Regelungen liegen bisher noch nicht vor. 2021 nahmen 79% der Väter bis zu 18 Tage Vaterschaftsurlaub. Die 158 Tage Elternzeit werden in der Regel von Müttern in Anspruch genommen. 2021 nahmen ca. 7% der Väter durchschnittlich 58 Tage Elternzeit. Sehr viele Familien (87% in 2020), in der Regel Mütter, nehmen das Betreuungsgeld in Anspruch. 2021 waren es nur 8,1% Väter. Die Beliebtheit dieser Maßnahme nahm in den letzten Jahren jedoch insgesamt ab, viele auch unter 3jährige Kinder werden nun in Tageseinrichtungen betreut – ein Grund dafür ist auch die verbesserte Arbeitsmarktsituation für Frauen.

## Aktuelle Herausforderungen für das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in Finnland

*Fachliche Experteneinschätzung von **Heidi Chydenius***

In Finnland ist die **Teilnahmequote** von Kindern an früher Bildung seit jeher niedrig, und die Erhöhung ist seit Jahren ein Ziel der finnischen Bildungspolitik. Es wurden Anstrengungen unternommen, um dies zu fördern, z.B. durch Versuche mit kostenfreier früher Bildung für 5jährige Kinder und durch Versuche mit zweijähriger Vorschulbildung anstatt nur einem Jahr. Es wurden Ergebnisse erzielt, denn die Zahl der Kinder, die an früher Bildung teilnehmen, hat sich in den letzten Jahrzehnten verdoppelt. Bei der Untersuchung dieser Teilnahmequote ist zu beachten, dass in Finnland die Tagespflege zum Bereich der frühen Bildung gehört, international jedoch in der Regel nicht. Allerdings ist der Anteil der Tagespflege an der frühen Bildung auf nationaler Ebene zurückgegangen (Ministerium für Bildung und Kultur 2021b). Laut dem Bericht "Education at a Glance" (OECD 2022, 163) nahmen 2020 88% der 3-bis 5-Jährigen an früher Bildung teil, was dem EU-Durchschnitt entspricht und über dem OECD-Durchschnitt (83%) liegt. Die Teilnahmequote von Kindern unter 3 Jahren an frühkindlicher Bildung ist ebenfalls gestiegen: 2020 lag sie bei 37%, verglichen mit 28% im Jahr 2015. Allerdings liegt die Teilnahmequote von Kindern

unter 3 Jahren immer noch unter dem Durchschnitt der anderen nordischen Länder, der bei rund 50% liegt (OECD 2022). Es scheint, dass der Erhöhung der Teilnahmequote an der frühen Bildung für Kleinkinder mehr Aufmerksamkeit geschenkt werden sollte. Das Ziel könnte sich als schwierig erweisen, da die finnische Kultur von einer starken familiären Ideologie geprägt ist, die durch die lange Geschichte der frühen Bildung als Teil der Sozialfürsorge noch verstärkt wurde.

Die akuteste Herausforderung in der finnischen Frühpädagogik ist die **Bildungs-Qualifikations-lücke.** Frühe Bildung wurde 2013 dem Ministerium für Bildung und Kultur unterstellt, woraufhin Bemühungen unternommen wurden, das System der frühkindlichen Bildung und Betreuung zu einem Teil des Bildungssystems zu machen. Die Qualifikationslücke hat sich mit Hilfe der Verwaltung des Betreuungssektors seit den 1980er Jahren allmählich herausgebildet, als eine neue Personalverordnung es ermöglichte, die Zahl der Lehrkräfte in den frühpädagogischen Gruppen zu reduzieren. Während zuvor Lehrkräfte zwei Drittel des Personals und die Betreuungsfachkräfte ein Drittel ausmachten, kehrte sich die Situation in den 1990er Jahren allmählich um. Mit der Änderung strebten die Organisatoren Kosteneinsparungen an, die jedoch nicht signifikant waren. Gleichzeitig konzentrierte sich die Personalstruktur der frühpädagogischen Tageseinrichtungen mehr und mehr auf die im Sozial- und Gesundheitswesen ausgebildeten Personen. In der Zeit, in der die Branche zum Ministerium für Soziales und Gesundheit gehörte, wurde der Ausbildungsbedarf von Lehrkräften in der frühen Bildung nicht untersucht. Der Umfang der frühpädagogischen Ausbildung an den Universitäten war zu gering, und es gab keine Informationen über den Bedarf an Bildungsfachkräften oder die bevorstehenden Veränderungen. Die verfügbaren Informationen über die Personalstruktur in der frühen Bildung sind immer noch ein Richtwert. Schätzungen zufolge haben derzeit etwa 80% des frühpädagogischen Personals eine Ausbildung im Sozial- und Gesundheitsbereich und nur etwa 20% eine frühpädagogische Ausbildung abgeschlossen. Etwa 40% des frühpädagogischen Personals verfügen über einen Hochschulabschluss. Die Mehrheit des Personals sind Krankenschwestern/-pfleger, die eine sekundäre berufsbildende Ausbildung abgeschlossen haben.

Der zeitliche Zusammenhang zwischen der Veränderung der Personalstruktur und dem Qualitätsproblem ist offensichtlich. Der von der FINEEC im Jahr 2019 veröffentlichte Evaluationsbericht enthält alarmierende Hinweise auf eine **Qualitätsverschlechterung**. Die Bildungshintergründe der Mitarbeiter:innen, die an der Evaluation teilnahmen, entsprachen den Anteilen der verschiedenen Bildungs- und Berufsgruppen am Personal im ganzen Land. Dem Bericht zufolge wurden die Ziele des verpflichtenden Curriculums für frühe Bildung nicht überall verstanden und im Einklang mit dem Curriculum umgesetzt. Besonders besorgniserregende Mängel gab es hinsichtlich Kunst, Handarbeit und Kinderliteratur in den Aktivitäten der Kindertageseinrichtungen. Die Bewertung ergab, dass auch das Verständnis von früher Bildung für Kinder unter 3 Jahren unzureichend ist.

Das Gesetz zur frühkindlichen Bildung und Betreuung (540/2018) erhebt das Wohl des Kindes zum Leitprinzip und betont die Bedeutung von Pädagogik und pädagogischer Kompetenz. Im Zusammenhang mit der Gesetzesreform soll in der frühen Bildung der **Anteil des Personals mit tertiärer Ausbildung** und insbesondere derjenigen mit einer frühpädagogischen Ausbildung erhöht werden. Ziel ist es, dass 2030 mehr als 60% des Personals über einen Hochschulabschluss verfügen und mindestens 33% qualifizierte frühpädagogische Fachkräfte sind. Zudem wurde auch eine Datenerhebung über die frühpädagogische Ausbildung und den Bedarf daran entwickelt. Um die Umsetzung der Gesetzesreform zu unterstützen und den Lehrkraftmangel einzudämmen, wurde die Zahl der Studienanfänger:innen in der beruflichen Erstausbildung an den Universitäten erhöht. Vorerst wurde eine Qualifikationsoption eingeführt, wonach diejenigen, die als Betreuungsfachkräfte arbeiten, die Möglichkeit haben, neben ihrer Arbeit eine frühpädagogische Ausbildung auf tertiärem Niveau zu absolvieren. Die Betreuungsfachkräfte, die an einer

solchen Ausbildung teilnehmen, fungieren häufig als Vertretungslehrkraft-und erhalten auf der Grundlage der Ausbildung die Qualifikation einer Lehrkraft.

Eine Anhebung des Qualifikationsniveaus des frühpädagogischen Personals ist möglich, wenn **ausreichende Mittel** für die Bildung bereitgestellt werden und die Attraktivität und Bindungskraft des Sektors verbessert wird. Da sich der **Mangel an frühpädagogischen Fachkräften** über einen langen Zeitraum entwickelt hat, wird er nicht schnell gelöst werden. Wir befinden uns derzeit in einer Situation, in der es einen Mangel an Lehrkräften gibt und die Organisatoren mit den Herausforderungen der Bereitstellung der Angebote kämpfen. Manchmal möchten die Entscheidungsträger die Situation kurzfristig lösen, z.B. indem sie die Zulassungskriterien senken oder die Personalstruktur ausdünnen. Mit anderen Worten: Sie wollen die im Gesetz über frühkindliche Bildung und Betreuung (540/2018) festgelegten Entwicklungsziele aufgeben. Als alternative Lösung könnte es notwendig sein, auf die Verlängerung der Übergangsfrist nach 2030 zu setzen und darüber hinaus einen Entwicklungsplan zu erstellen, der die Ziele des Gesetzes unterstützt. Die Entwicklung der frühkindlichen Bildung erfordert ein langfristiges Engagement für das im Gesetz festgelegte Ziel.

# Demographische Daten

***Anmerkung**: Aus Gründen der Vergleichbarkeit werden Daten zu Kindern immer bis zu 6 Jahren berichtet – auch wenn der Pflichtschulbeginn in einigen Ländern früher oder später erfolgt.*

## Gesamtbevölkerung

Im Jahr 2022 betrug die Gesamtbevölkerung in Finnland 5.548.241. Sie war in den letzten 20 Jahren kontinuierlich leicht gestiegen (2000: 5.171.382, 2010: 5.351.427, 2020: 5.525.292) (Eurostat 2023a).

## Gesamtgeburtenrate

2021 betrug die durchschnittliche Gesamtgeburtenrate in der EU27 (ab 2020) 1,53. Die höchste Gesamtgeburtenrate der 33 SEEPRO-3 Länder verzeichnete Frankreich (1,84), die niedrigste Malta (1,13). Mit 1,46 liegt Finnland unter dem Durchschnitt der EU27 (Eurostat 2023d)[5].

## Kinder unter 6 Jahren

*Tabelle 6*
**Finnland: Anzahl der Kinder unter 6 Jahren, 2022**

| Alter der Kinder | Anzahl der Kinder |
|---|---|
| unter 1 Jahr | 49.592 |
| 1-Jährige | 46.833 |
| 2-Jährige | 46.400 |

[5] Daten für die **Ukraine** und das **Vereinigte Königreich** (2021) stammen von Statista (https://www.statista.com/statistics/296567/fertility-rate-in-ukraine/ bzw. https://www.statista.com/statistics/284042/fertility-rate-in-the-united-kingdom-uk/), Daten für die **Russische Föderation** (2021) von WorldBankData (https://data.worldbank.org/indicator/SP.DYN.TFRT.IN?locations=RU).

| Alter der Kinder | Anzahl der Kinder |
|---|---|
| 3-Jährige | 48.655 |
| 4-Jährige | 51.810 |
| 5-Jährige | 54.671 |
| **0- bis unter 6-Jährige, gesamt** | **297.961** |

*Quelle*: Eurostat 2023a

2022 waren 2,6% der Gesamtbevölkerung Kinder unter 3 Jahren, 5,4% Kinder unter 6 Jahren. Diese Anteile lagen bis 2015 über den jeweiligen EU-Durchschnitten. 2022 lagen sie geringfügig unter dem EU-Durchschnitt.

*Tabelle 7*
**Finnland: Anteil der Kinder unter 6 Jahren an der Gesamtbevölkerung von 2000 bis 2022, in %***

| Jahr | Vergleich Finnland/EU | Unter 3-Jährige | 3- bis unter 6-Jährige | 0- bis unter 6-Jährige |
|---|---|---|---|---|
| **2000** | Finnland | 3,4 | 3,7 | 7,0 |
| | Ø EU15[6] | 3,2 | 3,2 | 6,4 |
| **2005** | Finnland | 3,3 | 3,3 | 6,5 |
| | Ø EU25 | 3,1 | 3,1 | 6,2 |
| **2015** | Finnland | 3,2 | 3,4 | 6,6 |
| | Ø EU28 | 3,0 | 3,2 | 6,2 |
| **2022** | Finnland | 2,6 | 2,8 | 5,4 |
| | Ø EU27(2020) | 2,7 | 2,9 | 5,7 |

*Quelle*: Eurostat 2023a, eigene Berechnungen, Differenzen in den Summen sind rundungsbedingt

## Alleinerziehenden-Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren

Die überwiegende Mehrheit der Haushalte (89,4%) mit Kindern unter 6 Jahren waren 2022 in Finnland Paarhaushalte. Haushalte mit alleinerziehenden Elternteilen machten nur 4,7% aus – dabei handelt es sich fast ausschließlich um alleinerziehende Mütter.

*Tabelle 8*
**Finnland: Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren, 2022**

| Haushaltstyp | Anzahl | Anteil an den Gesamthaushalten, in %* |
|---|---|---|
| Alle Haushalte | 419.600 | |
| Paarhaushalte | 375.100 | 89,4 |
| Anderer Haushaltstyp | 24.700 | 5,9 |
| Alleinerziehende, gesamt | 19.800 | 4,7 |
| Alleinerziehende Frauen | 17.200 | 4,1 |
| Alleinerziehende Männer | 2.600 | 0,6 |

*Quelle*: Eurostat 2023k, * eigene Berechnungen;

[6] Für die Daten von 2000 wurden die damaligen EU15-Länder (AT, BE, DK, DE, IE, EL, ES, F, FI, IT, LU, NL, PT, SE, UK) berücksichtigt, die Daten von 2005 (EU25) umfassen zusätzlich CY, CZ, EE, HU, LV, LT, MT, PL, SI, SK und die Grundlage der Daten von 2015 sind die Länder der EU25 mit zusätzlich BG, RO und HR. Die Daten der EU27 (ab 2020) umfassen die Länder der EU28 ohne UK.

## Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren

In Finnland lag 2022 die Erwerbstätigenquote (15 bis 64 Jahre) der Männer insgesamt bei 80,6%, die der Frauen bei 79,0% (Eurostat 2023j).

2022 waren 69,5% der Frauen und 91,7% der Männer mit Kindern unter 6 Jahren erwerbstätig (18–64 Jahre). Beide Anteile lagen damit über dem Durchschnitt (87,5%) der 27(2020)-EU-Länder (63,6% bzw. 87,2%) (Eurostat 2023i).

*Tabelle 9a*

**Finnland: Erwerbstätigkeit von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren im Vergleich mit anderen EU-Ländern, 2010 und 2022**

| | **2010** | |
|---|---|---|
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| **Finnland** | 61,2 | 91,9 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern[7] | Dänemark: 82,7 | Niederlande: 93,4 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern | Ungarn: 31,7 | Lettland: 72,7 |
| | **2022** | |
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| **Finnland** | 69,5 | 917 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU-Ländern[8] | Luxemburg: 81,9 | Schweden: 95,1 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU Ländern | Tschech. Rep.: 42,5 | Rumänien: 78,5 |

*Quelle*: Eurostat 2023i

Für die SEEPRO-3 Länder, die 2021/2022 nicht (mehr) Teil der EU27(2020) waren, sind die Daten in *Tabelle 9b* dargestellt.

*Tabelle 9b*

**Rate der Erwerbstätigkeit von Eltern in nicht-EU SEEPRO-3-Ländern, 2021/2022/2023**

| **Länder** | **Eltern mit Kindern unter 6 Jahren** | | **Gesamt Erwerbstätigkeit** | |
|---|---|---|---|---|
| | **Mütter in %** | **Väter in %** | **Frauen in %** | **Männer in %** |
| *Norwegen (2022) | 82,9 | 94,3 | 75,4 | 80,1 |
| ***Russland (2021/2022) | 67,1 (2021) | k.A. | 55,6 (2022) | 70,4 (2022) |
| *Serbien (2022) | 64,4 | 78,3 | 57,9 | 71,0 |
| **Schweiz (2022) | 46,9 | 95,3 | 60,0<br>61,1 (2023) | 83,5<br>84,2 (2023) |
| +Ukraine (2021) | k.A. | k.A. | 60,7 | 69,9 |
| +++Vereinigtes Königreich (2021)<br>mit abhängigen Kindern<br>mit Kindern unter 2 Jahren<br>mit Kindern zwischen 3 und 4 Jahren | 75,6<br>72,4<br>70,7 | 92,1<br>93,1<br>95,0 | ++72,3<br>++72,1 (2023) | ++79,2<br>++79,4 (2023) |

*Eurostat 2023i, 2023j

**[BFS] Bundesamt für Statistik. 2023. *Erwerbsquoten in Vollzeitäquivalenten nach Geschlecht, Nationalität, Altersgruppen, Familientyp*. https://www.bfs.admin.ch/asset/de/je-d-03.02.00.01.03

***Rosstat. 2022. *Statistical annex SDG in Russia 2022.* https://eng.rosstat.gov.ru/sdg/report/document/70355;

[7] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK, UK

[8] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HR, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK

BRICS. 2023. *Joint Statistical Publication 2023.* https://brics2023.gov.za/wp-content/uploads/2023/12/BRICS-2023-JSP_Final_Web.pdf

[+][SSSU] State Statistics Service of Ukraine. 2022. *Employed population in 2021, by age group, sex and place of residence.* https://ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2017/rp/eans/eans_e/Arch_znsmv_e.htm

[++]Statista. 2023. *Employment rate in the United Kingdom from June 1971 to January 2023, by gender*. https://www.statista.com/statistics/280120/employment-rate-in-the-uk-by-gender/

[+++]Office for National Statistics. 2023. *Families and the labour market, UK: 2021.* https://www.ons.gov.uk/employmentandlabourmarket/peopleinwork/employmentandemployeetypes/articles/familiesandthelabourmarketengland/2021

## Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder[9]

2022 waren 15,6% der unter 6jährigen Kinder von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedroht. Dieser Anteil lag deutlich unter dem EU-Durchschnitt (23,3%) für diese Altersgruppe. Der Anteil aller Personen mit Armutsrisiko bzw. sozialer Ausgrenzung an der Gesamtbevölkerung betrug 16,3% (EU: 21,6%) (Eurostat 2023f).

2020 litten 1,3% Kinder unter 6 Jahren – dieser Anteil hat sich seit 2017 (0,6%) verdoppelt – und 1% der Gesamtbevölkerung unter schwerer materieller Deprivation, was im europäischen Vergleich ein immer noch relativ geringer Wert ist (EU-Durchschnitt 6,1% bzw. 4,3%). Vor allem alleinerziehende Elternteile und Eltern mit drei oder mehr Kindern haben jedoch ein größeres Armut-Risiko (2019: 21,4% bzw. 12,7%) (Eurochild 2021; Eurostat 2021g).

# Literatur


Arola, L. 2020. *Selvitys saamenkielisen opetus-ja varhaiskasvatushenkilöstön saatavuudesta ja koulutuspoluista. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja* [Eine Studie über die Verfügbarkeit und die Ausbildungswege für samischsprachige Lehrkräfte und frühpädagogische Fachkräfte. Veröffentlichungen des Ministeriums für Bildung und Kultur]. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/162556

Council of Europe. 2019. *Decisions adopted by the European Committee of Social Rights at its 308th session.* https://www.coe.int/en/web/european-social-charter/-/decisions-adopted-by-the-european-committee-of-social-rights-at-its-308th-session

Eurochild. 2021. *Early Childhood Development in Finland – Country Profile 2021*. https://firstyearsfirstpriority.eu/across-europe/

European Commission/EACEA/Eurydice. 2019. *Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe – 2019 Edition. Eurydice Report.* Luxembourg: Publications Office of the European Union. https://data.europa.eu/doi/10.2797/966808

European Commission. 2020. *Toolkit for inclusive early childhood education and care.* https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/4c526047-6f3c-11eb-aeb5-01aa75ed71a1/language-en/format-PDF/source-search


[9] Als „von Armut bedroht" gelten Personen mit einem verfügbaren Äquivalenzeinkommen unterhalb der Armutsgefährdungsschwelle, die bei 60% des nationalen verfügbaren medianen Äquivalenzeinkommens (nach Sozialtransfers) liegt. Unter (schwerer) „materieller Deprivation" bzw. sozialer Ausgrenzung werden Indikatoren zu wirtschaftlicher Belastung und Gebrauchsgütern zusammengefasst. Hier sind die Lebensbedingungen aufgrund fehlender Mittel stark eingeschränkt (https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Glossary:Material_deprivation )

Eurostat. 2023a. *Bevölkerung am 1. Januar nach Alter und Geschlecht.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/demo_pjan/default/table?lang=de

Eurostat. 2023b. *Kinder in formaler Kinderbetreuung oder Bildung nach Altersklassen und zeitlicher Nutzung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_caindformal/default/table?lang=de

Eurostat. 2023c. *Bevölkerung am 1. Januar nach Altersgruppen, Geschlecht und Staatsangehörigkeit.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/migr_pop1ctz/default/table?lang=de

Eurostat. 2023d. *Fruchtbarkeitsziffern nach Alter*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/DEMO_FRATE__custom_1559524/default/table?lang=de

Eurostat. 2023e. *Schüler des Elementar- und des Primarbereichs nach Bildungsbereich und Alter – in % der entsprechenden Altersgruppen in der Bevölkerung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/EDUC_UOE_ENRP07/default/table

Eurostat. 2023f. *Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Bevölkerung nach Alter und Geschlecht*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ILC_PEPS01N$DV_1161/default/table?lang=de

Eurostat. 2023g. *Quote schwerer wohnungsbezogener Deprivation nach Alter, Geschlecht und Armutsgefährdung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_mdho06a/default/table?lang=de

Eurostat. 2023h. *Schüler des Elementarbereichs nach Geschlecht und Alter.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/EDUC_UOE_ENRP02__custom_1910674/default/table?lang=de

Eurostat. 2023i. *Erwerbsquote der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppen, Bildungsniveau, Anzahl der Kinder und Alter des jüngsten Kindes*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHEREDCH/default/table?lang=de

Eurostat. 2023j. *Beschäftigte und Erwerbspersonen nach Alter und Geschlecht – jährliche Daten.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFSI_EMP_A$DV_881/default/table?lang=de

Eurostat. 2023k. *Zahl der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppe, Zahl der Kinder, Alter des jüngsten Kindes und Haushaltszusammensetzung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHACEDAY__custom_4495620/default/table?lang=de

Eurostat. 2023l. *Schüler des Elementarbereichs nach Geschlecht, Institutionstyp und Intensität der Bildung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/EDUC_UOE_ENRP01__custom_1559550/default/table?lang=de

Eurydice. 2023. *Finland – Early childhood education and care*. https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/finland/early-childhood-education-and-care

Finlex. 2019. *Hallituksen esitys eduskunnalle laeiksi varhaiskasvatuslain ja lasten kotihoidon ja yksityisen hoidon tuesta annetun lain muuttamisesta* [Regierungsvorschlag an das Parlament für Gesetze zur Änderung des Gesetzes über die frühkindliche Bildung und des Gesetzes über die Unterstützung der häuslichen und privaten Kinderbetreuung]. HE 34/2019 (in Finnisch). https://www.finlex.fi/fi/esitykset/he/2019/20190034

Finnisches Zentrum für Bildungsevaluation. (Ed.) 2019. *Guidelines and recommendations for evaluating the quality of early childhood education and care.* https://karvi.fi/wp-content/uploads/2019/03/FINEEC_Guidelines-and-recommendations_web.pdf

Finnische nationale Bildungsagentur. 2021. *National core curriculum for ECEC in a nutshell*. https://www.oph.fi/en/education-and-qualifications/national-core-curriculum-ecec-nutshell

Finnische nationale Bildungsagentur. 2023. *Kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun opetussuunnitelman perusteet 2021* [Kriterien für das Curriculum 2021 für den zweijährigen Versuch in der Vorschulbildung]. *https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/kaksivuotisen-esiopetuksen-kokeilun-opetussuunnitelman-perusteet*

Kumpulainen, K. 2018. „A principled, personalised, trusting and child-centric ECEC system in Finland." In *The Early Advantage 1: Early Childhood Systems That Lead by Example*, edited by S. L. Kagan, 72-98. New York: Teachers College Press. https://helda.helsinki.fi//bitstream/handle/10138/255278/Chapter_4_Finland.pdf?sequence=1

Lammi-Taskula, J., A. Miettinen, and J. Närvi. 2023. "Finland country note". In *International Review of Leave Policies and Research,* edited by S. Blum, I. Dobrotić, G. Kaufman, A. Koslowski, and P. Moss. https://www.leavenetwork.org/fileadmin/user_upload/k_leavenetwork/annual_reviews/2023/Finland2023.pdf

Ministerium für Bildung und Kultur. 2021a. *Client fees charged for early childhood education and care*. https://minedu.fi/en/client-fees-ecec

Ministerium für Bildung und Kultur. 2021b. ”Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisohjelma 2021–2030” [Programm für die Entwicklung der frühkindlichen Bildung und Erziehung 2021-2030]. In *Ministry of Education and Culture*, 2021:3. http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-876-2

Ministerium für Bildung und Kultur. 2021c. *Two-year pre-primary education trial 2021-2024*. https://okm.fi/julkaisu?pubid=URN:NBN:fi-fe2021041210126

Ministerium für Bildung und Kultur & Finnische Nationale Bildungskommission. 2016. *Finnish education in a nut-shell.* http://www.oph.fi/download/146428_Finnish_Education_in_a_Nutshell.pdf

Oberhuemer, P. und I. Schreyer. 2010. *Kita-Fachpersonal in Europa. Ausbildungen und Professionsprofile*. Opladen und Farmington Hills, MI: Barbara Budrich.

OECD. 2022. *Education at a Glance 2022: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris, https://doi.org/10.1787/3197152b-en

[OECD] Organisation for Economic Co-operation and Development. 2023. *Public spending on early childhood education and care.* https://www.google.de/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjym-XKwsfzAhVchP0HHcq7B7oQFnoECA4QAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.oecd.org%2Fels%2Fsoc%2FPF3_1_Public_spending_on_childcare_and_early_education.xlsx&usg=AOvVaw1vQhuFn3HHO4UH9eTPAy24

OECD.stat. 2023. *Net childcare costs for parents using childcare facilities*. https://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=NCC

Oker-Blom, G., 2021. *Den svenskspråkiga utbildningen i Finland: särdrag, utmaningar, utvecklingsbehov och förslag till åtgärder. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja* [Schwedisch-sprachiger Unterricht in Finnland: Herausforderungen, Probleme, Entwicklungsbedarf und Aktionsvorschläge. Veröffentlichungen des Ministeriums für Bildung und Kultur]. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/162926

Onnismaa, E.-L. 2018. „Frühpädagogisches Personal – Länderbericht Finnland“. In *Frühpädagogische Personalprofile in 30 Ländern mit Schlüsseldaten zu den Kita-Systemen*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer, 226-251. München. www.seepro.eu/ISBN-Publikation.pdf

Pihlaja, P. und M. Neitola 2017. "Varhaiserityiskasvatus muuttuvassa varhaiskasvatuksen kentässä" [Frühkindliche Förderpädagogik in einer sich wandelnden Landschaft der frühkindlichen Bildung]. In *Kasvatus & Aika* [Bildung und Zeit], 11(3), 70–91. https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/68726/30168

Regional State Administrative Agency. 2023*. Private provision of early childhood education and care services*. https://avi.fi/en/services/individuals/licences-notices-and-applications/early-childhood-education

Salminen, J. 2017. *Early Childhood Education and Care System in Finland*. *Nauki o wychowaniu. Studia interdyscyplinarne* [Erziehungswissenschaften. Interdisziplinäre Studien] Heft 2017/2(5). https://pdfs.semanticscholar.org/9f66/49eb70d354027d4ed8b494126bcd96832f6f.pdf

Stadt Helsinki (Ed.). 2019. *Helsinki’s curriculum for early childhood education and care.* https://www.hel.fi/static/liitteet-2019/KasKo/vare/Helsinki_Vasu_EN_Sivut.pdf

Statistics Finland. 2023a. *Pupils, pre-primary education, 2020-2022*. https://pxdata.stat.fi/PxWeb/pxweb/en/StatFin/StatFin__opiskt/statfin_opiskt_pxt_138c.px/table/tableViewLayout1/

Statistics Finland. 2023b. *Pupils in comprehensive schools, 2020-2021.* https://graf2.stat.fi/PxWeb/pxweb/en/StatFin/StatFin__opiskt/statfin_opiskt_pxt_133w.px/

Statistics Finland. 2023c. *Pupils in comprehensive schools by Year, Area, Language of the institution, Grade, Gender, Type of educational institution and Information*. https://pxweb2.stat.fi/PxWeb/pxweb/en/StatFin/StatFin__opiskt/statfin_opiskt_pxt_133w.px/table/tableViewLayout1/

Statistics Finland. 2024. *Population by main type of activity, language, occupational status, sex, age and year, 2000-2022.* https://pxdata.stat.fi/PxWeb/pxweb/en/StatFin/StatFin__tyokay/statfin_tyokay_pxt_115g.px/table/tableViewLayout1/

Turunen, T. A., K. Määttä, and S. Ussiautti. 2012. "Forty years of Finnish pre-school education: the development of curricula between 1972 and 2000." In *The Curriculum Journal*, 23, 4, 585-599. https://doi.org/10.1080/09585176.2012.731010

Valkonen, S., R. Kupiainen, and M. Dezuanni. 2020. “Constructing social participation around digital making: A case study of multiliteracy learning in a Finnish day care centre.” In *Journal of Early Childhood Education Research* 9(2), 477-497. https://jecer.org/wp-content/uploads/2020/11/Valkonen-Kupiainen-Dezuanni-Issue9-2.pdf

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# FRANKREICH

## Frühpädagogisches Personal

Ausbildungen, Arbeitsfelder, Arbeitsbedingungen

*Autorin des Länderberichts*

**Sylvie Rayna**
EXPERICE – Universität Sorbonne, Paris Nord

**Zitiervorschlag**:
Rayna, S. 2024. "Frankreich – Frühpädagogisches Personal." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten,* herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 395–471.

Gefördert vom:
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

# Inhalt


1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Frankreich ..... 399
   - 1.1 Betreuungssektor (0–2 Jahre) ..... 399
   - 1.2 Vorschulischer Bildungssektor (2–5 Jahre) ..... 401
   - 1.3 Vorschulischer Freizeitsektor (2–5 Jahre) ..... 402

2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal? ..... 403
   - 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern ..... 404
   - 2.2 Kita-Leitungskraft ..... 413
   - 2.3 Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung ..... 414
   - 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal ..... 414
   - 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal ..... 416

3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund ..... 417
   - 3.1 Betreuungssektor (0–2 Jahre) ..... 417
   - 3.2 Vorschulischer Bildungssektor (2–5 Jahre) ..... 419
   - 3.3 Vorschulischer Freizeitsektor (2–5 Jahre) ..... 421

4. Berufliche Erstausbildung ..... 423
   - 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische) ..... 423
   - 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula ..... 428
   - 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit ..... 438

5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum) ..... 440
   - 5.1 Betreuungssektor (0–2 Jahre) ..... 440
   - 5.2 Vorschulischer Bildungssektor (2–5 Jahre) ..... 442
   - 5.3 Vorschulischer Freizeitsektor (2–5 Jahre) ..... 442

6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals ..... 443
   - 6.1 Vorschulischer Bildungssektor (0–2 Jahre) ..... 443
   - 6.2 Vorschulischer Bildungssektor (2–5 Jahre) ..... 444
   - 6.3 Vorschulischer Freizeitsektor (2–5 Jahre) ..... 446

7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten ..... 446
   - 7.1 Bezahlung ..... 446
   - 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung ..... 449
   - 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal ..... 450
   - 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten ..... 451
   - 7.5 Weitere Personalangelegenheiten ..... 452

8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen ..... 454

9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen ..... 455

10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung ..... 460

Literatur ..... 461

*Hinsichtlich der gendergerechten Sprache haben wir uns entschieden, den Doppelpunkt als Genderzeichen dann zu nutzen, wenn dies grammatikalisch korrekt ist, z.B. „Mitarbeiter:innen". Ansonsten verwenden wir sowohl die männliche als auch die weibliche Form, z.B. Pädagogen/Pädagoginnen.*

## Glossar

**EQR** – *Europäischer Qualifikationsrahmen*
Ergebnisorientierter (Wissen, Fähigkeiten, Kompetenzen) Referenzrahmen mit acht Qualifikationsstufen, der Vergleiche zwischen verschiedenen nationalen Qualifizierungen ermöglicht.
https://europa.eu/europass/de/european-qualifications-framework-eqf

**ECTS** – *European Credit Transfer and Accumulation System*
Europäisches System zur Übertragung und Akkumulierung von Studienleistungen.
https://education.ec.europa.eu/de/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/european-credit-transfer-and-accumulation-system

**ISCED** – *International Standard Classification of Education*
Zuordnung nationaler Bildungsprogramme zur ISCED 2011. Das Instrument dient in erster Linie dem Vergleich von Bildungsabschlüssen und Schultypen. Es wurde in den 1970er Jahren von UNESCO entwickelt und 1997 bzw. 2011 aktualisiert.
https://www.oecd.org/berlin/publikationen/Zuordnung%20nationaler%20Bildungsprogramme%20zur%20ISCED%202011.pdf

## Über die Autorin

**Sylvie Rayna** promovierte in Psychologie und ist Honorar-*maître de conférences* für Erziehungswissenschaften am Französischen Institut für Bildung (*École Normale Supérieure de Lyon*). Sie ist assoziierte Wissenschaftlerin am EXPERICE-Labor der Universität Paris Nord. Dort setzt sie ihre (vorwiegend komparative) Forschung zur Politik und Praxis der frühen Bildung und Kindertagesbetreuung fort, wobei ein besonderes Interesse auf Übergängen (0–6 Jahre) und kulturellen Projekten liegt.

# 1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Frankreich

Das System der frühkindlichen Bildung und Betreuung in Frankreich ist bi-sektoral, d.h. es gibt einen Betreuungssektor (0–2 Jahre[1]) und einen Bildungssektor (2–5 Jahre). 2-Jährige können eine Kindertageseinrichtung oder eine Vorschule[2] (*école maternelle*) besuchen.

In den Mittagspausen, außerhalb der Schulzeit und in den Ferien werden die meisten Kinder, die die *école maternelle* besuchen, auch von einem dritten Sektor betreut: dem vorschulischen Freizeitsektor (*accueil périscolaire*), der in den Schulen oder in deren Nähe Einrichtungen unterhält.

Seit September 2019 beginnt die Besuchspflicht in der *école maternelle* im Alter von 3 Jahren. Mit 6 Jahren kommen sie in die Grundschule (*école élémentaire*).

## 1.1 Betreuungssektor (0–2 Jahre)

Während der ersten Amtszeit von Präsident Macron (2017–2022) lag die Betreuung von Kindern unter 3 Jahren (sowohl in Einrichtungen als auch zu Hause) in der gemeinsamen Verantwortung des Ministeriums für Solidarität und Gesundheit (*Ministère des Solidarités et de la Santé*) und der Kommunen. Zu Beginn seiner zweiten Amtszeit im Juni 2022 wurde dieses Ministerium in zwei Ministerien aufgeteilt: in das Ministerium für Gesundheit und Prävention (*Ministère de la santé et de la prévention*) und das Ministerium für Solidarität, Autonomie und Menschen mit Behinderungen (*Ministère des solidarités, de l'autonomie et des personnes handicapées*).

Der neue Minister für Solidarität erklärte Folgendes: "Ich bin, und das möchte ich Ihnen ganz klar sagen, der Minister für frühe Kindheit und Familien". Gleichzeitig wurde der neuen Ministerpräsidentin Elisabeth Borne eine Staatssekretärin für Kindheit direkt unterstellt (vorher war die zuständige Stelle dem Ministerium für Solidarität und Gesundheit zugeordnet). Außerdem ist die Ministerin für die Gleichstellung von Frauen und Männern, Vielfalt und Chancengleichheit, die für die "bessere Berücksichtigung von Mutterschaft und Vaterschaft in der beruflichen Laufbahn und den Ausbau der Kinderbetreuung, insbesondere der Kindertageseinrichtungen" sorgen soll, ebenfalls der Premierministerin unterstellt. Es gibt also ein gewisses Maß an Überschneidungen bei der Zuständigkeit für die frühe Bildung und Betreuung.

Zu Beginn der ersten Amtszeit von E. Macron hatte eine Kommission von Fachleuten für die frühe Kindheit (jedoch ohne Vertretungen der Sozialwissenschaften und des Bildungswesens) im Zusammenhang mit der im Oktober 2018 lancierten Nationalen Strategie zur Verhinderung und Bekämpfung der Armut (Jeantet 2022) Empfehlungen für die Familien- und Kinderpolitik (vor der Geburt bis zum 2. Lebensjahr, die "ersten tausend Tage") erarbeitet, die seit 2021 vom Ministerium für Solidarität und Gesundheit umgesetzt werden (Ministerium für Solidarität und Gesundheit 2020).

2021 wurde ein Ausschuss für Kinderbetreuung (*Comité de Filière Petite Enfance*) gegründet, um den erheblichen Mangel an verfügbaren Plätzen zu beheben und, so der frühere Minister, "auf

[1] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die SEEPRO-3-Berichte das folgende altersinklusive Format für Länder mit einem Schuleintritt mit 6 Jahren gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu** 3 Jahren und **3–5** Jahre für 3-, 4- und 5-Jährige. In Frankreich, wo Kinder die *école élémentaire* mit 6 Jahren beginnen, sind die entsprechenden Formate **0–2** und **2/3–5** Jahre.

[2] Um eine gewisse Vergleichbarkeit zwischen den Länderberichten herzustellen, wird in diesem Bericht der Begriff "Vorschule" verwendet, wenn es um die *écoles maternelles* geht. Die "*école maternelle*" und die "*école élémentaire*" bilden jedoch zusammen die "*école primaire*" für Kinder im Alter von 2–11 Jahren.

das Gefühl der Fachkräfte zu reagieren, nicht anerkannt zu werden und die Bedeutung ihrer Tätigkeit neu zu bekräftigen". Im Juni 2022 unterbreitete dieser Ausschuss einige Vorschläge, nachdem er die CNAF (*Caisse Nationale des Allocations Familiales*/Nationale Familienbeihilfekasse) gebeten hatte, den Mangel an Plätzen in *crèches collectives* im Frühjahr 2022 zu quantifizieren.

Mit der Rechtsverordnung Nr. 2021-1131 30 (2021) über die Kinderbetreuung wurden zum ersten Mal gemeinsame Regelungen für die häusliche und die einrichtungsbasierte Betreuung eingeführt. *Crèches collectives* werden nach ihrer Größe kategorisiert: *micro-crèches* (maximal 12 Plätze), *petites crèches* (13–24 Plätze), *crèches* (25–39 Plätze), *grandes crèches* (40–59 Plätze). Zum ersten Mal wurde im Bereich der Kinderbetreuung auch ein Curriculum eingeführt, die *Charte nationale d'accueil pour les jeunes enfants* (Nationale Charta für die Kinderbetreuung, Ministerium für Solidarität und Gesundheit 2021a). Sie geht auf den "Giampino-Bericht" zurück, der von der Ministerin für Familien, Kindheit und Frauenrechte unter der Präsidentschaft von F. Hollande in Auftrag gegeben wurde (Giampino 2016). Der Bericht war das Ergebnis eines umfassenden Konsultationsprozesses mit den Akteuren des Kinderbetreuungssektors; die Charta ist seit 2017 verfügbar. Interessant ist, dass in der Rechtsverordnung die eher selten vorkommenden *crèches familiales,* die für bei ihnen angestellte Tagespflegepersonen und die von diesen betreuten Kinder Aktivitäten organisieren, in dieselbe Kategorie wie die *crèches* eingeordnet werden. Eine neuere Einrichtungsart, die immer mehr zunimmt, die *maisons d'assistantes maternelles* (MAM), wird in dieselbe Kategorie wie die selbstständige Tagespflege eingeordnet. Hier arbeiten mehrere selbstständige Tagespflegepersonen vollständig außerhalb ihrer eigenen Wohnung zusammen und etablieren zusammen eine Kindergruppe (Garnier, Bouve and Janner-Raimondi 2022). Selbständige Tagespflegepersonen können sich für gemeinsame Aktivitäten und Ausbildung auch den *Relais assistants maternelles RAM* anschließen (Rechtsverordnung 2021-115).

Tageseinrichtungen für Kinder bis zu 3 Jahren umfassen **Ganztags-** und **Teilzeit**-Angebote (*haltes-garderies*). Die Ganztagseinrichtungen sind:

- *crèches collectives* – meist *établissements multi-accueils* (sie können auch einige Plätze für Teilzeit-, Haus- oder Notfallbetreuung haben), die 2019 mehr als 80% der Plätze in Kinderbetreuungseinrichtungen ausmachten (Nationale Beobachtungsstelle für die frühe Kindheit 2021)
- *micro-crèches* (d.h. auf maximal 12 Kinder begrenzt), auf die 2019 mehr als 12% der Plätze entfielen und
- *jardins d'enfants* für 2- und 3jährige Kinder. Nach der Einführung der Besuchspflicht ab dem 3. Lebensjahr (seit September 2019) sind diese Einrichtungen, die es nur noch in einigen Städten gibt, in der Minderheit; sie sollen bis 2024 aufgelöst oder in *crèches* umgewandelt werden.

Alle diese Ganztagseinrichtungen können öffentliche oder private Träger haben oder von Verbänden oder Eltern betrieben werden. Die Zahl der privaten Einrichtungen nimmt weiter zu. Vor allem die privaten *micro-crèches* scheinen ein "vielversprechender Markt" zu sein: 2020 beliefen sich die jährlichen Einnahmen auf mehr als 1,7 Milliarden Euro (Xerfi 2021).

Voraussetzung für die Öffnung und den Betrieb einer *crèche* ist die Genehmigung und anschließende Kontrolle durch Dienststellen der Abteilung für Mutter- und Kinderschutz (*Protection maternelle et Infantile,* PMI). Aber die neue, heftig kritisierte, Rechtsverordnung Nr. 2022-856 zielt darauf ab, diese Zuständigkeit an die Familienbeihilfekasse (CAF) zu übertragen, wobei mit einem Versuch mit der CAF im Departement Hochsavoyen begonnen wurde.

2019 gab es insgesamt 60 Betreuungsplätze für 100 Kinder unter 3 Jahren, davon 30 in Kindertageseinrichtungen (Nationale Beobachtungsstelle für die frühe Kindheit 2021). Dabei gibt es

erhebliche regionale Unterschiede. Die COVID-Pandemie hat sich auf die Wahl der Eltern von Kleinkindern (6 Monate bis 1 Jahr) nicht ausgewirkt: Laut einer Umfrage unter 9.000 Familien im Jahr 2021 blieb die *crèche* die häufigst gewünschte Form der Kinderbetreuung (34%), obwohl nur 24% angaben, sie derzeit zu nutzen (Crépin and Boyer 2022). Angesichts des massiven Fachkräftemangels in der Kinderbetreuung kündigte die neue Premierministerin Elisabeth Borne im Juli 2022 den Wunsch ihrer Regierung an, "eine echte öffentliche Dienstleistung für die frühe Kindheit" aufzubauen, indem 600.000 neue Krippenplätze geschaffen werden sollen.

Dieser öffentliche Dienst (*service public de la petite enfance – SPPE*) war Teil der Wahlkampfversprechen von Präsident Macron (an der Schnittstelle der Strategien zur Förderung der Geburtenrate, der Vollbeschäftigung, der Gleichstellung von Frauen und Männern und der Chancengleichheit ab dem Kleinkindalter). Im Dezember 2022 organisierte Jean-Christophe Combe, Minister für Solidarität, Autonomie und Menschen mit Behinderungen, den Nationalen Rat für die „Wiederbegründung" der frühen Kindheit (*conseil national de refondation sur la petite enfance, CNR*) – nach einer Konsultationsphase über den *SPPE* mit Bürgermeistern/Bürgermeisterinnen und Präsidenten/Präsidentinnen interkommunaler Behörden, Präsidenten/Präsidentinnen und Direktoren/Direktorinnen von Familienbeihilfekassen, Fachleuten des Sektors der frühen Kindheit sowie mit dem Ausschuss für den Sektor der frühen Kindheit und der Nationalen Union der Familienverbände (UNAF). Während im März 2023 ein Bericht des Generalinspektorats für soziale Angelegenheiten (Bohic et al. 2023) über die Betreuungsqualität und die Präsvention von Missbrauch in Kinderkrippen veröffentlicht wurde (nach dem Tod eines Babys in einer privaten Kinderkrippe in Lyon im Sommer 2022), gaben drei Berichte des Obersten Rates für Familie, Kindheit und Alter (ORFKA 2023a, b, c) quantitative und qualitative Empfehlungen für das *SPPE*-Projekt. Ein einklagbares Recht ist jedoch noch nicht in Aussicht gestellt.

Am 1. Juni 2023 lancierte Premierminister E. Borne das SPPE mit 5,5 Milliarden Euro für 100.000 Krippenplätze bis 2027 (Ziel: 200.000 Plätze im Jahr 2030) (siehe *Kontextuelle Schlüsseldaten für Frankreich* für weitere Informationen).

## 1.2 Vorschulischer Bildungssektor (2–5 Jahre)

Die Vorschuleinrichtungen (*écoles maternelles*) für 2- bis 5-Jährige fallen in den Zuständigkeitsbereich des Ministeriums für nationale Bildung und Jugend (*Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse*) und sind seit 1989 Teil des Grundschulsystems. Die Lehrkräfte durchlaufen dieselbe Ausbildung an Universitätsinstituten für Vorschul- und Grundschullehrkräfte mit der Berufsbezeichnung *professeurs des écoles* und einem Curriculum, das auf drei Lernzyklen von 2 bis 12 Jahren basiert. Der erste Zyklus konzentriert sich auf die Vorschulbildung (Ministerium für nationale Bildung, Jugend und Sport 2015, 2021b).

2020/2021 arbeiteten 84% aller Schullehrkräfte im öffentlichen Sektor und 16% in Privatschulen, die einen Vertrag mit dem Staat abgeschlossen haben (DEPP 2021).

Obwohl die meisten 3-Jährigen in der Regel die *école maternelle* besuchten, wurde im September 2019 mit dem Gesetz Nr. 2019-791 über die *école de la confiance* (Vertrauensschule) die Besuchspflicht eingeführt. Diese Änderung vergrößert den kulturellen Abstand zum Betreuungssektor.

Etwa 12% der 2-Jährigen besuchen derzeit ebenfalls eine *école maternelle* (oft nur am Vormittag), während es in den 1990er Jahren etwa ein Drittel dieser Altersgruppe war. Aufgrund der nationalen Politik besuchen sie eher Schulen in benachteiligten Gebieten oder in einigen Regionen (West- und Nordfrankreich) auch Schulen, die nach den örtlichen Traditionen ausgewählt wurden.

Hilfspersonal, Gebäude, Ausstattung und die Organisation der Mittagspause und der Freizeit außerhalb der Schulzeit und der Ferien fallen in die Zuständigkeit der Kommunen.

Kinder mit Behinderungen ~~w~~erden seit 2003 von der Vorschule bis zur Sekundarschule individuell (in Voll- oder Teilzeit) durch *Auxiliaires de vie scolaire AVS* (Assistenzkräfte für das schulische Leben) unterstützt, und nicht durch eine zusätzliche Lehrkraft, wie es in einigen anderen Ländern der Fall ist. Die Eltern müssen einen AVS-Antrag stellen, das Verfahren ist kompliziert, die Versorgung ist unzureichend, die Ergebnisse sind fragwürdig. 2014 wurde ihre Stellenbeschreibung in *accompagnante/accompagnante d'élève en situation de handicap AESH* (Unterstützungspersonal für Schüler:innen mit Behinderungen) geändert. Sie werden von den Rektoraten oder von Abteilungen des Bildungsministeriums eingestellt (Abitur oder gleichwertiger Abschluss, aber keine Fachausbildung). Sie sind während der Schulzeit in den Klassenzimmern tätig, können aber auch in den Mittagspausen und in der Freizeit arbeiten, aber im Jahr 2020 mussten die Kommunen die Verantwortung für diese außerschulischen Zeiten übernehmen. Die Debatten gehen weiter...

Der neue Minister für nationale Bildung und Jugend, Pap Ndiaye, wird für eine "Schulreform" zuständig sein, kündigte Präsident Macron an, wobei er zunächst für 2022/2023 das Problem des zunehmenden Lehrkraftmangels lösen muss.

Es gibt lokale Unterschiede: Die Unterschiede in der Finanzierung zwischen den Städten sind beträchtlich. Nach Angaben einer Lehrkraftgewerkschaft (SNUIpp-FSU 2021) können Schulen in einigen Städten bis zu zehnmal mehr als in anderen finanziert werden. Ein ehemaliger Kinderbeauftragter hat festgestellt: "Der vorrangige Haushaltsposten des Staates, das nationale Bildungswesen, ist dennoch in vielen Städten, Dörfern und Bezirken ein verarmter Bereich" und forderte "echte Transparenz" bei der Verteilung und Verwendung der Mittel, d.h. bei den getroffenen Entscheidungen (Brisset 2021, 9).

Was die Herabsetzung des Pflichtschulalters auf 3 Jahre betrifft, so befürworten die Elternverbände in der Regel diese frühe Einschulung, von der angenommen wird, dass sie die schulischen Ungleichheiten verringert. Anders sieht es bei den Lehrkraftgewerkschaften aus, die zusammen mit einigen Forschenden (Garnier und Brougère 2017; Garnier 2019) und anderen Fachleuten (Association Spirale 2021) diese Maßnahme sowie den allgemeinen bildungspolitischen Ansatz von Minister Jean-Michel Blanquer, der sehr auf die Bewertung von Kindern und evidenzbasierte Ansätze ausgerichtet ist, sehr kritisch sehen. Während der ersten Amtszeit von Präsident Macron wurden zum ersten Mal die "neu hinzugekommenen" Kinder (etwa 35.000 3-Jährige) von einem Gremium bewertet, um ihre Leistungen zu beurteilen. Die Daten wurden im Januar, März und Mai 2022 erhoben; die Beobachtungsraster konzentrierten sich auf das Verhalten der Kinder und erinnerten an den Vorschlag von Präsident Sarkozy aus dem Jahr 2005 zur Früherkennung von Straffälligkeit; der Gesetzesentwurf sprach von einem "Verhaltensbuch" über die Kinder, das Lehrkräfte erstellen sollten.

## 1.3 Vorschulischer Freizeitsektor (2–5 Jahre)

Freizeiteinrichtungen außerhalb der Schulzeit und in den Ferien *(accueils périscolaires* oder *centres de loisirs* genannt), die sich sowohl in frühpädagogischen Einrichtungen als auch in Grundschulen (oder in deren Nähe) befinden, stehen (seit 2022) unter der Schirmherrschaft des Ministeriums für nationale Bildung und Jugend und werden von Kommunen organisiert. Sie betreuen Kinder im Alter von 2–11 Jahren während der ausgedehnten Mittagspause und in der Zeit vor und nach der Schule sowie am Mittwochnachmittag und in den Ferien. Seit der ersten Amtszeit von Präsident Macron (2017) steht es den Städten frei, die Änderungen durch die Reform zum Schulrhythmus (die 2013 vom vorherigen Bildungsminister Vincent Peillon unter der Präsidentschaft von F. Hollande eingeführt wurde) fortzusetzen oder aufzuheben, wonach die Schule an zwei Tagen um 15:00 Uhr endet und danach ein "*Temps d'activité périscolaire*" (TAP)

folgt (Freizeitangebote, zu denen Freizeitbetreuungskräfte, aber auch verschiedene Vereine gehören). Der letztgenannte Bereich hat seit dieser Reform zugenommen (Foirien 2018). In den Jahren 2020–2021 verfügte jede zweite Kommune über ein schulisches Freizeitangebot (*accueil périscolaire)* (insg. 1,7 Millionen Plätze) (Foirien 2021).

Die "Professionalisierungsprobleme" der "marginalisierten Berufswelt" in der Freizeitarbeit kommen gerade erst an die Oberfläche (Divert and Lebon 2019). Mit Streiks werden derzeit bessere Arbeitsbedingungen gefordert.

Die positive Rolle der *accueils périscolaires* während der Pandemie wurde in einem Bericht des Generalinspektorats für Bildung, Sport und Forschung (Mansuy et al. 2021) offiziell anerkannt. Folgende Punkte werden darin hervorgehoben: die geringe Anerkennung und die Unsicherheit der Stellen sowie die Probleme beim Erwerb einschlägiger Berufsabschlüsse; die mangelnde Koordinierung auf kommunaler Ebene; die Diskontinuität in der Ausbildung zwischen Schule und außerschulischer Zeit. Der Bericht empfiehlt nicht nur eine angemessene berufliche Qualifizierung, die den Besonderheiten dieser Freizeitangebote Rechnung trägt, und eine verstärkte Fortbildung von Freizeitbetreuungskräften, sondern auch die Einbeziehung von Themen der außerschulischen Bildung in die berufliche Erstausbildung von Lehrkräften. Darüber hinaus wird auf lokaler Ebene eine bessere Koordinierung und eine größere Kontinuität der öffentlichen Maßnahmen empfohlen. 2022 folgte der Plan für eine Erneuerung der Freizeit in Institutionen für Minderjährige (*Pour un renouveau de l'animation en accueils collectifs de mineurs)*, der beabsichtigte, mit 25 Maßnahmen (kurz- und langfristig) dem Mangel an Freizeitbetreuungskräften (*Animateurs/Animatrices*) entgegenwirken, der aber auch eine Entflechtung von schulischer und außerschulischer Zeit im Sinne einer besseren Komplementarität anstrebt (Ministerium für nationale Bildung und Jugend 2022a). Es wurde ein Ausschuss für den Freizeitbereich (*Comité de Filière Animation*) eingerichtet.

## 2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal?

Das frühpädagogische Personal ist durch hierarchische Strukturen gekennzeichnet.

- Im einrichtungsbasierten Betreuungssektor hat ein beträchtlicher Anteil des Personals einen paramedizinischen Hintergrund (*puériculteurs/puéricultrices* und *auxiliaires de puériculture,* die auch in Krankenhäusern arbeiten können).
- In den *écoles maternelles* sind Lehrkräfte nicht nur Spezialisten/Spezialisitinnen für die frühe Kindheit; *professeurs/professeures des écoles* können auch 2–11-Jährige unterrichten.
- In Freizeiteinrichtungen, die an *écoles maternelles* angeschlossen sind (oft im selben Gebäude) arbeiten Freizeitbetreuungskräfte (die auch mit 2–18-Jährigen arbeiten können).

Die drei Sektoren bilden drei unterschiedliche kulturelle Universen.

In der Kinderbetreuung ist Bildungspersonal in der Minderheit (Früherzieher:in, *éducateur/éducatrice de jeunes enfants – EJE*) (MHP und MSADP 2022a). Kaum anerkannt wird die pädagogische Rolle der Frühkindlichen Assistenzfachkraft („Bildungsbegleitung in der frühen Kindheit“) *(accompagnant éducatif/accompagnante éducative petite enfance,* AEPE) (Ministerium für nationale Bildung 2017a) sowie das Hilfspersonal in den *écoles maternelles* (das ebenfalls das AEPE-Diplom besitzt) und die Freizeitbetreuungskräfte, die außerhalb der Schulzeit arbeiten.

## 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern

### 2.1.1 Institutionelle Kinderbetreuung (0–2 Jahre)

40% des Personals in Kindertageseinrichtungen müssen qualifiziert sein. Es liegen keine genauen Statistiken über die Zusammensetzung des Personals vor, aber die Kernfachkräfte mit direktem Kontakt zu Kindern unter 3 Jahren sind die Hilfskräfte: Assistenz-Kinderkrankenschwestern/-pfleger und Bildungsbegleitungen (*auxiliaires de puériculture und accompagnant éducatif/accompagnante éducative petite enfance, AEPE*). Gemäß der neuen Rechtsverordnung über die Kinderbetreuung (2021-1131) ist in *micro-crèches* kein/e Vollzeit-Früherzieher:in (EJE) erforderlich; in größeren *crèches* ist eine EJE vorgesehen; in einigen dieser Einrichtungen arbeiten auch zwei. Die Leitungen, in der Regel ein/e Kinderkrankenschwester/-pfleger (*puériculteur/puéricultrice)* oder eine EJE, können an den Aktivitäten mit den Kindern teilnehmen oder auch nicht.
Wenn sie bei Kommunen angestellt sind, sind diese Arbeitnehmer:innen nach bestandener Prüfung Beamte/Beamtinnen. *Puéricultrices, EJE* und *auxiliaires de puériculture* werden von ihren eigenen Berufsverbänden unterstützt, die lokale und nationale Konferenzen veranstalten.
Alle diese Beschäftigten stehen "unter Spannung" (Odena 2009): Die Heterogenität der Berufe erschwert die Teamarbeit, die verschiedenen Erstausbildungen bereiten nicht ausreichend auf die Arbeit in Kindertageseinrichtungen vor (Odena 2019). Dieses Spannungsfeld hat sich während der Pandemie noch verschärft. Die Studien über die harte Arbeit in *crèches* (Meuret-Campfort 2014) und ihren schlechten Ruf (Mozère und Jonas 2011) wurden durch Studien über das Leid am Arbeitsplatz (Moisset 2022) ergänzt, das sowohl die Einrichtungsleitungen als auch das Personal im direkten Kontakt mit den Kindern betrifft.
Während der Pandemie hat eine von einer Informationswebsite für Betreuungsfachkräfte durchgeführte Umfrage[3] 1.270 Angehörige dieser Gruppe befragt, von denen 60% in *crèches* tätig sind. Die Ergebnisse zeigten, dass 88% von ihnen sich unterbezahlt fühlen, vor allem das Personal, das in direktem Kontakt mit den Kindern und in privaten *micro-crèches* arbeitet, und dass ihre erworbenen Fähigkeiten von der Hierarchie nicht anerkannt werden (eine bessere Anerkennung wurde in *crèches* festgestellt, die von Verbänden betrieben werden). Die Wünsche des Krippenpersonals sind: eine Gehaltserhöhung von 25% (die als "realistisch" angesehen wird und zusätzlichen Ausgaben in Höhe von 1,157 Mio. Euro entspricht, d.h. 7,6% des Budgets der Abteilung Familienpolitik, das für Kinderbetreuung vorgesehen ist); zusätzliche Fort- und Weiterbildung; kleinere Einrichtungen (für 88% würde die ideale Größe 30 Plätze oder weniger betragen); ein besserer Personalschlüssel bei der Arbeit mit Kleinkindern, die noch nicht gehen können, wobei 68% ein Verhältnis von 1:3 vorschlagen; und eine bessere Unterstützung durch die Vorgesetzten (APEMA 2022).
Die Hauptkategorien des Personals, das in Einrichtungen mit Kindern unter 3 Jahren arbeitet, sind folgende:

**Kinderkrankenschwester/-pfleger** (*puéricultrice/puériculteur*)

Das Ausbildungscurriculum von 1983 für die *puéricultrices* (vom Ministerium für Soziales und Integration 2017/1983 konsolidiert) bereitet diese Fachkräfte auf die Arbeit in Krankenhäusern vor (0–16 Jahre), auf medizinische Beratungen mit Müttern (vor der Geburt bis 16 Jahre im Mutter- und Kinderschutz, PMI) sowie auf die Arbeit als Einrichtungsleitung in einer *crèche collective* (unter 3-Jährige) oder in einem offenen Netzwerk für Tagespflegepersonen (*relais petite enfance, RPE,* früher*: relais assistantes maternelles, RAM)* (Albérola and Olm 2011; Vérité 2008).

[3] Diese Umfrage auf der Website *Les pros de la petite enfance* (Die Profis der frühen Kindheit) wurde durchgeführt von P. Moisset, der dort auch eine Analyse in mehreren Artikeln veröffentlichte.

Danach können sie frühpädagogische Koordinationsfachkräfte in *crèches* werden (Baudelot and Rayna 2000).

Die berufliche Erstausbildung an einer öffentlichen oder privaten tertiären Fachschule (*école de puériculture*) (drei Jahre als Krankenschwester/-pfleger plus ein Jahr Spezialisierung als Kinderkrankenschwester/-pfleger) für die Arbeit mit Kindern im Alter von 0 bis 16 Jahren wird noch nicht als gleichwertig mit einem Master-Abschluss, aber immerhin als Bachelor-Abschluss anerkannt. Ihr Verband (ANDPE[4]) fordert weiterhin die Anerkennung auf dem Niveau eines Masterabschlusses.

In den *crèches* haben sich die zunehmenden Verwaltungsaufgaben der Leitungen auf die Präsenz der Kinderkrankenschwestern/-pfleger ausgewirkt. Die Initiierung und/oder Teilnahme an bestimmten Aktivitäten oder Projekten mit Kindern – wie kulturelle oder künstlerische Projekte (Rayna 2016) oder Übergangsaktivitäten zwischen *crèche* und *école maternelle* oder Freizeiteinrichtungen (Péralès, Chandon Coq, and Rayna 2021) – kann je nach Einrichtung variieren.

### **Früherzieher:in** (*éducatrice/éducateus de jeunes enfants – EJE*)

Die curricularen Anforderungen für die berufliche Erstausbildung der Früherzieher:innen wurden 2005 überarbeitet und enthalten nun: Arbeit in direkten Kontakt mit Kindern oder als Leitung in einer *crèche collective* oder in einem Offenen Netzwerk für Tagespflegepersonal (*relais assistantes maternelles, RAM* – umbenannt in *relais petite enfance, RPE),* und manchmal in Übergangsklassen mit 2-Jährigen in den *écoles maternelles* (Dupraz 1995; Villain and Gossot 2000), ebenso wie die Arbeit in Mutter- und Kinderschutz-Sprechstunden. Die Mindestanforderung wurde 2011 von einer postsekundären Qualifikation auf einen Bachelor-Abschluss für die Arbeit mit 0- bis 7-Jährigen angehoben. Die Ausbildungsreform von 2018 sieht eine obligatorische Vereinbarung vor zwischen der öffentlichen oder privaten Erstausbildungs-Institution (*école d'éducateurs de jeunes enfants*) und einer Universität, damit erstere als Ausbildungszentren zugelassen werden können. Ihr pädagogischer Ausschuss muss von einer Person mit akademischem Abschluss geleitet werden, und den Prüfungsausschüssen für die Erlangung des Abschlussdiploms müssen ein/e Ausbilder:in oder ein/e Akademiker:in und eine staatlich anerkannte Fachkraft des Sektors angehören (Ministerium für Solidarität und Gesundheit 2018).

### **Assistenz-Kinderkrankenschwester/-pfleger** (*auxiliaire de puériculture*)

Diese Fachkräfte arbeiten in Krankenhäusern, Kindertageseinrichtungen und Mutter- und Kinderschutz-Sprechstunden. Die curricularen Anforderungen von 2006 für diese Qualifikation wurden durch die kürzliche Ausbildungreform konsolidiert, die zwei Monate zusätzliche Ausbildung vorsieht (derzeit 12 statt 10 Monate) (Ministerium für Solidarität und Gesundheit 2021b). 2020 wurden die Aufnahmeprüfungen an öffentlichen oder privaten Berufsschulen (*écoles d'auxiliaires de puériculture*) (Mindestalter: 17 Jahre) abgeschafft. Die Bewerber:innen müssen eine Präsentationsmappe ("Dossier") vorlegen. Das erworbene Diplom ist nun höher als das *CAP-AEPE*. Diese von der Nationalen Vereinigung der Hilfskräfte in der Kinderbetreuung (*Association of Childcare Auxiliaries, ANAP*) begrüßte Aufwertung hat den Personalmangel jedoch nicht verringert.

[4] *Association Nationale des Puériculteurs/Puéricultrices Diplômée.e.s et Etudiant.e.s* (Nationaler Verband der diplomierten und studentischen Kinderkrankenschwestern und -pfleger)

**Frühkindliche Assistenzfachkraft** (*Accompagnant éducatif/accompagnante éducative petite enfance: AEPE*)

Eine andere Art von Hilfskräften, die ein Zertifikat der frühen Kindheit haben, das nach einer zweijährigen berufsbildenden Sekundarausbildung an einer öffentlichen oder privaten Berufsschule (*lycée professionnel*) erworben wurde, dürfen ebenfalls in *crèches* arbeiten und werden (nach bestandener Prüfung) verbeamtet. Dieses *CAP petite enfance* (CAP PE[5])-Zertifikat, das 1991 für die Mitarbeiter:innen geschaffen wurde, die Lehrkräfte in Schulen unterstützen (ATSEM – *agent territorial spécialisé des écoles maternelles* in öffentlichen Schulen oder ASEM in Privatschulen und Schulen in Paris), wurde aufgewertet und 2019 durch das *CAP Accompagnant éducatif petite enfance*-Zertifikat ersetzt. Das Mindestalter beträgt 18 Jahre (am Tag des Bestehens des *CAP*). Dieser erste Schritt auf dem Weg zu einem weiteren Diplom in Kinderbetreuung erlaubt nun die Arbeit in der häuslichen Betreuung und in Einrichtungen, in *écoles maternelles* und in Freizeiteinrichtungen. Das neue *CAP* zielt darauf ab, diese weniger anerkannten (oft ohne Berufsbezeichnung) Fachkräfte neu zu bewerten (Ulmann et al. 2011).

*Tabelle 1*
**Frankreich: Personal in Kindertageseinrichtungen – Betreuungssektor**

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| **Kinderkrankenschwester/ -pfleger**<br>*puériculteur/ puéricultrice*<br><br>*Profil*:<br>Sozialpflege-/Gesundheitspflege-Fachkraft | Alle Arten von *crèches* (*collectives, parentales, familiales)*<br>**Kinderkrippen**<br>0–2 Jahre<br><br>Sie können auch arbeiten in:<br>*Relais assistantes maternelles – RAM*<br>**Offenes Netzwerk für Tagespflegepersonal** und die Kinder, die sie betreuen<br>0–2 Jahre<br><br>Sowie in:<br><br>***Medizinischen Beratungsstellen***<br>*Protection maternelle et Infantile – PMI*<br>**Mutter und Kind Zentren** für Babys und ältere Kinder<br>0–5 Jahre | Einrichtungsleitung<br><br>Frühkindliche/r Koordinator:in | Pränatal bis 16 Jahre | 3jährige postsekundäre Ausbildung,<br>staatlich anerkannte/r Krankenschwester/-pfleger (*Diplôme d'État d'infirmière*)<br>***plus***<br>1jähriger Kurs an einer privaten oder öffentlichen *école de puériculture;*<br>staatlich anerkannte/r Kinderkrankenschwester/-pfleger (*Diplôme d'État de puériculture*)<br><br>ECTS-Credits: noch nicht zutreffend<br>EQR-Stufe: 6<br>ISCED 2011: 6 |

[5] CAP = *certificat d'aptitude professionnelle* (Zertifikat der beruflichen Fähigkeiten)

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| | **Krankenhäusern** (Geburtskliniken und Kinderkrankenhäuser)<br>0–16 Jahre | | | |
| **Früherzieher:in**<br>*Éducateur/éducatrice de jeunes enfants – EJE*<br><br>*Profil:*<br>Frühpädagogische Fachkraft | Alle Arten von *crèches* (*collectives, parentales, familiales)*<br>**Kinderkrippen**<br>0–2 Jahre<br><br>Sie können auch arbeiten in:<br><br>*Jardins d'enfants*<br>**Kindergärten**<br>2–3 Jahre<br>(insgesamt sehr wenige Kindergärten, sie werden bald abgeschafft)<br><br>*Relais assistantes maternelles – RAM*<br>**Offenes Netzwerk für Tagespflegepersonal** und die Kinder, die sie betreuen<br>0–2 Jahre<br><br>*Classes passerelles* in *écoles maternelles*<br>**Übergangsklassen** im vorschulischen Bereich<br>2-Jährige<br><br>Andere Dienste:<br>*PMI* und Rehabilitationszentren<br>0–16 Jahre<br>Kinderabteilungen in Krankenhäusern und Mutter-Kind-Kliniken<br>Zentren für psychologische Betreuung | Kernfachkraft mit Gruppenverantwortung, Spezialist:in für frühe Bildung<br><br>Einrichtungsleitung<br><br>Frühkindliche/r Koordinator:in | 0–6 Jahre | 3jährige post-sekundäre Ausbildung an einer öffentlichen oder privaten fachspezifischen Ausbildungsstätte (*école d'éducateurs de jeunes enfants*), die Teil einer breiter angelegten Schule für Sozialarbeit sein kann<br><br>Staatlich anerkannte/r Früherzieher:in (*Diplôme d'État d'éducateurs de jeunes enfants*)<br>Für die Anerkennung der Ausbildungsstätte ist eine verpflichtende Vereinbarung mit einer Universität erforderlich<br><br>ECTS-Credits: 180<br>EQR-Stufe: 6<br>ISCED 2011: 6 |

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| **Assistenz-Kinderkrankenschwester/ -pfleger**<br>*Auxiliaire de puériculture*<br><br>*Profil*:<br>Sozialpflege-/ Gesundheitspflege-Fachkraft | Alle Arten von *crèches*<br>**Kinderkrippe**<br>0–2 Jahre<br><br>Sie können auch arbeiten in:<br>*PMI* (0–5 Jahre) oder<br>Kinderabteilungen in Krankenhäusern und Mutter-Kind-Kliniken (0–16 Jahre) | Kernfachkraft in Kinderkrippen<br><br>Ergänzungskraft in Kinderkrippen | 0–16 Jahre | Mindestalter 17 Jahre; öffentliche oder private fachspezifische Ausbildungsstätte (*école d'auxiliaires de puériculture*) und darauffolgender 10monatiger Weiterbildungskurs<br><br>Staatlich anerkannte Assistenz-Kinderkrankenschwester (*Diplôme d'État d'auxiliaire de puériculture*)<br><br>ECTS-Credits: n. z.[6]<br>EQR-Stufe: 3<br>ISCED 2011: 3 |
| **Frühkindliche Assistenzfachkraft** („Bildungsbegleitung in der frühen Kindheit“)<br>*Accompagnant éducatif/accompagnante educative petite enfance (AEPE)*<br><br>Als *ATSEM/ASEM* in vorschulischen Einrichtungen | Alle Arten von *crèches* (*collectives, parentales, familiales)*<br>**Kinderkrippe**<br>0–2 Jahre<br><br>Sie können jetzt auch arbeiten als **Tagespflegeperson**<br>0–2 Jahre<br><br>und in **Freizeiteinrichtungen**<br>2–5 Jahre<br><br>*Écoles maternelles*<br>**Vorschulen**<br>2–5 Jahre | Qualifizierte Ergänzungskraft in Kinderkrippen<br><br>(Ergänzungs) Fachkraft in der Tagespflege<br><br>Ergänzungskraft in Freizeiteinrichtungen<br><br>Assistent:in der Lehrkraft in *écoles maternelles* | 0–6 Jahre | 2 Jahre Berufsschule (*lycée professionnel)*<br>Mindestalter 18 Jahre beim Abschluss des *CAP*-Zertifikat (frühe Kindheit):<br>*CAP AEPE* Zertifikat (frühe Bildung)<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: 3<br>ISCED 2011: 3 |

### 2.1.2 Vorschulischer Bildungssektor (2–5 Jahre)

Im Gesetz für eine Vertrauensschule (*école de la confiance,* 2019-791), mit dem das schulpflichtige Alter im September 2019 auf 3 Jahre gesenkt wurde, wurde die berufliche Erstausbildung von Lehrkräften überarbeitet. Die nationalen Hochschulinstitute (*Instituts Nationaux Supérieurs du Professorat, INSPE*) haben die Hochschulen für Lehrkräfte und Bildung (*Ecoles Supérieures du Professorat et de l'Education*, ESPE) ersetzt und sind einer Universität angegliedert (Ministerium für Hochschulwesen und Forschung 2020). Es gibt 32 *INSPE* in den 30 Schulbezirken (*académies*)

[6] n. z. = nicht zutreffend

Frankreichs. Sie sind öffentlich – mit einigen wenigen Ausnahmen wie der Katholischen Universität Lyon oder dem Katholischen Institut Paris. Der/die Rektor:in des Bezirks organisiert die Einstellungsprüfung (*CRPE – concours de recrutement de professeurs des écoles*) für den Bezirk und das arbeitsplatzbezogene Lernen der Studierenden.

Der neue Abschluss für die Ernennung zur Kommunalen Assistenzfachkraft *Agent (territorial) Spécialisé des Écoles Maternelles* (ATSEM/ASEM) ist das Zertifikat als Bildungsbegleitung in der frühen Kindheit *Accompagnant éducatif petite enfance* (CAP AEPE), das 2019 das *CAP PE* ersetzte. An kommunalen Schulen ist eine Einstellungsprüfung erforderlich, um ATSEM und Kommunalbeamter/-beamtin zu werden. Im privaten Sektor werden die ASEM von den Schulleitungen eingestellt und vom privaten Schulträger bezahlt.

### **(Vor-)Schul-Lehrkraft** (*professeur/ professeure des écoles*)

Die Ausbildung für Vor- und Grundschullehrkräfte (*professeurs/professeures des écoles*), die Beamte sind und sowohl in *écoles maternelles* als auch in *écoles élémentaires* arbeiten können, findet nach dem Bachelor-Abschluss in einer gewählten Disziplin statt. Erfolgreiche Kandidaten/Kandidatinnen erhalten einen Master-Abschluss „Berufe der Lehre, Bildung und Ausbildung“ (*MEEF – métiers de l’enseignement, de l’éducation et de la formation*).

Das Studium ist fachspezifisch orientiert. Die Professoren/Professorinnen sind "Experten für den übermittelten Inhalt" (Ministerium für Hochschulbildung und Forschung 2020). Zu Beginn des Masterstudiums wählen die Studierenden zwischen verschiedenen Optionen, die von den Universitäten, an die INSPE angegliedert sind, vorgeschlagen werden können. Dort können sie Kurse in diesen Schlüsselbereichen besuchen und während des gesamten zweijährigen Studiums und bei der Erstellung ihrer Masterarbeit betreut werden.

Während des ersten Jahres des Masterstudiums müssen die Studierenden nicht nur die Prüfungen des MEEF selbst, sondern auch eine spezifische akademische Aufnahmeprüfung (*CRPE – concours de recrutement des professeurs des écoles*) absolvieren. Während des zweiten Jahres, wenn sie die Prüfung bestanden haben, erhalten die Studierenden eine monatliche Zahlung von 1.827€ (brutto, =1.400€ netto, was der ersten Stufe eines Lehrkraftgehalts entspricht), um neben dem Studium als Lehrkraft zu arbeiten. In der Reform des MEEF (Ministerium für nationale Bildung, Jugend und Sport 2021b) wurde festgelegt, dass die CFPE nun am Ende des zweiten Jahres stattfindet. Ab 2022–2023 werden die Studierenden erst nach ihrem Studium (in der zweiten Stufe) bezahlt (Ministerium für nationale Bildung und Jugend 2022b, 2022c). Im Rahmen der Werkstudierendentätigkeit ist jedoch eine geringe Vergütung (865€ brutto pro Monat = 722€ netto) für eine bestimmte Anzahl ausgewählter Studierenden vorgesehen (Ministerium für nationale Bildung und Jugend 2022b).

*INSPE* stehen auch Eltern mit drei Kindern und Spitzensportlern/-sportlerinnen ohne Bachelor-Abschluss offen.

### **Kommunale Assistenzfachkräfte** *(ATSEM/ASEM)*

In *écoles maternelles* werden vorschulische Lehrkräfte durch Ergänzungskräfte (*A(T)SEM, agents territoriaux spécialisés des écoles maternelles*), die in der Arbeit mit Kindern im Vorschulalter ausgebildet sind, unterstützt. Sie werden von Kommunen angestellt (und können kommunale Beamte/Beamtinnen werden) oder von Einrichtungsleitungen privater Schulen.

Jede Gruppe für 2- bis 3jährige Kinder (*toute petite section* – TPS) und für 3- bis 4jährige Kinder (*petite section* – PS) hat in der Regel ihre eigene *ATSEM/ASEM*-Assistenzkraft, die der Lehrkraft hilft, den Raum reinigt, die Kinder umsorgt (Garnier 2010) und sie während der außerschulischen

Stunden betreut. Die *ATSEM* vermitteln zwischen den vorschulischen Einrichtungen und den Familien (Garnier 2008). Nach einem Bericht des Generalinspektorats der Nationalen Bildung (Bouysse, Claus, and Szymankiewicz 2011) gibt es zwischen Kommunen deutliche Unterschiede: Einige unterstützen einen stärkeren Einbezug der *ATSEM* als bildungsbegleitende Ergänzungskräfte und andere betrachten *ATSEM* weiterhin als die früheren „Service-Damen" (*dames de service),* deren einzige Aufgaben das Reinigen der Gruppenräume war und den Kindern beim Toilettengang zu helfen. Einige Städte haben in jeder Vorschulgruppe eine *ATSEM*. In manchen Einrichtungen kommt es vor, dass Lehrkräfte und *ATSEM* als Team zusammenarbeiten (Vasse 2008).

Seit 2016 gibt es eine ATSEM-Gruppe. Die ATSEM haben nun eine jährliche Veranstaltung. 2017 wurden im Bericht "Die Aufgaben der ATSEM" des Generalinspektorats für nationale Bildung und des Generalinspektorats für Verwaltung (Debrosse et al. 2017) ihre pädagogische Rolle und ihre pädagogische Unterstützung für Lehrkräfte anerkannt. 2018 wurde mit der Rechtsverordnung Nr. 2018-152 festgestellt, dass sie zur "Bildungsgemeinschaft gehören" und Lehrkräfte bei der Betreuung von Kindern mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen unterstützen können.

*Tabelle 2*
**Frankreich: Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen – vorschulischer Bildungssektor (*écoles maternelles*)**

| **Berufstitel** | **Hauptarbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung** | **Berufsrollen und Funktionen** | **Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung** | **Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie** |
|---|---|---|---|---|
| **(Vor-) Schullehrkraft**<br>*Professeur/professeure des écoles*<br><br>*Profil:*<br>Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft | *École maternelle*<br>**Vorschule**<br>2–5 Jahre<br><br>*École élémentaire*<br>**Grundschule**<br>6–11 Jahre | Kernfachkraft mit Gruppenverantwortung<br><br>Einrichtungsleitung | 2–11 Jahre | 2jähriges Masterstudium (*MEEF*) an einer *INSPE*-Hochschule,<br>**plus**<br>Bestehen der *CRPE*-Prüfung (Zugangsvor-aussetzung für *INSPE* = Bachelor-Abschluss (3jährige *licence* in irgendeinem Fach)<br><br>ECTS-Credits: 120 (mit eingeschlossenem Bachelor= 300)<br>EQR-Stufe: 7<br>ISCED 2011: 7 |
| **Kommunale Assistenzfachkraft**<br>*ATSEM/ASEM – agents (territoriaux) spécialisés des écoles maternelles* | *École maternelle*<br>**Vorschule**<br>2–5 Jahre<br><br>Arbeitet neben der Lehrkraft oder während der Mittagspause und der außerschulischen Zeiten | Ergänzungskraft mit fachrelevanter Qualifikation | 2–6 Jahre | 2 Jahre Berufsschule (*lycée professionnel*) um das CAP AEPE-Zertifikat als Unterstützungskraft in der frühen Bildung zu erlangen<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: 3<br>ISCED 2011: 3 |

### 2.1.3 Vorschulischer Freizeitsektor (2–5 Jahre)

50% des Personals in Freizeiteinrichtungen muss qualifiziert sein. Personal (*animateurs périscolaires*), das bei Kommunen (oder bei Verbänden) angestellt ist, ergänzt die Arbeit der *écoles maternelles* in den außerschulischen Zeiten, d.h. vor 8:30 und nach 16:30, während der Mittagspause, an Mittwoch-Nachmittagen und während der Schulferien. Wenn Städte (wie z.B. Paris) weiterhin die „Reform zum Schulrhythmus" (Gesetz 2013-595) anwenden, schließen die Schulen an zwei Tagen in der Woche um 15:00, worauf dann eine Freizeitperiode (*temps d'activité périscolaire, TAP)* folgt.

Im öffentlichen Sektor können die Freizeitbetreuungskräfte fest oder vertraglich angestellte Mitarbeiter:innen mit kommunalen öffentlichen Aufgaben (*fonction publique territoriale*) sein, nachdem sie eine Einstellungsprüfung als *animateur territorial d'animation* bestanden haben.

Freizeitaktivitäten finden in der Regel im Gebäude und auf dem Gelände der *école maternelle* statt. Das kommunale Personal in diesem Sektor besteht aus Freizeitbetreuungskräften (*animateurs/ animatrices périscolaires*), die der Einrichtungsleitung (*directeur, directrice de centre de loisirs*) unterstehen. Während der Mittagspause arbeiten sie mit *ATSEM*/A*SEM*-Personal zusammen und in den Freizeitperioden mit kulturellen Vereinigungen (Fachleuten für das Lesen mit kleinen Kindern, Künstler:innen, Sportpädagogen/-Pädagoginnen usw.). Das Angebot an Freizeitaktivitäten ist je nach Stadt sehr unterschiedlich (Divert und Lebon 2017; Lebon und Simonet 2017).

Der niedrigste und häufigste Abschluss in diesem Sektor sowohl für die Arbeit mit Vorschul- als auch mit Schulkindern ist das Zertifikat „Fähigkeiten für den Beruf der Freizeitbetreuung" (*BAFA – brevet d'aptitude aux fonctions d'animateur),* das man nach einem einmonatigen Training (in drei Blöcken) in einem Schulungszentrum und am Arbeitsplatz erhält. Die Voraussetzung für Leitungen ist das Zertifikat „Kompetenzen für die Funktion einer Leitung von Freizeitzentren" (*BAFD – brevet d'aptitude aux fonctions de directeur de centres de vacances et de loisirs*). Dazu sind zehn Tage Schulung, 14 Tage Praktikum, sechs Tage Kursbesuch und nochmals 14 Tage Praktikum erforderlich (Ministerium für Stadtentwicklung, Jugend und Sport 2017). *BAFA* und *BAFD* sind keine professionellen Diplome. Sie kennzeichnen den so genannten "ehrenamtlichen" Freizeitsektor (die Mehrheit) im Gegensatz zum so genannten "professionellen" Freizeitsektor, in dem es eine Reihe anderer Diplome gibt, die trotz der Motivation einiger "ehrenamtlicher" Freizeitbetreuungskräfte nur selten ausgestellt werden (Bacou, Dansac, Gontier and Vachée 2014).

Das Mindestalter für die BAFA-Ausbildung wurde im Juli 2022 auf 16 Jahre gesenkt; für die BAFD-Ausbildung sind weiterhin der BAFA-Abschluss und ein Alter von 18 Jahren erforderlich. Diese Diplome werden von Zentren für Erwachsenenbildung[7] ausgestellt – die meisten von ihnen gehören zu den *éducation populaire*-Bewegungen, die die Ausbildung in den Freizeitberufen begründet haben – vor dem Staat. Die Diplome sind vom Ministerium für Stadtentwicklung, Jugend und Sport anerkannt und seit dem 1. Januar 2021 auch vom Ministerium für nationale Bildung, Jugend und Sport, das im Juli 2022 zum Ministerium für nationale Bildung und Jugend (*Ministère de l'Education Nationale et de la Jeunesse*) wurde.

Das Personal kann Vollzeit arbeiten, häufiger jedoch in Teilzeit. Die meisten von ihnen sind Studierende – die Fluktuation ist daher hoch.

[7] Unter folgendem Link ist eine Liste verfügbar: https://www.bafa-afd.jeunes.gouv.fr/coms/listeOfn.aspx

*Tabelle 3*
**Frankreich: Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen – außerschulischer Freizeitsektor**

| **Berufstitel** | **Haupt-Arbeit-sfelder in der Kindertagesbetreuung** | **Berufsrollen und Funktionen** | **Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung** | **Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie** |
|---|---|---|---|---|
| **Freizeitbetreuungskraft**<br>*Animateur/animatrice (BAFA)* | *Accueil périscolaire*<br>**Schulergänzende Betreuung**<br>2–11 Jahre<br><br>*Colonies de vacances*<br>**Ferienzentren**<br>2–17 Jahre | Kernfachkraft | 2–12/17 Jahre | *BAFA*<br>einmonatige Ausbildung in drei Blöcken an einer vom Ministerium für nationale Bildung und Jugend anerkannten Ausbildungsstätte, einschliesslich Praktika – innerhalb eines Zeitraums von 30 Monaten<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: 3<br>ISCED 2011: 3 |
| **Leitende Freizeitbetreuungskraft**<br>*Directeur de centres de loisirs (BAFD)* | *Accueil périscolaire*<br>**Schulergänzende Betreuung**<br>2–11 Jahre<br><br>*Colonies de vacances*<br>**Ferienzentren**<br>2–17 Jahre | Leitendes Teammitglied in Freizeiteinrichtungen | 2–12/17 Jahre | *BAFD*<br>*(BAFA* oder vergleichbares wird vorausgesetzt)<br>ca. 45 Tage Schulung (Kurse und Praktika) an einer vom Ministerium für nationale Bildung und Jugend anerkannten Ausbildungsstätte<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: 4<br>ISCED 2011: 4 |

*Kasten 1*
**SEEPRO-Professionsprofile der Kernfachkräfte nach Altersfokus der Ausbildung**
(nach Oberhuemer und Schreyer 2010)

- **Frühpädagogische Fachkraft** (0 bis 6/7 Jahre)
- **Vorschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 6 Jahre)
- **Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 10/11 Jahre)
- **Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft** (in der Regel 0 bis12 Jahre, manchmal auch Erwachsene mit besonderem Bedarf)
- **Sozialpflege-/Gesundheitspflege-Fachkraft** (je nach Berufsausbildung sowohl enger als auch breiter Altersfokus, manchmal auch für die Arbeit mit Erwachsenen)

## 2.2 Kita-Leitungskraft

### 2.2.1 Betreuungssektor (0–2 Jahre)

In der Regel ist die Leitung einer Kinderkrippe entweder *puériculteur/puéricultrice* oder *EJE*. Nach drei Jahren Berufserfahrung können sie die Leitungsposition (*directeur/directrice*) übernehmen. Auch andere Berufsgruppen können Leitung werden, z.B. ein Arzt/eine Ärztin. In großen *crèches* wird die Leitung im Allgemeinen von einer Stellvertretung unterstützt. Die Anforderungen variieren je nach Größe der *crèche*. Gemäß der Rechtsverordnung vom August 2021-1131 ist für große *crèches* eine Leitung in Vollzeit und für kleine eine Leitung mit einer halben Stelle erforderlich. Für *micro-crèches* ist nur eine technische Beratungskraft (*Référent Technique*) erforderlich, die Teil des Teams sein kann, das direkt mit den Kindern arbeitet; für das Management mehrerer *micro-crèches* ist jedoch eine Leitung nötig. Seit dieser Rechtsverordnung können auch Psychologen/Psychologinnen, Psychomotoriktherapeuten/-therapeutinnen, Lehrkräfte und Sozialarbeiter:innen als stellvertretende Leitung arbeiten.

Leitungen haben hierarchische Macht über das Personal, allerdings je nach Art der *crèche* unterschiedlich: kommunale *crèches* in Großstädten sind eher vertikal organisiert, *crèches* von Verbänden eher horizontal und private *crèches* eher vertikal mit Rentabilitätszielen (Odena 2019). Die Leitungen selbst sind Teil eines sehr hierarchischen Systems.

Zu ihren Aufgaben gehören: die Einstellung des Personals; die Überwachung seiner Arbeit; die Entwicklung und Umsetzung des pädagogischen und sozialen Projekts; das Management der pädagogischen, Bildungs-, logistischen und finanziellen Aspekte; das willkommen heißen der Eltern und ihrer Kinder; sowie die Gewährleistung von Gesundheit und Sicherheit.

Sie können selbst aktiv mit dem Personal, den Kindern und den Familien an Projekten wie denen mit Künstlern/Künstlerinnen (Rayna 2016) arbeiten oder an Übergangsaktivitäten mit *écoles maternelles*, *centres de loisirs* und anderen Einrichtungen oder Verbänden beteiligt sein (Péralès et al. 2021; Pourcelot 2021).

### 2.2.2 Vorschulischer Bildungssektor (2–5 Jahre)

Vorschul- (und Grundschul-)lehrkräfte (*professeurs/ professeures des écoles*) sind für die Arbeit mit Kindern sowohl an *écoles maternelles* als auch an *écoles élémentaires* qualifiziert. Sie können nach drei Jahren im Beruf Leitung werden. Sobald ihre Bewerbung von den Bezirksbehörden angenommen wurde, ist eine kurze Schulung vorgesehen. In großen Schulen arbeiten die Leitungen in Vollzeit und haben pädagogische (Schulprojekte) und administrative Aufgaben (Lösung von Problemen bei der Vertretung von Lehrkräften, Registrierung von Kindern für Mittagessen in der Kantine usw.). In kleinen Schulen kann die Leitung eine halbe Stelle haben und unterrichtet in der anderen Hälfte der Zeit eine Klasse (Ministerium für nationale Bildung und Jugend 2014). Leitungen haben keine hierarchische Macht über die Lehrkräfte, sie sehen sich selbst als irgendwie dazwischen "... weder ein/e echte/r Kollege/Kollegin noch ein/e echte/r Vorgesetzte:r" (Glomeron 2015, 3). Dennoch sind sie während der Schulzeit für die *ATSEMs* zuständig, auch wenn diese unter der allgemeinen Hierarchie der Kommune stehen.

Im Gegensatz zu Einrichtungsleitungen für ältere Kinder (12+) hatten sie vor 2021 trotz der Ähnlichkeit ihrer Aufgaben keinerlei Statusvorteile (Roaux 2019a, b). Mit dem Gesetz Nr. 2021-1716 wurde jedoch ein anerkannter Status als Leitung geschaffen, der ihnen materielle und administrative Unterstützung bietet. Durch dieses Gesetz genießen die Leitungen eine größere Autonomie bei den täglichen Verwaltungsaufgaben. 2022 werden in jeder Direktion der Dienststellen des nationalen Bildungswesens ein oder mehrere Schulleitungsberater:innen (*référents direction d'école*) zur Unterstützung der Schulleitungen eingesetzt. Die Rechtsverordnung Nr. 2022-724 legt die Aufgaben und Einstellungsmodalitäten dieser Beratungskräfte fest, die bereits

Schulleitung gewesen sein müssen. Sie haben die Aufgabe, die Anfragen der Leitungen nach Beratung und Unterstützung zu beantworten und den Austausch zwischen ihnen zu erleichtern. Sie werden für drei Jahre ernannt (einmal verlängerbar).

### 2.2.3 Vorschulischer Freizeitsektor (2–5 Jahre)

Die Aufgaben der Leitungen von außerschulischen Betreuungseinrichtungen in Vor- und Grundschulen sind sowohl pädagogischer Art (Verantwortung für das pädagogische Projekt, Beziehungen zu den Familien) als auch administrativer Art (Registrierung der Kinder, Partnerschaften usw.). Sie betreuen Studierende, die sich auf eine *BAFA*-Ausbildung vorbereiten, und schulen sie. Sie sind zwar in einer hierarchisch höheren Position, versuchen aber, Projekte mit den Freizeitbetreuungskräften durchzuführen. Sie nehmen an einigen Aktivitäten im direkten Kontakt mit den Kindern teil. Sie können auch Partnerschaften mit den Schullehrkräften aufbauen, obwohl sich die Zusammenarbeit aufgrund der unterschiedlichen Berufskulturen oft schwierig gestaltet, sowie mit anderen Partnern (z. B. Museen).

Seit 2013 ist die pädagogische Komplementarität/Kontinuität das Ziel lokaler Projekte, die die Kommunen in den Schulen und in der Umgebung entwickeln mussten. Nur sehr wenige dieser lokalen Bildungsprojekte (*Projets Educatifs De Territoire, PEDT*) schließen Kindertageseinrichtungen ein. In Paris entwickeln sich bedeutende gemeinsame Aktivitäten zwischen städtischen Kinderkrippen, *écoles maternelles* und den Freizeiteinrichtungen in *écoles maternelles* (Péralès, Chandon-Coq, und Rayna 2021).

## 2.3 Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung

In Frankreich gibt es in den Schulen oder Kindertageseinrichtungen keine Stellen mit vereinbarter Vergütung für spezielle pädagogische Projekte (wie z.B. für die Arbeit mit Migranteneltern in der gesamten Schule/Einrichtung). Es gibt jedoch eine Reihe von unbezahlten Funktionsstellen. Außer in Schulen, in denen sie keine hierarchische Stellung haben, beteiligen sich die Einrichtungsleitungen beispielsweise bei der Auswahl und Evaluation des Personals. In allen Bereichen können sie zusammen mit ausgewählten Mitarbeitern/Mitarbeiterinnen Studierende beaufsichtigen. An einigen Schulen gibt es eine vergütete Stelle als *maître formateur*, als Tutoringfachkraft. Diese Lehrkräfte erhalten eine jährliche Aufwandsentschädigung von 1.250€ (2021).

In allen Sektoren entwickeln die Leitungen (und das Personal) verschiedene Arten von Projekten, ohne dafür extra bezahlt zu werden, obwohl im Bildungssektor Leitungen und Lehrkräfte, die in Schulen in benachteiligten Gebieten arbeiten, eine jährliche Zulage von 1.733€ und in sehr benachteiligten Gebieten 4.646€ erhalten.

Vor allem im Betreuungssektor ist die Rolle der Einrichtungsleitungen (sowie der kommunalen frühpädagogischen Koordinierungsfachkräfte) von zentraler Bedeutung. Sie können berufliche Weiterbildungsmaßnahmen unterstützen, die einen reichhaltigen informellen Lernkontext für gering qualifizierte Arbeitskräfte bieten und dazu beitragen, das Personal zu motivieren, in seiner Laufbahn voranzukommen, was die Möglichkeiten innerhalb des Sektors angeht (Galtier 2013).

## 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal

### 2.4.1 Betreuungssektor (0–2 Jahre)

Die frühpädagogische Koordinierungsfachkraft (*coordinateur/coordinatrice de la petite enfance*), eine Position, die 1981 in Frankreich geschaffen wurde, kann nicht mit der *pedagogisti* Italiens verglichen werden, die sowohl im Betreuungs- als auch im Bildungssektor arbeiten und somit zu einer Kultur der frühen Kindheit beitragen (Galardini et al. 2020). Französische Koordinierungsfachkräfte arbeiten nur innerhalb des Betreuungssektors – manchmal nur in *crèches* –

und sind meist frühere Kinderkrippen-Leitungen. Für die Arbeit ist keine spezifische Qualifikation erforderlich. Das Nationale Zentrum für territoriale öffentliche Dienste (*Centre National de la Fonction Publique Territoriale CNFPT*) bietet jedoch einen Ausbildungszyklus an (sieben Module über 27 Tage). Die allgemeine Aufgabe besteht darin, an der Entwicklung und Umsetzung einer umfassenden Politik für die frühe Kindheit mitzuwirken (Baudelot and Rayna 2000; Baudelot et al. 2003).

Sie können die Umsetzung des Bildungsplans von *crèches* unterstützen, vor allem wenn lokale Künstler:innen und Eltern einbezogen werden (Rayna 2016) oder sie arbeiten mit Freizeitfachkräften und Lehrkräften im Rahmen von kommunalen Bildungsprojekten (*PEDT)* (Péralès, Chandon-Coq, and Rayna 2021). Sie helfen auch dabei, ein Netzwerk von *crèches* aufzubauen und zu koordinieren. Ihre Hauptaufgabe besteht jedoch darin, das Personal zu beaufsichtigen, es gemeinsam mit den Leitungen zu beurteilen, die Leitungen zu bewerten und das ordnungsgemäße Funktionieren der Einrichtungen zu überprüfen. Dieser Teil ihrer Arbeit, der der Steuerung und Kontrolle gewidmet ist, scheint in den letzten Jahren zugenommen zu haben; und kann manchmal die Kreativität des Personals einschränken.

Die Leitungen von *crèches* (und andere Fachkräfte) können auch andere Aufgaben in den kommunalen Abteilungen für frühe Bildung wahrnehmen. Die CAFERUIS-Ausbildung (*Certificat d'aptitude aux fonctions d'en-cadrement et de responsable d'unité d'intervention sociale* – Befähigungsnachweis für Leitungsfunktionen und zur Leitung einer sozialen Interventionsstelle) kann dabei hilfreich sein. Dieser 2004 geschaffene Abschluss für mittlere Führungskräfte in sozialen und medizinisch-sozialen Organisationen umfasst 400 Stunden (vier theoretische Einheiten: Projektkonzeption und -management; technisches Fachwissen; Teammanagement; Verwaltungs- und Haushaltsmanagement) sowie eine praktische Ausbildung (420 Stunden) und eine Abschlussarbeit.

### 2.4.2 Vorschulischer Bildungssektor (2–5 Jahre)

Die (Vorschul-)Lehrkräfte (*Professeurs/ professeures des écoles)* werden von nationalen Bildungsinspektoren/-inspektorinnen (*inspecteurs/ inspectrices de l'éducation nationales – IEN*), die für einen Bezirk (30–50 Schulen) zuständig sind, überprüft und evaluiert. In einem kürzlich erschienenen Bericht (Cour des comptes 2022) wurde eine ungleiche Verteilung der Inspektoren/Inspektorinnen festgestellt. Große *académies* sind weniger begünstigt: 2020 kam im ärmsten Departement (Seine-Saint-Denis, im Norden von Paris) ein/e *IEN* auf 307 Lehrkräfte, während es auf nationaler Ebene eine/n IEN auf 209 Lehrkräfte gab. Die einzelnen Inspektionen machen 30% ihrer Arbeit aus (sie sind auch für die Organisation von Prüfungen, die Verwaltung von Schulen usw. zuständig). Die *IEN* arbeiten an der Umsetzung nationaler Initiativen im Rahmen des Plans ihrer *académies*. Sie arbeiten sowohl mit Vorschuleinrichtungen als auch mit Grundschulen zusammen. Wie bei den Lehrkräften ist auch bei ihnen die Besonderheit der Arbeit in den *écoles maternelles* verloren gegangen; in ihrer Ausbildung wird den Vorschulen wenig Platz eingeräumt; sie sind im Allgemeinen mehr auf die Grundschule und darüber hinaus als auf die frühe Kindheit ausgerichtet. Eine Studie unter 600 *IEN* zeigt, dass sich ihre Moral verschlechtert (zu viele Sitzungen usw.). Zwei Drittel von ihnen geben an, dass sie wenig Spielraum für Eigeninitiative haben und unzufrieden damit sind, wie sie von ihren Vorgesetzten gehört und unterstützt werden (Fotinos und Horenstein 2016). Es wird von einer erheblichen Zersplitterung ihrer Aufgaben ausgegangen, und dem Bildungsministerium wurde empfohlen, ihre Arbeit weiterhin auf die pädagogische Unterstützung der Lehrkräfte und des Personals auszurichten.

Pädagogische Beratungskräfte (*conseillers/conseillères pédagogiques*), die eng mit den *IEN* zusammenarbeiten, begleiten angehende Lehrkräfte, organisieren die pädagogische Unterstützung vor Ort und tragen zur beruflichen Erstausbildung und Weiterbildung der Lehrkräfte bei. Die Attraktivität dieser Tätigkeit ist jedoch rückläufig.

Die an den écoles maternelles tätigen *Professeurs/Professeures* des écoles haben trotz der Integration der *école maternelle* in die Grundschule weiterhin ihren eigenen Verband (Association Générale des Enseignants d'Ecole Maternelle, AGEEM – gegründet 1921) und ihre eigenen Konferenzen.

### 2.4.3 Vorschulischer Freizeitsektor (2–5 Jahre)

Die Freizeitbetreuungskräfte arbeiten unter der Verantwortung ihrer Leitung. Das Personal der Freizeiteinrichtungen wird von der für Schulangelegenheiten zuständigen kommunalen Dienststelle beaufsichtigt. Wie bei den frühpädagogischen Koordinierungsfachkräften können die Kommunen auch Koordinierungsfachkräfte für die Freizeiteinrichtungen einsetzen. Für die Aufsicht gibt es keinen gesetzlichen Rahmen. In diesem Bereich gibt es weder einen Verband noch ein nationales Netzwerk, aber einige Freizeitbetreuungskräfte sind in Verbänden der Volksbildung organisiert (Liga für Bildung, *Francas*, Léo Lagrange usw.).

## 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal

### 2.5.1 Betreuungssektor (0–2 Jahre)

Die ärztliche Überwachung der Kinder ist in allen *crèches* mit mehr als zehn Kindern obligatorisch, nicht jeodch therapeutische Maßnahmen. Bis vor kurzem wurde sie von einem/einer Kinderarzt/-ärztin oder Allgemeinmediziner:in in Zusammenarbeit mit dem Dienst für Mutter- und Kinderschutz (*Protection maternelle et Infantile,* PMI) durchgeführt. Gemäß der jüngsten Rechtsverordnung über die Kinderbetreuung (2021-1131) wurde dieser Arzt/diese Ärztin 2021 durch eine/n Berater:in für Gesundheit und integrative Betreuung (*référent santé et accueil inclusif*) ersetzt: Zehn Stunden pro Jahr für *micro-crèches* und bis zu 50 Stunden pro Jahr für *crèches* mit 60 Plätzen. Aufgrund des Ärztemangels (auch in den *PMI*-Zentren) steht diese Funktion nun Kinderkrankenschwestern und -pflegern oder allgemeinen Krankenschwestern und -pflegern mit dreijähriger Berufserfahrung mit Kleinkindern offen. Sie werden nicht eingestellt, um die Kinder medizinisch zu betreuen, sondern um zur Verbreitung einer Gesundheitskultur in den Teams beizutragen (Verabreichung von Medikamenten; Anpassungen für chronisch kranke oder behinderte Kinder; Erkennung von Missbrauch oder Situationen, die eine Gefahr für das Kind darstellen, usw.).

Anderes paramedizinisches Personal kann auf Wunsch der Krippen regelmäßig Unterstützung leisten: Psychologen/Psychologinnen, Psychomotoriktherapeuten/-therapeutinnen, neuerdings Sprach- oder Ergotherapeuten/-therapeutinnen, jedoch nicht zur Therapie, auch wenn Kinder mit Behinderungen anwesend sind.

Alle diese medizinischen und paramedizinischen Fachkräfte arbeiten in Teilzeit oder Vollzeit mit unterschiedlichem Status. Andere externe Fachleute (Künstler:innen, Musiker:innen, Geschichtenerzähler:innen, usw.) arbeiten gelegentlich mit, um bestimmte Aktivitäten zu entwickeln und die Arbeit des Personals zu bereichern.

In den letzten Jahren wurden in einigen Städten Ausgleichsprogramme (Sprache, Spiel) entwickelt, die sich an bestimmte Kinder und Familien richten und Empfehlungen zu sozialen Investitionen in der frühen Kindheit folgen (Terra Nova 2017). Stark kritisiert (Ben Soussan und Rayna 2018), aber auf nationaler Ebene unterstützt, werden diese kostspieligen Programme, deren Wirksamkeit nicht beweisen ist (Chaisemartin, Daviot, Gurgand and Kern 2021), immer noch in armen Vierteln empfohlen – wo die Anzahl der *crèches* sechsmal niedriger ist als der nationale Durchschnitt. 68% der Kinder aus den 20% reichsten Familien haben Zugang zu Kinderbetreuung, verglichen mit nur 9% der ärmsten (Institut Montaigne 2022).

### 2.5.2 Vorschulischer Bildungssektor (2–5 Jahre)

Die Schulärzte/-ärztinnen und Krankenschwestern/-pfleger (*médecins* und *infirmiers/infirmières de l'Education Nationale)* haben eine präventive Rolle. Ihre Aufgaben sind während der Pandemie gewachsen, während gleichzeitig die Engpässe im gesamten Bereich der Medizin in Schulen (inkl. Sekundarschulen) erheblich sind. Ein Bericht der Nationalen Akademie für Medizin (2017) warnte vor diesem Mangel und vor den territorialen Unterschieden (ein Arzt für 2.000 bis 46.000 Schüler:innen). Der Rechnungshof (Cour de Comptes 2020) richtete auch eine kritische Mitteilung an den Ausschuss für Finanzen, allgemeine Wirtschaft und Haushaltskontrolle der Nationalversammlung. Gegenwärtig kommt im nationalen Durchschnitt eine Krankenschwester/ein Krankenpfleger auf 2.000 Schüler:innen (das Ziel der Regierung in den frühen 2000er Jahren war es eine/n für 500 Schüler:innen zu haben).

Das 1990 in Frankreich gegründete Netz spezialisierter Unterstützung für Schüler:innen in Schwierigkeiten (*Réseau d'aides spécialisées aux élèves en difficulté,* RASED) vereint Schulpsychologen/-psychologinnen (*psychologues scolaires*) und Rehabilitationserzieher:innen (*rééducateurs/rééducatrices de l'Éducation nationale*) des Nationalen Bildungswesens, die beide Fachlehrkräfte sind. Sie sind vollwertige Mitglieder des Lehrkörpers der Schulen, an denen sie tätig sind. Diese Positionen gingen zwischen 2007 und 2012 unter der Präsidentschaft von N. Sarkozy und erneut seit 2017 zurück, obwohl im Jahr 2017 das Gremium der Schulpsychologen/-psychologinnen geschaffen wurde (im Lehrkraftgremium mit einem nationalen Diplom in Schulpsychologie eingestellt, blieben sie vor 2017 nach dem Gesetz Lehrkräfte). Die Rehabiltationserzieher:innen haben eine einjährige Ausbildung an einem *INSPE*.

Seit 2019 können Sprachtherapeuten/-therapeutinnen unter bestimmten Voraussetzungen in Schulen mit Kindern mit Behinderungen arbeiten (z.B. mit Kindern, die nicht bereits außerhalb der Schule eine Sprachtherapie besuchen).

Eine Kurzausbildung von nur 60 Stunden wird vom Ministerium für nationale Bildung für die Gewinnung von Begleitpersonen für Schüler:innen mit Behinderungen (*accompagnante d'élève en situation de handicap, AESH*) organisiert. Die AESH arbeiten Teilzeit oder Vollzeit.

### 2.5.3 Vorschulischer Freizeitsektor (2–5 Jahre)

Den Freizeiteinrichtungen, einschließlich denen, die Kinder mit Behinderungen aufnehmen, ist kein spezialisiertes Unterstützungspersonal zugeordnet. Während der außerschulischen Aktivitäten (*temps d'activité periscolaire, TAP*) können in einigen Städten Kultur- oder Sportvereine jedoch weiterhin Maßnahmen anbieten.

# 3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund

## 3.1 Betreuungssektor (0–2 Jahre)

#### Qualifikationen

2011 beschäftigten *crèches* im Durchschnitt elf Mitarbeiter:innen: acht bis zehn von ihnen waren Beamte oder hatten einen sicheren Arbeitsplatz; ein bis drei arbeiteten auf Teilzeitbasis mit einem befristeten Vertrag. Es handelte sich meist um gering qualifiziertes Personal, und die Fluktuation war groß. 90% der *crèches* beschäftigten mindestens eine/n Früherzieher:in, 87% mindestens eine/n Kinderkrankenschwester/-pfleger und 71% eine Person mit der Qualifikation *CAP petite enfance*. 50% der Einrichtungsleitungen waren qualifizierte Erzieher:innen (Albérola und

Jauneau 2012). Neuere Daten sind nicht verfügbar, auch nicht in den akutellsten CNAF- oder ORFKA-Berichten. Infolge des Dekrets 2010-613 über Kindertageseinrichtungen sank während der Präsidentschaft von N. Sarkozy der Anteil des erforderlichen Personals mit einem Diplom in Kinderbetreuung auf 40% (*CAP PE* nicht eingeschlossen). Dieses Dekret löste starke Proteste in der Branche aus (Ben Soussan 2011). Diese Maßnahme wurde beibehalten, während die Zunahme des privaten Sektors und der Mangel an qualifiziertem Personal zu einem allgemeinen Rückgang des qualifizierten Personals in den *crèches* und insbesondere in den privaten *micro-crèches* geführt haben. Die Deregulierung hat die Situation noch verschlimmert (Rechtsverordnung 2021-1131; Ministerium für Solidarität, Autonomie und behinderte Menschen 2022). In einem der jüngsten Berichte des ORFKA (2023a) wird die Frage nach einer stärkeren Regulierung der privaten *micro-crèches* aufgeworfen, deren Rentabilität durch die jüngsten Maßnahmen erhöht wurde.

### Geschlecht

In Frankreich konzentrieren sich 49,8% der Arbeitsstellen, in denen Frauen arbeiten, auf nur zwölf der insgesamt 87 Berufskategorien (Ministerium für Familie, Kindheit und Frauenrechte 2016). Ungleichheiten zwischen Frauen und Männern bestehen auf allen Ebenen der Gesellschaft; die negativen Folgen der Pandemiekrise waren für Frauen stärker (Ministerium für die Gleichstellung von Frauen und Männern, Diversität und Chancengleichheit 2022; Roussel 2022).

Um eine Einstellungsänderung hin zu einem zunehmenden Gleichgewicht zu bewirken, wurden Projekte durchgeführt, wie z.B. „*Les métiers n'ont pas de sexe*“ („Berufe haben kein Geschlecht“) (Staatssekretariat für die Gleichstellung von Frauen und Männern 2017), auch im Betreuungssektor der Kinder unter 3 Jahren (Dhorain and Stefan 2014).

Berufe in der Kinderbetreuung – *EJE* und seit 1983 für alle anderen Berufe (Kinderkrankenschwestern/-pfleger und ihre Hilfskräfte, etc.) – die seit 1973 auch Männern offenstehen, bleiben jedoch frauendominiert, trotz des Gesetzes zur Gleichstellung von Frauen und Männern (2014-873) und diversen Initiativen für die Geschlechtermischung in der Kinderbetreuung. Im Betreuungssektor stellten Männer vor zehn Jahren nur 1% der *auxiliaires de puériculture*, 1,5% der *puéricultures/puéricultrice*s und 2,7% der *EJEs* (Grenat and Nahon 2011, Albérola und Olm 2011). Männer selbst vermeiden es tendenziell, direkt mit Kindern zu arbeiten, und suchen im Allgemeinen Jobs mit größerer Verantwortung (Grenat und Marquier 2009). Heutzutage sind die Prozentanteile immer noch sehr niedrig, noch niedriger beim Personal in direktem Kontakt mit Kindern (Forment and Vidalec 2020).

Berufliche Erfahrungen der seltenen Männer in der Kinderbetreuung und in *écoles maternelles* werfen ein Licht auf die geschlechtsspezifischen Hindernisse, die sich durch die Versuche der Vermischung ziehen – der Geschlechterdruck auf Männer ist in *école maternelle* weniger deutlich als in *crèches* oder in der Tagespflege (Devineau, Félieu, Valentin, and Clémence 2020).

### Ethnische Zugehörigkeit

Statistiken über die ethnische Zugehörigkeit einer Person sind in Frankreich nicht erlaubt. Ergänzungskräfte (*auxiliaires de* puériculture*, CAP AEPE)* haben jedoch oft einen Migrationshintergrund, vor allem unter dem unqualifizierten Personal.

*Tabelle 4*

**Frankreich: Personalstrukturen – Betreuungssektor (0–2 Jahre)**

| Personal | Jahr/Prozentanteile |
|---|---|
| Fachkräfte mit einschlägigem, dreijährigen (oder längeren) Hochschulabschluss | **2011***:<br>*Puéricultrices/puériculteurs*: **4%**<br>*Éducatrices/éducateurs* – as Heads): **16%** |
| Fachkräfte mit einschlägigem Fachschulabschluss (postsekundär) | Nicht zutreffend |
| Personal mit einschlägigem berufsbildenden Sekundarstufenabschluss II (mit regionalen Unterschieden) | **2011*:**<br>*Auxiliaires de puériculture:* **36%**<br>*Accompagnant éducatif / accompagnante éducative petite enfance:* keine Daten |
| Personal ohne oder nur mit minimaler formaler Ausbildung (Unterschiede zwischen Kommunen, dem öff. und priv. Sektor) | ca. **50%** |
| Fachkräfte mit besonderer Spezialisierung, die regelmäßig in der Einrichtung arbeiten:<br><br>*Kinderarzt/-ärztin*: (ein halber Tag/Woche, verpflichtend), die Babys zu Beginn untersuchen und sie weiter begleiten. Seit 2021 wurden sie durch eine/n Berater:in für Gesundheit und integrative Pflege (*référent santé et accueil inclusif)* (Kinderarzt/-ärztin oder Kinderkrankenschwester/-pfleger) ersetzt *Psychologe/Psychologin und/oder Psychomotoriktherapeut/-therapeutin:* (ein halber Tag/Woche, nicht obligatorisch, aber häufig nachgefragt) Seit 2019: *Sprachtherapeut:in* (unter bestimmten Bedingungen) | Keine Daten verfügbar |
| Männliche Fachkräfte | 2011*, 2012**, 2019***<br>*Puériculteurs:* **1.5%**<br>*Éducateurs de jeunes enfants:* **2.7%**<br>*Auxiliaires de puériculture:* **1.0%**<br>*Accompagnants éducatifs:* **1.0%** |
| Fachkräfte mit Migrationshintergrund | Keine nationalen Statistiken verfügbar<br>Der geschätzte Anteil des Personals aus dem Maghreb und Subsahara-Afrika ist relativ hoch***. |

Quellen*:* *Gresy and Georges 2012; **Naves and Visnia-Weill 2014; ***Forment and Vidalec 2020

## 3.2 Vorschulischer Bildungssektor (2–5 Jahre)

Es gibt doppelt so viele Lehrkräfte im Primarbereich wie im Vorschulbereich. 12% sind Leitungen von öffentlichen Schulen (9% von Privatschulen), 36% der Leitungen von öffentlichen Schulen unterrichten neben ihren Leitungsaufgaben, 8% sind ganz vom Unterrichten freigestellt. 24% der Lehrkräfte sind in Kompensatorischer Bildung eingesetzt (im öffentlichen Sektor), wobei 53% mindestens das vierte Jahr in derselben Schule absolvieren – ohne Kompensatorische Bildung sind es 61% (DEPP 2021).

Rund 50.000 kommunale Ergänzungskräfte *(ATSEM/ASEM*) (eine für 50 Kinder) arbeiten im Vorschul- und Grundschulbereich (Debrosse et al. 2017).

### Qualifikationen

In den *écoles maternelles* müssen alle Lehrkräfte voll qualifiziert sein (Ministerium für nationale Bildung 2017b), außer denjenigen im zweiten Jahr ihres Masterstudiums (*MEEF*). Seit 2021 müssen die Masterstudierenden das *CRPE* nicht mehr am Ende des ersten Jahres, sondern am Ende des zweiten Jahres ablegen – zeitgleich mit ihren Masterprüfungen und der Masterarbeit; sie werden also nicht mehr wie bisher im zweiten Jahr ihres Masterstudiums bezahlt.

Es können auch Lehrkräfte auf Vertragsbasis eingestellt werden, d.h. Personen, die einen Master-Abschluss erworben, aber die *CRPE* nicht bestanden haben, wodurch sie unbefristet eingestellt werden könnten, oder auch Personen, die nur einen Bachelor- oder einen anderen Abschluss haben. Früher waren sie zahlreich; nach einem Rückgang der Anzahl ist in den letzten zehn Jahren vor dem Hintergrund des Lehrkraftmangels ein erneuter Anstieg zu verzeichnen. Nach dem Sozialbericht über die Schulbildung 2021–2022 der Abteilung für Bewertung, Prognose und Leistung des Bildungsministeriums (DEPP 2022) sind 24% des Schulpersonals Vertragslehrkräfte (5% der Lehrkräfte an öffentlichen Schulen, 19% an Privatschulen). Trotz der prekären Beschäftigungsverhältnisse scheint der Beruf der Vertragslehrkraft immer mehr zu einer bewussten Entscheidung zu werden (Bertron et al. 2021), während die Institutionalisierung von Personal auf Vertragsbasis auf eine stille Neoliberalisierung der Bildung hindeutet (Pons 2021). Auch die Kündigungsquote ist gestiegen, insbesondere bei den neuen voll qualifizierten Lehrkräften.

Im Hinblick auf die *ATSEM*-Ergänzungsfachkräfte – 90% von ihnen sind kommunale Beamte im öffentlichen Sektor –gibt es Unterschiede und daher auch Ungleichheiten zwischen reichen und armen Kommunen, die sich mehr oder weniger *ATSEM* pro Schule leisten können (Garnier 2008, 2016). In früheren offiziellen Texten waren die *ATSEM* nur an der Bildungsgemeinschaft „beteiligt“, aber seit der Rechtsverordnung Nr. 2018-152 vom 1. März 2018 "gehören" sie zur Bildungsgemeinschaft. Diese Rechtsverordnung ermöglicht ihnen auch den Zugang zu den Stellen der kommunalen Freizeitbetreuungskräfte.

Es fehlen Assistenzkräfte (*Auxiliaires de vie scolaire AVS*), die seit 2003 Kinder mit Behinderungen unterstützten und 2014 zu Unterstützungskräften für Kinder mit Behinderungen *(accompagnante/accompagnante d'élève en situation de handicap AESH)* wurden. Sie werden von den Rektoraten nach einer 60stündigen Schulung durch das Bildungsministerium eingestellt und erhalten in etwa den Mindestlohn, wobei im Jahr 2022 kaum eine Aufwertung stattfand (Ministerium für nationale Bildung und Jugend 2022d, Trouver un Métier 2022a).

### Geschlecht

Bis 1974 war es Männern nicht gestattet, in *écoles maternelles* zu arbeiten. Während sie unter den Lehrkräften eine Minderheit darstellen, haben sie die Mehrheit in höheren Hierarchieebenen – wie z.B. in der Aufsichtsbehörde (Ferrier 1997). In der *école maternelle* und der *école élémentaire* gibt es insgesamt 80% Frauen in öffentlichen und 98% in privaten Schulen. Geschlechterstereotype, die Furcht vor pädophilen Anschuldigungen und der relativ niedrige Status dieses Berufs kann das Fehlen von Männern erklären (Fillod 2001; Jaboin 2010). Betrachtet man das Bildungssystem als Ganzes, so sind etwa 70% der Arbeitsplätze von Frauen besetzt, während 70% der Männer in Verwaltungs- und Führungspositionen tätig sind.

Heutzutage ist die Feminisierung des Sektors bestätigt (DEPP 2021). Frauen stellen 84% des Lehrpersonals in öffentlichen Vor- und Grundschulen und 92% in Privatschulen. 10% der Lehrkräfte,

hauptsächlich Frauen, im öffentlichen Vorschul- und Primarbereich arbeiten in Teilzeit (vor allem, um ein Kind zu betreuen). Die Feminisierung variiert je nach hierarchischer Kategorie, aber die Präsenz von Frauen in der Hierarchie nimmt zu: 2020 waren 69% der Schulleitungen Frauen, ebenso wie 71% der *IEN*-Inspektoren/Inspektorinnen (*Inspectrices de l'éducation nationales)* und 53% der Inspektoren/Inspektorinnen (*Inspectrices d'académie, IA).*

Bei den *ATSEM* liegt der Frauenanteil bei 99,7% (Forment and Vidalec 2020).

### Ethnische Zugehörigkeit

Statistiken über die ethnische Zugehörigkeit einer Person sind in Frankreich nicht erlaubt. Ergänzungskräfte sowohl in *écoles maternelles* (*ATSEM*) als auch in *écoles élémentaires* haben jedoch oft einen Migrationshintergrund.

*Tabelle 5*

**Frankreich: Personalstrukturen – vorschulischer Bildungssektor (2–5 Jahre)**

| Personal | Jahr/Prozentanteile |
|---|---|
| Fachkräfte mit einschlägigem, dreijährigen (oder längeren) Hochschulabschluss | 2014/15: (keine neueren Daten verfügbar)<br>mit Master-Abschluss (*Professeurs des écoles*) **97%*** |
| Fachkräfte mit einschlägigem Fachschulabschluss (postsekundär) | *ATSEM* (bezahlt von Kommunen):<br>große Variation zwischen Städten: von einer pro Klasse bis zu keiner |
| Personal ohne formale Ausbildung | keine |
| Fachkräfte mit besonderer Spezialisierung (z.B. Sprachtherapeuten/-therapeutinnen), die regelmäßig in der Einrichtung arbeiten<br><br>Weitere Spezialisten/Spezialistinnen (Psychologen/Psychologinnen, Fachlehrkräfte) werden falls nötig durch das *RASED* angefordert. Seit 2019 können unter bestimmten Bedingungen Sprachtherapeuten/-therapeutinnen in Schulen arbeiten. | Schulärzte/-ärztinnen und Schulkrankenschwestern/-pfleger arbeiten in mehreren *écoles maternelles* und *écoles élémentaires* gleichzeitig (Gesundheitsförderung, Früherkennung von Entwicklungsverzögerungen, Förderung von inklusiver Arbeit). Sie besuchen die Einrichtungen regelmäßig, aber ihre Zahl nimmt weiterhin stark ab.<br><br>2006: **1,400** Ärzte/Ärztinnen<br>2017:** **990** Ärzte/Ärztinnen |
| Männliche Fachkräfte | In Vor- *und* Grundschulen<br>Öffentlicher Sektor: 16%***<br>Privater Sektor: 8%*** |
| Fachkräfte mit Migrationshintergrund | Keine nationalen Statistiken verfügbar – Personal mit Migrationshintergrund arbeitet bevorzugt in Gebieten mit einem hohen Anteil einer Minderheitensprache in der Bevölkerung |

*Quellen*: *Ministerium für Nationale Bildung 2017b; **Nationale Akademie für Medizin 2017; ***DEPP 2021.

## 3.3 Vorschulischer Freizeitsektor (2–5 Jahre)

### Qualifikationen

Die "ehrenamtlichen" Freizeitbetreuungskräfte in den *accueils périscolaires*, die in der Regel zwischen 15 und 20 Stunden pro "Schulwoche" arbeiten und sich in einem prekären Beschäftigungsverhältnis befinden (Mansuy et al. 2021), haben ein nicht berufsbezogenes Diplom (*BAFA*) (ein Monat in einem Ausbildungszentrum und Praktika).

Einige von ihnen werden zu "professionellen" Freizeitbetreuungskräften dank des Berufszertifikats als qualifizierte Freizeitbetreuungskraft (*certificat de qualification professionnelle (CQP) ani-*

*mateur périscolaire)*, das durch eine dreimonatige Ausbildung erworben werden kann, die abwechselnd im Ausbildungszentrum und im Berufsfeld stattfindet. Nur wenige Freizeitbetreuungskräfte haben dieses Zertifikat oder andere Berufsdiplome wie das Berufszertifikat Jugend, Volksbildung und Sport (*certificat professionnel de la jeunesse, de l'éducation populaire et du sport, CPJEPS*).

Die meisten Leitungen von *accueils périscolaires* haben nach dem BAfA das *BAFD*, ein weiteres nicht berufsbezogenes Diplom, erworben (etwa 45 Stunden Kurse und Praktika).

Um eine professionelle Leitung zu werden, ist ein weiteres Diplom erforderlich, das Berufsdiplom Jugend, Volksbildung und Sport (*brevet profesionnel de la Jeunesse, de l'éducation populaire et du sport, BPJEPS*). Dieses abiturähnliche Diplom eröffnet dann den Zugang zum nationalen Diplom Jugend, Volksbildung und Sport (*diplôme d'Etat de* la *jeunesse, de l'éducation populaire et du sport, DE JEPS*) oder zum höheren nationalen Diplom Jugend, Volksbildung und Sport, mit der Fachrichtung sozialpädagogische und kulturelle Animation (*diplôme d'Etat supérieur de la jeunesse, de l'éducation populaire et du sport spécialité "animation socio-éducative et culturelle*", DES JEPS). Dieses Abitur und das dreijährige Diplom ermöglicht höhere Positionen in anderen Bereichen, z.B. als Leitung von Sozialzentren.

### Geschlecht

1982 waren mehr als die Hälfte (56%) der Freizeitbetreuungskräfte Frauen. Die Feminisierung des Sektors hat seit Mitte der 1990er Jahre stark zugenommen. Heutzutage ist der Freizeitsektor stark feminisiert: 2019 waren mehr als zwei Drittel der *BAFA*-Absolventen/Absolventinnen (68%) und der *BAFD*-Absolventen/Absolventinnen (72%) Frauen (Foirien 2020), aber immer noch weniger als im Bereich der Kinderbetreuung und der Vorschulbildung.

### Ethnische Zugehörigkeit

Statistiken über die ethnische Zugehörigkeit einer Person sind in Frankreich nicht erlaubt. Dennoch scheint die „ethnisch-rassische Dimension der Beschäftigten im Freizeitsektor stark ausgeprägt zu sein", insbesondere in der Region Paris (Divert and Lebon 2019).

*Tabelle 6*

**Frankreich: Personalstrukturen – Freizeitsektor (2–5 Jahre)**

| Personal | Jahr/Prozentanteile |
|---|---|
| Fachkräfte mit einschlägigem, dreijährigen (oder längeren) Hochschulabschluss | Keine |
| Fachkräfte mit einschlägigem Fachschulabschluss (postsekundär) und mit einschlägigem berufsbildenden Sekundarstufenabschluss II | Keine nationalen Statistiken verfügbar |
| Personal ohne formale Ausbildung | Keine nationalen Statistiken verfügbar |
| Fachkräfte mit besonderer Spezialisierung (z.B. Sprachtherapeuten/-therapeutinnen), die regelmäßig in der Einrichtung arbeiten | Keine |
| Männliche Fachkräfte | Keine nationalen Statistiken verfügbar, aber es wird geschätzt, dass im Freizeitsektor mehr Männer arbeiten als im Betreuungs- und vorschulischen Bildungssektor.<br>**2019** waren 32% der *BAFA* Absolventen/Absolventinnen und 28% der *BAFD* Absolventen/Absolventinnen* männlich. |

| Personal | Jahr/Prozentanteile |
|---|---|
| Fachkräfte mit Migrationshintergrund | Keine nationalen Statistiken verfügbar, aber es wird geschätzt, dass im Freizeitsektor mehr Personal mit Migrationshintergrund arbeitet als im Betreuungs- und vorschulischen Bildungssektor |

*Quelle:* *Foirien 2020

# 4. Berufliche Erstausbildung

## 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische)

Vielfalt ist das Hauptmerkmal der verschiedenen Berufskategorien im Betreuungs- und Bildungsbereich, sowohl was die Dauer der beruflichen Erstausbildung (von einigen Monaten bis zu einem Master-Abschluss) als auch was den Inhalt betrifft (von einer paramedizinischen bis zur Bildungs-/Lehrorientierung). Berufliche Erstausbildung findet in verschiedenen Ausbildungsstätten statt, wie in tertiären Fachschulen (für *puériculteurs/puéricultrices, auxiliaires de puériculture*), in Ausbildungsstätten, die mit einer Universität zusammenarbeiten (für *EJE*), an Zentren (für Lehrkräfte), die Universitäten angegliedert sind oder in berufsbildenden Sekundarschulen (für *AEPE*). Die berufliche Erstausbildung kann über klassische Qualifizierungswege, aber auch über Lehrlingsausbildungen erfolgen. Auch kann die Validierung von erworbenen Erfahrungen (*VAE*) genutzt werden (außer für *puériculteurs/puéricultrices*). Für Arbeitnehmer:innen und Arbeitssuchende können alle Diplome auf dem Weg der beruflichen Weiterbildung erworben werden

### 4.1.1 Betreuungssektor (0–2 Jahre)

Der Betreuungssektor besteht mehrheitlich aus Angestellten mit einer formal niedrigen Grundausbildung.

Die medizinische Vergangenheit dieses Sektors zeigt sich immer noch im Vorherrschen von *puériculteurs/puéricultrices (*Leitungen der *crèches)* und der *auxiliaires de puériculture,* die direkt mit den Kindern arbeiten (seit 2018 wurde das Niveau ihrer Diplome angehoben). Der Stellenwert und die Anerkennung der anderen Hilfskräfte, der *accompagnants éducatifs /accompagnantes éducatives petite enfance (AEPE)*, hat zugenommen, aber das Niveau ihrer Diplome ist gleichgeblieben (und liegt jetzt unter dem der *auxiliaires de puéricultures*). Die Früherzieher:innen (*EJE*), die hinsichtlich des Kontakts mit Kindern immer in der Minderheit waren, werden immer häufiger Leitungen von Kinderkrippen; sie haben heute einen Bachelor-Abschluss.

#### Kinderkrankschwester/-pfleger

Staatlich anerkannte Diplome von Krankenschwestern/-pflegern (*Diplôme d'État d'infirmière,* dreijährige Ausbildung*)* oder von Hebammen (*Diplôme d'État de sage-femme,* vierjährige Ausbildung), die nach dem Abitur erworben werden, sind neben einer Aufnahmeprüfung Voraussetzung für die Aufnahme in ein berufsbildendes Ausbildungszentrum für angehende Kinderkrankenschwestern und -pfleger. Die Berufsausbildung besteht aus einem einjährigen Studium in einer öffentlichen oder privaten fachspezifischen Ausbildungsstätte (*école, institut de puériculture*). Der Abschluss ist das nationale Diplom in Kinderkrankenpflege (*Diplôme d'État de puériculture*). Der Master-Abschluss ist noch keine Voraussetzung, gehört aber zu den Forderungen, die im Berufsfeld gestellt werden.

*Tabelle 7*
**Frankreich: Kinderkrankenschwester/-pfleger**

| **Titel in Französisch:** *Puéricultrice/puériculteur*<br>**Profil**: Sozialpflege-/Gesundheitspflege-Fachkraft |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** Allgemeine Hochschulreife (*baccalauréat*); *Diplôme d'État d'infirmière* (staatlich anerkannte Krankenschwester, 3 Jahre) oder *Diplôme d'État de sage-femme* (staatlich anerkannte Hebamme, 4 Jahre); **plus** Aufnahmeprüfung |
| **Ausbildung:** 1 Jahr an einer tertiären öffentlichen oder privaten Fachschule (*école/institut de puériculture*) |
| **Abschluss:** Staatlich anerkannte Kinderkrankenschwester, staatlich anerkannter Kinderkrankenpfleger (*Diplôme d'État de puériculture)* |
| **ECTS-Credits:** 180<br>**EQR-Stufe**: 6<br>**ISCED 2011**: 6 |
| **Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kinderkrippen *(crèches)*; registrierte Netzwerke der Familientagespflege; Mutter- und Kind-Zentren (*PMI – Protection maternelle et infantile***,** 0–16 Jahre); Geburtskliniken und Kinderkrankenhäuser (0–16 Jahre) |

### Früherzieher:in

Die Hochschulzugangsvoraussetzung (Abitur (*Baccalauréat*) oder gleichwertig) plus Aufnahmeprüfung oder die Qualifikation als *auxiliaire de puériculture, CAP petite enfance* und drei Jahre Berufserfahrung plus Aufnahmeprüfung sind Voraussetzung für die Aufnahme in ein berufsqualifizierendes Ausbildungszentrum für Früherzieher:innen. Die Berufsausbildung besteht aus einem dreijährigen postsekundären Studium (gleichwertig zum Bachelor-Abschluss) an einer privaten oder öffentlichen Berufsbildungseinrichtung (*école, institut, centre de formation d'éducateurs de jeunes enfants*) – die Teil einer allgemeineren Schule für Sozialarbeit sein kann, die heutzutage mit Universitäten verbunden ist. Der Abschluss ist das Diplom zum/zur staatlich anerkannten Früherzieher:in (*Diplôme d'État d'éducateur de jeunes enfants*).

*Tabelle 8*
**Frankreich: Früherzieher:in**

| **Titel in Französisch:** *Éducatrice/Éducateur de jeunes enfants*<br>**Profil**: Frühpädagogische Fachkraft |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** Allgemeine Hochschulreife (*baccalauréat*) oder vergleichbares + Aufnahmeprüfung ***oder*** Qualifikation als *auxiliaire de puériculture, CAP petite enfance* und 3 Jahre Berufserfahrung ***plus*** Aufnahmeprüfung |
| **Ausbildung:** 3 Jahre an einer fachspezifischen Ausbildungsstätte (*école d'éducateurs de jeunes enfants*), die privat oder öffentlich sein kann und auch Teil einer allgemeineren Schule für Sozialarbeit und an eine Universität angegliedert sein kann |
| **Abschluss:** Staatlich anerkannte/r Früherzieher:in (*Diplôme d'État d'éducateur de jeunes enfants)* |
| **ECTS-Credits:** 180<br>**EQR-Stufe**: 6<br>**ISCED 2011**: 6 |
| **Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kinderkrippen *(crèches)*; Kindergärten (*jardins d'enfants*, 2–4/6 Jahre); Netzwerke der Familientagespflege (*RAM – relais assistantes maternelles*); Mutter und Kind Zentren (*PMI – Protection maternelle et infantile,* 0–16 Jahre); Übergangsklassen im vorschulischen Bereich (*classes passerelles,* 2- bis 3-Jährige) |

### Assistenz-Kinderkrankenschwester/-pfleger

Die Voraussetzungen für die Aufnahme in eine private oder öffentliche berufsbildende Ausbildungsstätte (*école/institut de formation d'auxiliaires de puériculture*) sind: Mindestalter 17 Jahre

und Abschluss der ersten vier Jahre der Sekundarschule. Um die Zahl der Neueinstellungen zu erhöhen, wurde die Aufnahmeprüfung ab 2020 gestrichen. Die Berufsausbildung besteht aus einem 12monatigen Berufspraktikum. Der Abschluss ist das Nationale Diplom zur/zum Assistenzkinderkrankenschwester/-pfleger (*Diplome d'État d'auxiliaire de puériculture*). (

*Tabelle 9*
**Frankreich: Assistenz-Kinderkrankenschwester/-pfleger**

| **Titel in Französisch:** *Auxiliaire de puériculture*<br>**Profile**: Sozialpflege-/Gesundheitspflege-Fachkraft |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** Mindestalter 17 Jahre; Abschluss der ersten vier Jahre Sekundarschule |
| **Ausbildung:** 12 Monate an einer privaten oder öffentlichen berufsbildenden Ausbildungsstätte (*école d'auxiliaires de puériculture)* |
| **Abschluss:** Nationales Diplom zur/zum Assistenzkinderkrankenschwester/-pfleger (*Diplôme d' État d'auxiliaire de puériculture*) |
| **ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQR-Stufe**: 4<br>**ISCED 2011**: 3 |
| **Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kinderkrippen (*crèches)*; Mutter und Kind Zentren (*PMI – Protection maternelle et infantile,* 0–15/16 Jahre; Geburtskliniken und Kinderkrankenhäuser (0–15/16 Jahre) |

### Frühkindliche Assistenzfachkraft

Die Voraussetzungen für eine berufliche Erstausbildung, die zu einem Abschluss als Frühkindliche Ergänzungsfachkraft (*CAP AEPE accompagnant éducatif petite enfance*) führt, sind: Abschluss der ersten vier Jahre der Sekundarschule und ein Mindestalter von 16 Jahren. Diese Berufsausbildung besteht aus zwei Jahren an einer privaten oder öffentlichen Fachoberschule (*lycée professionnel*) oder einer ähnlichen Einrichtung. Das *CAP AEPE*, das vom Bildungsministerium vergeben wird, hat 2017 das *CAP PE* (EQR/ISCED Stufe 3) ersetzt. Es gibt diesen Fachkräften eine offizielle Bezeichnung: Bildungsbegleitung in der frühen Kindheit (*accompagnant éducatif petite enfance*).

*Tabelle 10*
**Frankreich: Frühkindliche Ergänzungsfachkraft**

| **Titel in Französisch:** *Accompagnant éducatif/accompagnante éducative petite enfance – AEPE* |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** Mindestalter 16 Jahre; Abschluss der ersten vier Jahre Sekundarschule |
| **Ausbildung:** 2 Jahre Fachoberschule (*lycée professionnel*) oder ähnliches |
| **Abschluss:** Zertifikat in Früher Kindheit (*CAP AEPE accompagnant éducatif petite enfance)* |
| **ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQR-Stufe**: 3<br>**ISCED 2011**: 3 |
| **Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kinderkrippen (*crèches* 0-2 Jahre*)* (und in Vorschulen (*écoles maternelles*) als *ATSEM/ASEM*) |

### 4.1.2. Vorschulischer Bildungssektor (2–5 Jahre)

Seitdem die *écoles maternelles* in die Grundschulbildung einbezogen sind, wurden die vorschulischen Lehrkräfte umbenannt in Schullehrkräfte (*professeurs/professeures des écoles*) und müssen keine spezifische Ausbildung mehr haben, um mit Kindern unter 6 Jahren zu arbeiten. Das Curriculum für das Masterstudium betrifft sowohl vorschulische als auch schulische Bildung, die

Orientierung ist allerdings streng didaktisch und auf Lehre und Unterricht bezogen. In ihrem Bericht über Freizeitbetreuer:innen empfahl das Generalinspektorat des Bildungsministeriums (Mansuy et al. 2021), dass die Erstausbildung von Lehrkräften mehr zum Thema außerschulische Betreuung und das entsprechende Personal enthalten sollte.

*ATSEM/ASEM*-Ergänzungskräfte haben eine berufsbildende Sekundarschule besucht und ein viel niedrigeres Ausbildungsniveau (*CAP-AEPE*).

### (Vor-) Schullehrkraft

Die Zugangsvoraussetzungen für den Besuch eines *Institut national supérieur du professorat et de l'éducation (INSPE)* sind: ein dreijähriger Hochschulabschluss in einem beliebigen Fachbereich (*licence*). Diese Hochschulen mit Universitätstatus als "an eine Universität angegliederte Hochschulkomponenten" (Ministerium für Hochschulwesen und Forschung 2020) stehen auch Eltern mit drei Kindern und Spitzensportlern/-sportlerinnen ohne Bachelor-Abschluss offen, die in einem speziellen Validierungsverfahren (*VAPP – Validation des Acquis Professionnels et Personnels*) bewertet werden. Die Ausbildung ist ein zweijähriger Masterstudiengang mit Master-Abschluss (*Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation*, *MEEF*) (siehe Tabelle 11).

Zur Ausbildung gehört auch eine Einstellungsprüfung (*Concours de recrutement des professeurs des écoles – CRPE*). Das Bestehen des *CRPE* ist Voraussetzung für den Beamtenstatus. Personen, die ein *MEEF* und *CRPE* haben, beginnen dann ihr Referendariat. Nach einem Jahr werden sie fest angestellt.

*Tabelle 11*
**Frankreich: (Vor-) Schullehrkraft**

| **Titel in Französisch:** *Professeur/ professeure des écoles*<br>**Profil**: Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** 3jähriges Universitätsstudium mit Abschluss in beliebiger Fachrichtung (*licence*) |
| **Ausbildung:** 2jähriges Studium, einschließlich Aufnahmeprüfung (*CRPE*) an einer Hochschule mit Universitätsstatus für Lehrkräfte (*INSPE – Institut national supérieur du professorat et de l'éducation*) |
| **Abschluss:** Master-Abschluss *MEEF* (*Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation*) |
| **ECTS-Credits:** 300 (inklusive 180 für den Bachelor-Abschluss als Eingangsvoraussetzung)<br>**EQR-Stufe**: 7<br>**ISCED 2011**: 7 |
| **Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Vorschulen (*écoles maternellen*, 2–5 Jahre); Grundschulen (*écoles élémentaires*, 6–11 Jahre) |

### Kommunale Assistenzfachkraft

Das *CAP AEPE accompagnant éducatif petite enfance* ist die erforderliche Qualifikation für den Beruf der Ergänzungskraft im Vor- und Grundschulbereich. Zugangsvoraussetzungen sind ein Mindestalter von 16 Jahren und der Abschluss der ersten vier Jahre der Sekundarschule. Die Berufsausbildung besteht aus zwei Jahren an einer Berufsschule in einem *Lycée professionnel* oder ähnlichen Einrichtungen.

Inhaber:innen dieses Zertifikats für frühe Bildung können in *crèches* arbeiten oder einen qualifizierten *ATSEM*-Status erwerben, den sie nach Bestehen einer Prüfung für den regionalen öffentlichen Dienst (*Fonction Publique Territoriale*) erhalten, um in öffentlichen *écoles maternelles* (2–6 Jahre) während und außerhalb der Schulzeit zu arbeiten und Beamte im öffentlichen Dienst zu werden. Die *CAP AEPE* ist für Eltern von drei Kindern und Spitzensportler:innen nicht erforderlich.

*Tabelle 12*
**Frankreich: ATSEM/ASEM-Ergänzungskraft**

| **Titel in Französisch:** *A(T)SEM – agents (territoriaux) spécialisés des écoles maternelles* |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** Mindestalter 16 Jahre; Abschluss der ersten vier Jahre Sekundarschule<br>**Ausbildung:** 2 Jahre Fachoberschule (*lycées professionnels*) oder vergleichbares<br>**Abschluss:** Zertifikat/Frühe Kindheit (*CAP AEPE accompagnant éducatif petite enfance)* und qualifizierter *ATSEM* Status<br>**ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQR-Stufe**: 3<br>**ISCED 2011**: 3<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Vorschulen (*écoles maternelles,* 2–5 Jahre) während und außerhalb der Schulzeiten |

### 4.1.3 Vorschulischer Freizeitsektor (2–5 Jahre)

In diesem Bereich ist nur eine begrenzte Vorbereitung erforderlich: das *BAFA*, ein nicht berufsbezogenes Diplom für Freizeitbetreuungskräfte (*Animateure/Animatrices périscolaires*, auch "*animateurs/animatrices volontaires*" genannt). Das Äquivalent für die Leitungen ist das *BAFD*. Um "professionelle" Freizeitbetreuungskräfte oder Leitungen zu werden, sind andere Diplome erforderlich.

#### Freizeitbetreuungskräfte

Die "Zugangsvoraussetzung" ist ein Mindestalter von 16 Jahren; Leitungen müssen mindestens 18 Jahre alt und im Besitz eines *BAFD* sein. Für die Freizeitbetreuungskräfte besteht die Ausbildung aus drei Veranstaltungen in einem vom MENJ anerkannten Zentrum, einschließlich eines Praktikums (innerhalb eines Zeitraums von maximal 30 Monaten); für die Leitungen besteht sie aus vier Veranstaltungen: zwei theoretische und zwei Praktika. Die Abschlüsse sind: Zertifikat für Freizeitbetreuungskräfte (*BAFA – brevet d'aptitude aux fonctions d'animateur*); und das Zertifikat für Leitungen von Freizeiteinrichtungen (*BAFD – brevet d'aptitude aux fonctions de directeur de centres de vacances et de loisirs*).

*Tabelle 13*
**Frankreich: Freizeitbetreuungskraft**

| **Titel in Französisch**: *Animateur/animatrice* |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** Mindestalter 16 Jahre (Leitungen: 18 Jahre).<br>**Ausbildung:** drei Veranstaltungen (ca. 30 Stunden, innerhalb von maximal 30 Monaten) einschließlich Praktikum, an einer vom Ministerium für Städteplanung, Jugend und Sport anerkannten Ausbildungsstätte; für Leitungen: zwei theoretische Veranstaltungen und zwei Praktika (ca. 45 Stunden innerhalb von vier Jahren)<br>**Abschluss:** Zertifikat Freizeitbetreuungskraft (*BAFA – brevet d'aptitude aux fonctions d'animateur*); Zertifikat Leitung von Freizeiteinrichtungen (*BAFD – brevet d'aptitude aux fonctions de directeur de centres de vacances et de loisirs)*<br>**ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQR-Stude**: 3<br>**ISCED 2011**: 3<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** außerschulische Freizeiteinrichtung (2–11 Jahre); Ferienzentren (4–17 Jahre |

Nur sehr wenige Freizeitbetreuungskräfte sind "Profis". Um eine "professionelle" Freizeitbetreuungkraft zu werden, ist es jetzt möglich, ein professionelles Qualifikationszertifikat für Freizeitbetreuungskräfte (*Certificat de Qualification* Professionnelle *(CQP) animateur périscolaire*) zu erwerben. Die Ausbildung wird von zugelassenen Organisationen durchgeführt. Die Voraussetzungen sind: Mindestalter 18 Jahre; Abschluss der ersten vier Jahre der Sekundarschule; Erfahrung in der Freizeitarbeit erwünscht; Entwicklung eines Projekts in der Freizeitarbeit.

Das professionelle Diplom für Leitungen ist das "Berufsdiplom für Jugend, Volksbildung und Sport, Freizeitangebote für alle Altersgruppen oder soziale Animation" (*Brevet professionnel de la Jeunesse, de l'Education Populaire et du Sport, spécialités Loisirs tous publics ou Animation sociale, BPJEPS*): ein Jahr in einer anerkannten Ausbildungsstätte. Die Voraussetzungen sind: Mindestalter 18 Jahre, *BAFA* oder andere Diplome oder 200 Stunden Erfahrung in der Freizeitarbeit; Inhaber:innen des *CQP* wird eine kürzere Ausbildung gewährt. Nur sehr wenige Leitungen von Freizeiteinrichtungen verfügen über dieses abiturähnliche Diplom.

*BPJEPS* eröffnet jedoch den Zugang zur Stufe III des nationalen Diploms für Jugend, Volksbildung und Sport (*diplôme d'Etat de la jeunesse, de l'éducation populaire et du sport*, DE JEPS) und zur Stufe II des höheren nationalen Diploms für Jugend, Volksbildung und Sport, Fachrichtung "sozialpädagogische und kulturelle Animation" (*diplôme d' Etat supérieur de la jeunesse, de l'éducation populaire et du sport spécialité "Animation Sozio-Educative et Culturelle", DES JEPS*).

## 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula

Für jeden Beruf sind unterschiedliche Kompetenzen erforderlich, die mit den Besonderheiten der verschiedenen Berufe im Betreuungssektor zusammenhängen. Der Bericht von Giampino (2016) empfiehlt, die verschiedenen Berufskategorien beizubehalten, aber die Qualität der untersten Ebenen der beruflichen Erstausblidung (Ergänzungskräfte) anzuheben, Fachkräften ohne Berufsbezeichnung (Inhaber:innen der *CAP petite enfance*) einen Namen zu geben und auf ein kohärenteres und ganzheitlicheres System mit einem gemeinsamen Kern in der beruflichen Erstausbildung der verschiedenen Fachkräfte hinzuarbeiten. Der Bericht eines beratenden Gremiums beim Premierminister (Oberster Rat für Familie, Kindheit und Alter) über das Qualitätsmanagement in der frühen Kindheit (ORFKA 2019) geht in diese Richtung und empfiehlt eine gemeinsame Grundlage für die Ausbildung im Betreuungssektor und die Kontinuität mit dem Bildungs- und Freizeitsektor.

### 4.2.1 Betreuungssektor (0–2 Jahre)

#### Kinderkrankenschwester/-pfleger

Das Berufsdiplom wurde 1947 eingeführt. Die Erstausbildung findet in einem Ausbildungszentrum statt, das an ein Krankenhaus angeschlossen ist (39 in Frankreich). Qualifizierte Krankenschwestern/-pfleger, die Kinderkrankenschwestern/-pfleger werden wollen, müssen eine Prüfung ablegen, um in diese öffentlichen oder privaten Ausbildungszentren aufgenommen zu werden. Der Inhalt der Ausbildung (1.500 Stunden), die ein, manchmal zwei Jahre dauert, hat sich seit 1990 nicht geändert. Sie umfasst theoretische und praktische Unterrichtseinheiten und fünf Praktika in Krankenhäusern, Kindertageseinrichtungen und anderen Einrichtungen, die eine Vereinbarung mit der Ausbildungsstätte getroffen haben. Die Bewertungen beziehen sich auf zehn Kompetenzen (siehe *Tabelle 14* unten). Die Erlangung dieses nationalen Diploms basiert auf der erfolgreichen Bewertung der Praktika und auf drei schriftlichen Prüfungen (Lösung eines Pflegeproblems vor Ort, im Krankenhaus oder außerhalb des Krankenhauses; Informationsmaßnahmen zur Gesundheitsbildung; mündliche Präsentation eines beruflichen Projekts).

Diese Fachleute fordern weiterhin eine Aufwertung ihres Diploms auf Masterniveau. Ihr nationaler Verband (*ANDPE*) wartet auf konkrete Folgen zu den Erklärungen von O. Veran (ehemaliger Minister für Solidarität und Gesundheit) von 2022, die ein zweijähriges Diplom (Master) des Ministeriums für Hochschulbildung und Forschung vorsehen.

### Früherzieher:in

Die Reform der *EJE*-Ausbildung (Ministerium für Solidarität und Gesundheit 2018) hat die bisherige Länge beibehalten: 1.500 Stunden theoretische Ausbildung plus 2.100 Stunden Praktika sowie die vier Kompetenzbereiche (*domaines de competence, DC*) mit jeweils zwei (schriftlichen und mündlichen) Prüfungen des *Diplôme d'Etat d'éducateurs de jeunes enfants DEEJE*. Es wurden einige inhaltliche Neuerungen in Bezug auf digitale Technologien und eine Fremdsprache eingeführt. Für jeden Kompetenzbereich besteht das Prüfungskomitee nun aus einem/einer Ausbilder:in oder einem/einer Akademiker:in und einer qualifizierten Fachkraft. Das Prüfungskomitee beurteilt ein Schulungsheft mit sehr genauen Rubriken für die Bewertung der verschiedenen Kompetenzbereiche und jedes Praktikums (Bewertung durch die betreuenden Ausbilder:innen, die betreuende Fachkraft und den Auszubildenden). Reflexivität und die Einführung in die Forschung erhielten mehr Bedeutung.

Kompetenzbereich 1 (400 Stunden) – Unterstützung von Kleinkindern und Familien – umfasst eine Situationsanalyse und einen Vermerk zur Praxis.

Kompetenzbereich 2 (600 Stunden) – pädagogische Arbeit mit Kleinkindern – umfasst eine Präsentation der Studierenden und eine reflektierende Analyse ihrer Ausbildungserfahrung sowie eine Analyse einer Gesundheits- und Präventionseinrichtung (von dieser übermittelt).

Kompetenzbereich 3 (250 Stunden) – Multiprofessionelle Teamarbeit und professionelle Kommunikation – umfasst eine Präsentation der professionellen Kommunikation und ein Dossier über Teamarbeit und institutionelle Dynamik.

Kompetenzbereich 4 (250 Stunden), der sich auf interindividuelle Dynamiken, Partnerschaften und Netzwerke konzentriert, umfasst ein auf einer Praxiserfahrung und Wissensüberprüfungen basierendes Dossier.

Die vier Praktika (das 1. Praktikum: mindestens acht Wochen im ersten Jahr) sind nicht mehr an Curriculumsbereiche gebunden, sondern müssen die vorgegebenen Ziele erreichen.

### Assistenz-Kinderkrankenschwestern/-pfleger

Kürzliche Änderungen betreffen die Ausbildung der Assistenz-Kinderkrankenschwestern/-pfleger (*auxiliaires de puériculture,* Ministerium für Solidarität und Gesundheit 2021b), die unter der Verantwortung einer Krankenschwester/eines Krankenpflegers oder einer/eines Kinderkrankenschwester/-pflegers "Fachkräfte des Gesundheitswesens" bleiben. Sie "führen anregende Aktivitäten und eine an die Entwicklung des gesundheitlichen Zustands angepasste Pflege durch, die auf das Wohlbefinden, die Autonomie und die Entwicklung des Kindes ausgerichtet sind". Ihre Rolle ist "Teil eines globalen Ansatzes für das Kind und berücksichtigt die Beziehungsdimension der Pflege sowie die Kommunikation mit der Familie im Rahmen der Unterstützung von Eltern, anderen Fachleuten, Lernenden und Betreuungspersonen". Sie "beteiligen sich an der Aufnahme und sozialen Integration von Kindern mit Behinderungen, die an chronischen Krankheiten leiden oder von Ausgrenzung oder Missbrauch bedroht sind". Die Ausbildung dauert 1.540 Stunden (über einen Zeitraum von maximal zwei Jahren), davon 770 Stunden theoretischer und praktischer Unterricht in einem öffentlichen oder privaten fachspezifischen Ausbildungszentrum oder als Fernunterricht (begrenzt auf 70%) und 700 Stunden in einem beruflichen Umfeld. Dieses nationale Diplom entspricht dem Abitur-Niveau.

Die Kurse sind in fünf Kompetenzbereiche unterteilt:

1. Unterstützung und Betreuung der Kinder bei den Aktivitäten des täglichen Lebens und des sozialen Lebens
2. Bewertung des gesundheitlichen Zustands und Durchführung einer angemessenen Pflege
3. Information und Unterstützung der Personen und ihres Umfeldes
4. Instandhaltung der unmittelbaren Umgebung der Person und der mit den Aktivitäten verbundenen Materialien
5. Arbeit in einem multiprofessionellen Team und Verarbeitung von Informationen im Zusammenhang mit Pflegeaktivitäten, Qualitäts-/Risikomanagement.

Dies entspricht zehn Modulen (siehe *Tabelle 14* mit der Anzahl der Stunden für jedes Modul). Die Studierenden müssen eine individuelle pädagogische Betreuung (sieben Stunden), angeleitete persönliche Arbeit und eine individuelle pädagogische Begleitung erhalten. Die Kurse oder die praktische Arbeit (35 Stunden) zielen immer darauf ab, "die für den Erwerb von Fertigkeiten erforderlichen körpersprachlichen Techniken zu vermitteln". Nach wie vor werden "gesundheitsorientierte Verfahren bevorzugt, um "das praktische und körpersprachliche Lernen zu fördern".

Die arbeitsplatzbasierte Ausbildung umfasst vier Praktika (Krankenhaus, Kinderbetreuung usw.), davon mindestens eines mit körperlich oder geistig behinderten Kindern und mindestens eines mit Nacht- und Wochenendarbeitserfahrung: Die ersten drei Praktika haben eine Dauer von jeweils fünf Wochen, das letzte sieben Wochen. Die Bewertung der Praktika muss bei der Validierung der einzelnen Kompetenzblöcke berücksichtigt werden.

### Frühkindliche Assistenzfachkraft (*AEPE*)

*Accompagnant éducatif petite enfance (AEPE)* ist eine professionelle Betreuungsfachkraft für Kinder unter 6 Jahren. Seit 2017 ersetzt der Abschluss *CAP Accompagnant éducatif petite enfance (CAP AEPE)* den *CAP Petite enfance* (Ministerium für nationale Bildung 2017a). Dieses Zertifikat (auf demselben Niveau) wurde überarbeitet, um die Kompetenzen und die Vermittelbarkeit der *AEPE* (insbesondere bei öffentlichen Arbeitgebern) zu stärken und die Mobilität innerhalb des Sektors der 0- bis 6-Jährigen zu erleichtern (zwischen Schule, Kinderkrippen, Freizeitzentren und Tagespflege). Der Abschluss CAP wird nach vier Jahren Sekundarschule in Form eines zweijährigen Kurses an einer Fachoberschule (*lycée professionnel)* (oder bei anderen Organisationen, deren Zahlen zunehmen) erworben – einige von ihnen schlagen auch nur ein Jahr vor, wenn die Studierenden einen anderen CAP-Abschluss oder Abitur haben.

Pflege, Hygiene, Ernährung und Sicherheit des Kindes stehen nach wie vor auf dem Curriculum, aber die Anregung und die Entwicklung des Kindes, sowie die Beziehung zur Familie wurden mehr betont. Diese Inhalte sind in drei professionelle Einheiten gegliedert:

- Förderung der Entwicklung von Kleinkindern
- Arbeiten in einer Tageseinrichtung
- Arbeiten in der Tagespflege zusammen mit dem Modul Gesundheits- und Umweltprävention.

Darüber hinaus gibt es drei allgemeine Bildungseinheiten, die allen CAPs gemeinsam sind (1. Französisch, Geschichte, Geografie, Moral und Staatsbürgerkunde; 2. Mathematik, Physik-Chemie; 3. Leibeserziehung und Sport, Umweltschutz und Gesundheitsprävention, sowie eine optionale Fremdsprachenprüfung).

Die Praktika (14 Wochen), die mit den beiden ersten professionellen Einheiten verbunden sind, müssen in zwei Einrichtungsarten (0–2 Jahre/2–5 Jahre) absolviert werden: *crèches*, Kindertagespflege, *écoles maternelles*, *accueils périscolaires*. Nach 1.169 Ausbildungsstunden (609 Stunden Kurse und 560 Stunden Praktika) umfasst die Prüfung: einen schriftlichen und mündlichen

Teil (professionelle Einheit 1), eine schriftliche Prüfung (professionelle Einheit 2) und eine mündliche Prüfung (professionelle Einheit 3). Die anderen Prüfungen betreffen die allgemeinen Bildungseinheiten.

*Tabelle 14*

**Frankreich: Kompetenzen und Gebiete der Ausbildungscurricula im Betreuungssektor**

| Berufstitel | Kompetenzen | Ausbildungscurricula |
|---|---|---|
| ***Puéricultrices/ puériculteurs**** (Kinderkrankenschwester/-pfleger) | – wissen, wie man Kinder betreut und wie man Bedingungen für ihre Gesundheit und Sicherheit in verschiedenen Einrichtungen gewährleistet<br>– die Gesundheit der Kinder durch Vorsorgemaßnahmen fördern<br>– Eltern und Betreuungsfachkräfte unterstützen<br>– Kinderkrippen mit einem multi-professionellen Personal leiten<br><br>10 Fähigkeiten:<br>kommunizieren; ein Problem lösen; in einer Gruppe arbeiten; Unterstützung geben; pädagogische Fähigkeiten; sich beruflich einordnen und an der Leitung und Organisation eines Dienstes beteiligen; ein Pflegeproblem mit einem Kind oder einer Gruppe von Kindern lösen; Studierende während des Praktikums beaufsichtigen; sich in die Einrichtung einordnen; seine berufliche Einstellung verbessern | Nach einer Eingangsprüfung ist der Ausbildungsinhalt folgender:<br>– Das Kind von der Gebärmutter bis zu 15 Jahren (150 Std.)<br>– Krankheit und medizinisch-soziale Bildungsvorsorge (150 Std.)<br>– Soziale und familiäre Umgebung (150 Std.)<br>– Berufliche Expertise, Regularien, Management (90 Std.)<br>– Praktika (Krankenhaus, crèches, PMI) (710 Std.)<br>– Pädagogische Reflexion über Praktika (100 Std.)<br>– Selbststudium (150 Std.)<br><br>Eine Mischung aus Kursen, Praktika, Analysen der Praktikumserfahrungen.<br><br>**Gesamt = 1.500 Stunden (1 Jahr)** |
| ***Éducateurs/ éducatrices de jeunes enfants, EJE**** (Früherzieher:in) | – wissen, wie man Kinder in ganzheitlichem Sinn betreut<br>– im Rahmen des sozialen und kulturellen Kontexts der Familien als Vermittler der Sozialisierung des Kindes zu agieren, hinsichtlich Ethik, Wissen, Techniken und Artikulation<br>– im Gebiet der sozialen Arbeit eine spezielle Rolle als Experte/Expertin der frühen Kindheit einnehmen: Risiken der Ausgrenzung bekämpfen, Schwierigkeiten verhindern, den Aufbau sozialer Verbindungen erleichtern und Eltern unterstützen<br>– im Hinblick auf die frühe Bildung eine soziale und Bildungs-Expertenfunktion in der Lokalpolitik einnehmen: | Nach einer Eingangsprüfung folgt die Ausbildung einem (auf das Kind ausgerichteten) Curriculum (2005), das jedoch von jedem Ausbildungszentrum anders interpretiert wird. Einige konzentrieren sich mehr auf psychoanalytische Ansätze, andere auf Eltern und Diversität usw., während wieder andere beginnen, auch neue Themen, wie z.B. Genderfragen, einzubeziehen.<br><br>Das neue nationale Diplom (2018) beinhaltet 1.500 Stunden theoretische Ausbildung, einschließlich digitaler Technologie und einer Fremdsprache, und<br>2.100 Stunden praktische Ausbildung, sowie Kurse, die in 4 Hauptlehrplanbereiche gegliedert sind:<br>– Unterstützung von Kleinkindern und ihren Familien (400 Stunden)<br>– pädagogische Aktivitäten mit Kleinkindern (600 Stunden)<br>– multiprofessionelle Teamarbeit und professionelle Kommunikation (250 Stunden) |

| Berufstitel | Kompetenzen | Ausbildungscurricula |
|---|---|---|
| | die Bedürfnisse der Familien formulieren, Partnerschaften aufbauen.<br>Dies erfordert Fähigkeiten in der Teamarbeit, der Elaboration, Implementierung und Evaluation von Bildungs- und Sozialplänen, beim Aufbau von Partnerschaften mit Akteuren im sozialen und Gesundheitsbereich sowie mit Schulen.<br><br>*Jahr 1:* Aufbau einer Identität (beobachten, verstehen, anpassen)<br>*Jahr 2:* Aneignung und Verantwortung (Analyse und Planen von Bildungsstrategien)<br>*Jahr 3:* Versicherung und Bestätigung (Professionalismus als komplexes Konstrukt) | – institutionelle und interinstitutionelle Dynamik und Partnerschaften (250 Std.).<br>Für die Bewertung der einzelnen Bereiche setzt sich die Jury aus einem/einer Ausbilder:in oder einem/einer Akademiker:in und einer qualifizierten Fachkraft zusammen.<br><br>Die Praktikumsbereiche sind nicht mehr an bestimmte Bereiche gebunden. In den 4 Praktikumsabschnitten müssen vorgegebene Ziele erreicht werden.<br><br>**Gesamt = 3.600 Stunden (3 Jahre)** |
| ***Auxiliaires de puericulture****** (Assistenz-Kinderkranken-schwester/ -pfleger) | 10 Kompetenzen entsprechen 10 Modulen (siehe nächste Spalte). Die Ausbildung der Assistenz-Krankenschwestern/-pfleger wird mit den *aides soignantes* (Pflege-Assistenzkräfte) geteilt: Module 1, 1bis, 2, 3, 4 beziehen sich speziell auf die Ausbildung der Assistenz-Kinderkrankenschwester/-pfleger<br><br>3 Hauptaufgaben:<br>– Unterstützung des Kindes bei den Aktivitäten des täglichen und sozialen Lebens<br>– Zusammenarbeit bei personalisierten Pflegeprojekten in ihrem Zuständigkeitsbereich<br>– Beitrag zur Risikoprävention und zur interprofessionellen klinischen und interprofessionellen Abwägung | Ab 2020 ist die Aufnahmeprüfung nicht mehr erforderlich.<br>Seit 2021 umfasst die Ausbildung 2 Monate mehr, aber weniger Praktika (nicht mehr sechs, sondern nur noch vier). Die Module wurden geändert, zwei Module wurden hinzugefügt.<br>*Modul 1+1bis:*<br>Tägliche Aktivitäten mit einem Kleinkind (175 Std.)<br>Aktivitäten zur Stimulation, Freizeitgestaltung, Bildung und Unterstützung (28 Std.)<br>*Modul 2:*<br>Identifizierung und Prävention von Risikosituationen (21 Std.)<br>*Modul 3*:<br>Bewertung des Gesundheitszustands einer Person (77 Std.)<br>*Modul 4*:<br>Durchführung einer angepassten Pflege, Bewertung und erneuter Anpassung (154 Std.)<br>*Modul 5*:<br>Unterstützung der Mobilität der zu pflegenden Person (35 Std.)<br>*Modul 6*:<br>Beziehung und Kommunikation mit Menschen und ihrer Umgebung (70 Std.)<br>*Modul 7*:<br>Unterstützung bei der Ausbildung und Kommunikation mit Gleichaltrigen (21 Std.)<br>*Modul 8*:<br>Instandhaltung von Räumlichkeiten und Ausrüstung und Prävention von Risiken (35 Std.)<br>*Modul 9*: Verarbeitung von Informationen (35 Std.)<br>*Modul 10*: Teamübergreifende Arbeit, Qualitäts- und Risikomanagement (70 Std.)<br>***plus***: |

| Berufstitel | Kompetenzen | Ausbildungscurricula |
|---|---|---|
| | | vier Praktika (je fünf Wochen, außer dem letzten: sieben Wochen) in Krankenhäusern (Entbindungs-, Kinderklinik), *crèches*, Einrichtungen für Kinder mit besonderen Bedürfnissen und Behinderungen (ein Praktikum mit diesen Kindern ist obligatorisch und nicht mehr das Praktikum in der Entbindungsklinik)<br>*Kurse*: 770 Std.<br>*Praktika*: 770 Std.<br><br>**Insgesamt = 1.540 Stunden (12 Monate)** |
| ***Accompagnateur éducatif/ accompagnatrice éducative petite enfance (AEPE)******* <br><br>Frühkindliche Assistenzfachkraft ("Bildungsbegleitung in der frühen Kindheit") | – in der Lage sein, das Wohlbefinden, die Betreuung, körperliche Hygiene, Ernährung und Sicherheit kleiner Kinder zu gewährleisten<br>– zu ihrer Bildung und Sozialisation beitragen<br>– verantwortlich sein für die Reinigung der Gebäude<br><br>Entwicklung allgemeiner und spezifischer Kompetenzen, bezogen auf drei Kontexte:<br>– Vorschule<br>– Kindertagesbetreuung<br>– Tagespflege | 2017 ersetzte das *CAP AEPE* das *CAP PE* (zwei Jahre in einem *Lycée Professionnel* oder anderen Organisationen, nach vier Jahren Sekundarschule). Pflege, Hygiene, Ernährung und Sicherheit des Kindes sowie die Förderung des Kindes, die Entwicklung des Kindes und die Beziehung zur Familie wurden ausgeweitet und sind in drei **professionellen Einheiten** organisiert:<br>– Unterstützung der Entwicklung von Kleinkindern<br>– Arbeiten in einer Tageseinrichtung<br>– Arbeiten in einer Tagespflegestelle **plus**<br>– Modul: Gesundheit und Umweltprävention<br>drei weitere Einheiten zu allgemeiner Bildung, die für alle *CAP* gleich sind<br>Praktika (14 Wochen) sind in Einrichtungen für 0–2 Jahre und 2–5 Jahre obligatorisch<br>*Kursarbeit*: 609 Stunden<br>*Praktika*: 560 Stunden<br><br>**Gesamt = 1.169 Stunden** |

*Quellen*: *Ministerium für Soziales und Integration 2017; **Ministerium für Solidarität und Gesundheit 2018; *** Ministerium für Solidarität und Gesundheit 2021b; **** Ministerim für nationale Bildung 2017a

### 4.2.2. Vorschulischer Bildungssektor (2–5 Jahre)

#### Vorschullehrkraft

Seit 2020 räumt der *MEEF*-Abschluss für den Unterricht sowohl an *écoles maternelles* als auch an Grundschulen der frühkindlichen Bildung weiterhin wenig Platz ein und konzentriert sich weiterhin auf die Didaktik und die Fächer.

Die Kompetenzen, die in den zwei Jahren dieses Masterstudiums erworben werden müssen, sind im Gesetz von 2013 definiert (2013-595). Lehrkräfte sind als "Akteure der Bildungsgemeinschaft und des öffentlichen Dienstes der nationalen Bildung" "fächerübergreifende Lehrkräfte, die effektiv Grundlagenwissen und Lernprozesse vermitteln" sowie "reflektierende Praktiker:innen, die ihre eigene berufliche Entwicklung gestalten". Sie müssen das Fachwissen und die Fachdidaktik beherrschen; die französische Sprache im Rahmen ihres Unterrichts beherrschen; wirksame Lehr- und Lernsituationen schaffen, umsetzen und initiieren, die der Vielfalt der Schüler:innen Rechnung tragen; eine Arbeitsweise der Gruppe organisieren und sicherstellen, die das Lernen und die Sozialisierung fördert und die Fortschritte und das Lernen der Schüler:innen bewerten. Sie und alle Lehrkräfte im gesamten Bildungssystem haben auch gemeinsame Kompetenzen (siehe *Tabelle 15*).

Jede *INSPE* und die ihr angeschlossene Universität stellen ihr eigenes Kursprogramm gemäß den nationalen Vorschriften zusammen (mindestens 800 Stunden, ohne Praktika): mindestens 55% der Stunden für die Vermittlung von Grundkenntnissen in der Schule, mindestens 20% für *Vielseitigkeit* und allgemeine Pädagogik und mindestens 15% für die Einführung in die Forschung.

Die fünf national definierten Bereiche sind:

- Disziplinarbereich
- Didaktik (einschließlich digitaler Ausbildung und Unterricht mit digitaler Technologie)
- berufspraktischer Kontext
- berufliche Situation (mit Beobachtungspraktikum im Jahr 1 und Praktikum unter Supervision im Jahr 2)
- Einführung in die Forschung (einschließlich Abschlussarbeit).

***Plus***: Ein Beobachtungspraktikum im Jahr 1 (sechs Wochen) und ein Praktikum unter Aufsicht im Jahr 2 (12 Wochen). Die Praktika werden sowohl von der Lehrkraft der Schule als auch von Lehrkraftausbildern/-ausbilderinnen der *INSPE* betreut. Das *MEEF* umfasst auch einige gemeinsame Kurse für Lehrkräfte (Vor-, Grund-, Sekundarschule) und Bildungsberater:innen (Sekundarschule): Säkularität und republikanische Werte, Professionalität, Bekämpfung von Diskriminierung usw. Für ihre Forschungsarbeit müssen die Studierenden zwischen mehreren Vertiefungsmöglichkeiten wählen (z.B. Inklusion von Kindern mit Behinderungen, Kinder-Literatur usw.) und werden an der Universität von einem/einer Universitätsprofessor:in betreut.

Während der zwei Jahre müssen sich die Studierenden auch auf die Einstellungsprüfung (*CRPE*) vorbereiten, die sie befähigt, Beamte zu werden.

In jedem Bereich des *MEEF* werden alle Einheiten durch eine kontinuierliche Evaluation und/oder eine Abschlussprüfung beurteilt. Das *CRPE* umfasst schriftliche Eignungstests und mündliche fächerspezifische Prüfungen.

*Jahr 1*: mindestens 500 Ausbildungsstunden (60 ECTS-Credits), plus ein 6-wöchiges Praktikum

*Jahr 2*: mindestens 300 Stunden Ausbildung (60 ECTS-Credits); plus ein 12-wöchiges Praktikum.

In *INSPE* unterrichten eine Vielzahl von Dozenten/Dozentinnen: erfahrene Lehrkräfte, Leitungen, Lehrkraftausbilder:innen, Inspektoren/Inspektorinnen und Universitätsprofessoren/-professorinnen. Insgesamt umfasst der Ansatz Kursarbeit, Praktika mit Anleitung und Supervision, Forschung und Coaching.

### Kommunale Assistenzfachkraft (*ATSEM/ASEM*)

Das Ergänzungspersonal der *écoles maternelles* muss in der Lage sein die Bedürfnisse der Kinder (ab 2 Jahren) zu erkennen, die Autonomie der Kinder zu unterstützen; Sicherheits- und Hygieneregeln anzuwenden, pädagogische Unterstützung nach den Anweisungen der Lehrkräfte vorzubereiten; unter Anleitung der Lehrkräfte an den Klassenaktivitäten teilzunehmen; sicherzustellen, dass die Reinigungsvorschriften eingehalten werden. Seit 2017 müssen sie im Rahmen der *CAP AEPE* je nach Kontext allgemeine Kompetenzen und spezifische Kompetenzen erwerben: für Vorschulen, Kindertageseinrichtungen, Tagespflege. Die Praktika (14 Wochen) müssen in zwei Arten von Einrichtungen (0–2 Jahre und 2–5 Jahre) absolviert werden. Nach 1.169 Stunden Ausbildung (609 Stunden Kurse + 560 Stunden Praktika) umfasst die Prüfung: einen schriftlichen und mündlichen Teil (professionelle Einheiten 1), eine schriftliche Prüfung (professionelle Einheiten 2) und eine mündliche Prüfung (professionelle Einheiten 3). Die anderen Prüfungen betreffen die allgemeinen Bildungseinheiten.

Um ATSEM/ASEM zu werden, müssen Inhaber:innen einer *CAP AEPE* eine Prüfung ablegen, die von einem Zentrum *(départemental de gestion*) organisiert wird, das die Prüfungen für alle territorialen Berufe abnimmt. Diese Prüfungen umfassen eine schriftliche (Multiple-Choice-Fragen)

und eine mündliche Eignungsprüfung. Eine interne Prüfung (mündliche Eignungsprüfung) gibt es auch für Personen, die im öffentlichen Sektor tätig sind und mindestens zwei Jahre lang mit Kindern im Alter von 2 bis 5 Jahren zu tun hatten (beschränkt auf 30% der freien Stellen). Eine dritte Möglichkeit betrifft Personen, die mindestens vier Jahre mit Kleinkindern oder als Leitung einer Vereinigung gearbeitet haben (eine schriftliche und eine mündliche Eignungsprüfung).

*Tabelle 15*
**Frankreich: Kompetenzen und Gebiete der Ausbildungscurricula im vorschulischen Bildungssektor**

| Berufstitel | Kompetenzen | Ausbildungscurricula |
|---|---|---|
| ***Professeurs, professeures des écoles***<br><br>(Vor-)Schullehrkraft | – die verschiedenen Inhalte der Fächer und ihre Didaktik beherrschen<br>– die französische Sprache als Teil des Unterrichts beherrschen<br>– effektive Lehr- und Lernsituationen schaffen, umsetzen und fördern, die die Divesität der Kinder berücksichtigen<br>– Organisation und Gewährleistung einer Arbeitsweise der Gruppe, die das Lernen und die Sozialisierung der Kinder fördert<br>– die Lernprozesse der Kinder und die Ergebnisse einzuschätzen<br><br>***Plus*** allgemeine Kompetenzen für alle Lehrkräfte im Bildungssystem:<br>– republikanische Werte zu teilen<br>– nach den Hauptprinzipien des französischen Bildungssystems und der Schulregeln zu handeln<br>– jedes Kind und seinen Lernprozess zu kennen<br>– die Diversität der Kinder zu berücksichtigen<br>– Kinder beim Lernen zu begleiten<br>– als verantwortungsbewusste/r Erzieher:in nach ethischen Prinzipien zu handeln<br>– die französische Sprache zu beherrschen<br>– eine andere Sprache anzuwenden<br>– Elemente der digitalen Kultur zu verwenden<br>– mit einem Team zusammenarbeiten | **Master *MEEF*:**<br>Jede *INSPE* und jede Universität stellt ihr eigenes Kursprogramm gemäß den nationalen Vorschriften (55% der Stunden für die Vermittlung von Grundkenntnissen in der Schule, mindestens 20% für Vielfältigkeit und allgemeine Pädagogik und mindestens 15% für die Einführung in die Forschung) und den fünf festgelegten Bereichen zusammen:<br>– Disziplinarbereich<br>– Didaktik (einschließlich digitaler Ausbildung und Unterricht mit digitaler Technologie)<br>– berufspraktischer Kontext<br>– berufliche Situation (mit Praktika)<br>– Einführung in die Forschung (mit Abschlussarbeit).<br><br>Für ihre Abschlussarbeit müssen die Studierenden zwischen einer Reihe von Vertiefungsmöglichkeiten wählen; sie werden an der Universität von einem/einer Universitätsprofessor:in betreut.<br>Während der zwei Jahre müssen sich die Studierenden auch auf die Einstellungsprüfung (*CRPE*) vorbereiten.<br><br>In *INSPE* unterrichten eine Vielzahl von Dozenten/Dozentinnen: erfahrene Lehrkräfte, Schulleitungen, Lehrkraftausbilder, Inspektoren/Inspektorinnen und Universitätsprofessoren/-professorinnen. Insgesamt umfasst der Ansatz Kursarbeit, Praktika mit Anleitung und Supervision, Forschung und Coaching.<br>Das MEEF umfasst auch einige gemeinsame Kurse für Lehrkräfte (Vor-, Grund-, Sekundarschule) und Bildungsberatungen (Sekundarschule): Säkularität und republikanische Werte, Professionalität, Bekämpfung von Diskriminierung usw.<br><br>*Jahr 1*: ca. 500 Ausbildungsstunden (60 ECTS-Credits), **plus** ein sechswöchiges Praktikum in einer Schule (Beobachtung und angeleitete Praxis)<br>*Jahr 2*: ca. 300 Stunden Ausbildung (60 ECTS-Credits); **plus** ein 12wöchiges Praktikum unter Aufsicht. |

| Berufstitel | Kompetenzen | Ausbildungscurricula |
|---|---|---|
| | – zu den Aktivitäten der Bildungsgemeinschaft beizutragen<br>– mit den Eltern der Kinder zusammenzuarbeiten<br>– mit den Partnern der Schule zusammenzuarbeiten<br>– sich individuell und zusammen mit anderen fortzubilden. | **Gesamt**= mindestens 800 Stunden plus 18 Wochen Praktika |
| ***ATSEM /ASEM-*** *agent-(territorial) – specialisé des écoles maternelles*<br><br>Ergänzungskraft | In *écoles maternelles*:<br>– identifizieren der Bedürfnisse von Kindern (ab 2 Jahren)<br>– unterstützen der Autonomie der Kinder<br>– Sicherheits- und Hygieneregeln anwenden<br>– gemäß der Anleitung der Lehrkräfte pädagogische Unterstützung vorbereiten<br>– unter der Anleitung der Lehrkraft an Klassenaktivitäten teilnehmen<br>– sicherstellen, dass die Reinigungsvorschriften eingehalten werden.<br><br>Im Rahmen der *CAP AEPE* müssen sie je nach Kontext allgemeine Kompetenzen und spezifische Kompetenzen erwerben für:<br>– Vorschulen<br>– Kindertageseinrichtungen<br>– Tagespflege. | ***CAP AEPE***<br>(zwei Jahre in einer Fachoberschule (*lycée professionnel)* oder einer anderen Organisation nach vier Jahren Sekundarschule)<br>Pflege, Hygiene, Ernährung und Sicherheit des Kindes sowie die Förderung des Kindes, die Entwicklung des Kindes und die Beziehung zur Familie wurden ausgeweitet und sind in drei professionellen Einheiten organisiert:<br>– Unterstützung der Entwicklung von Kleinkindern<br>– Arbeiten in einer Tageseinrichtung<br>– Arbeiten in einer Tagespflegestelle.<br>***plus***<br>– ein Modul zu Gesundheitsprävention und Umweltschutz<br>– drei allgemeinbildende Einheiten, die für alle *CAPs* gelten<br>Praktika (14 Wochen) in zwei Einrichtungsarten: 0–2 Jahre und 2–5 Jahre<br>***plus***<br>Eine lokale Aufnahmeprüfung um ATSEM zu werden<br><br>*Kurse*: 609 Stunden<br>*Praktika*: 560 Stunden<br>**Gesamt = 1.169 Stunden** |

### 4.2.3 Vorschulischer Freizeitsektor (2–5 Jahre)

#### Freizeitbetreuungskraft

Die *BAFA*-Ausbildung für "ehrenamtliche" Freizeitbetreuungskräfte besteht aus einer allgemeinen Ausbildung zu den Grundlagen der Freizeitarbeit (mindestens acht Tage), einem Praktikum (Ferienzentrum oder Freizeitzentrumsprojekt) (mindestens 14 Tage) und einer Vertiefungs- (mindestens sechs Tage) oder Qualifizierungsveranstaltung (mindestens acht Tage).

Das Berufszertifikat *CQP* wird nach einer dreimonatigen Ausbildung erworben, die in einer Ausbildungsstätte und an einem Arbeitsplatz stattfindet. Der Inhalt basiert auf drei Komponenten: Kinder und Familien außerhalb der Schulzeit willkommen heißen; Gestaltung von Freizeitprojekten für Kinder; Durchführung von außerschulischen Aktivitäten für Kinder. Die Bewertung basiert auf einem Bericht über die Freizeitaktivitäten und einer Beobachtung des Arbeitsplatzes, gefolgt von einem Interview mit der Prüfungskommission.

### Leitungen

Um das *BAFD*-Diplom zu erlangen, besteht die Ausbildung aus zwei theoretischen Ausbildungseinheiten und zwei Praktika in folgender Reihenfolge: allgemeine Ausbildungseinheit (Grundkonzepte von Führung und Aufbau eines persönlichen Ausbildungsprojekts: neun oder zehn Tage); Praktikum als Leitung oder stellvertretende Leitung (14 Tage); Modul zur Kompetenzerweiterung (sechs Tage); Praktikum als Leitung zur Vervollkommnung der Fähigkeiten: 14 Tage).

Das Berufsdiplom *BPJEPS* (zwei Spezialisierungen: Freizeitarbeit oder Sport) besteht aus etwa einem Jahr in einem anerkannten Ausbildungszentrum (etwa 620 Stunden im Zentrum/1.150 Stunden am Arbeitsplatz). Der Inhalt der Ausbildung besteht aus vier Kompetenzeinheiten:

- Beaufsichtigung von Personen an einem beliebigen Ort und in einem beliebigen Umfeld
- Durchführung eines Freizeitprojekts als Teil des Programms der Einrichtung
- Leitung einer Freizeitaktivität und
- Mobilisierung des Ansatzes der *éducation populaire*.

Dieses Diplom eröffnet den Zugang zu höheren Diplomen, *DE JEPS* und *DES JEPS*.

*Tabelle 16*
**Frankreich: Kompetenzen und Gebiete der Ausbildungscurricula im Freizeitsektor**

| Berufstitel | Kompetenzen | Ausbidlungscurricula |
|---|---|---|
| ***Animateur/ animatrice volontaire***<br>Ehrenamtliche Freizeitbetreuungskraft<br><br>***Animateur professionnel/ animatrice professionnelle***<br>Professionnelle Freizeitbetreuungskraft | Zur Durchführung von Aktivitäten sowohl in *écoles maternelles* als auch in *écoles élémentaires:*<br>– die physische und moralische Sicherheit gewährleisten<br>– sich an der Implementierung des pädagogischen Plans beteiligen, der von der Leitung der *accueil périscolaire* organisiert wird<br>– vertrauensvolle Beziehungen zu den Kindern herstellen<br>– unter den Kindern, Familien und dem Personal offene Beziehungen aufbauen | *BAFA*:<br>Kurs mit drei Veranstaltungen (während der Schulferien):<br>– Grundlagen-Training (8–9 Tage)<br>– arbeitsbasiertes Lernen (14 Tage)<br>– Reflexionsveranstaltungen (mind. 6 Tage)<br>**Gesamt:** 1 Monat<br><br>*CQP:*<br>5 Monate alternierend zwischen einem Zentrum und einem Arbeitsplatz, um …<br>– Kinder und Familien außerhalb der Schulzeit willkommen zu heißen<br>– Freizeitprojekt für Kinder zu gestalten<br>– außerschulische Aktivitäten für Kinder durchzuführen<br>**Gesamt** = ca. 400 Stunden |
| ***Directeur/ directrice de centre de loisirs, volontaire***<br>Ehrenamtliche Leitung einer Freizeiteinrichtung<br><br>***Directeur/ directrice de centre de loisirs, professionnel/ professionnelle*** | – Fähigkeiten entwickeln, die nötig sind, um eine Einrichtung zu leiten und einen pädagogischen Plan zu erstellen<br>– lernen, die Verantwortung für eine Einrichtung zu übernehmen (Motivierung des Personals, organisatorische und Management-Fähigkeiten) | *BAFD*:<br>zwei theoretische Ausbildungseinheiten und zwei Praktika in folgender Reihenfolge:<br>– allgemeine Ausbildungseinheit (9 oder 10 Tage)<br>– Praktikum als Leitung oder stellvertretende Leitung (14 Tage)<br>– Modul Kompetenzerweiterung (6 Tage)<br>– Praktikum als Leitung (14 Tage)<br>**Gesamt** = 1 ½ Monate<br><br>*BPJEPS:*<br>ca. 1 Jahr in einem Ausbildungszentrum und am Arbeitsplatz<br>– Beaufsichtigung von Personen an einem beliebigen Ort und in einem beliebigen Umfeld |

| Berufstitel | Kompetenzen | Ausbidlungscurricula |
|---|---|---|
| Professionnelle Leitung einer Freizeit-einrichtung | | – Durchführung eines Freizeitprojekts als Teil des Programms der Einrichtung<br>– Leitung einer Freizeitaktivität und<br>– Mobilisierung des Ansatzes der *éducation populaire.*<br>*Kurse:* ca. 620 Stunden<br>*Praktika:* ca. 1.150 Stunden<br>**Gesamt** = ca. 1 Jahr Ausbildung |

## 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit

In den Bereichen Kinderbetreuung, Bildung und Freizeit sind zahlreiche unqualifizierte Hilfskräfte beschäftigt und auch in Schulen arbeiten weniger qualifizierte Vertragslehrkräfte. Derzeit wächst deren Zahl vor allem wegen des zunehmenden Personalmangels.

Einige Jahre Berufserfahrung im Bereich der frühen Bildung ermöglichen den Zugang zu einer Ausbildung und damit zum Erwerb bestimmter Diplome, ohne dass die erforderlichen Studienvoraussetzungen vorhanden sein müssen. Berufserfahrung trägt auch zu einer Verkürzung der Ausbildungsdauer bei. Zudem wurden kleine Änderungen bei den Zugangsmodalitäten zur Ausbildung eingeführt, um den Zugang zu einigen Abschlüssen zu erleichtern.

Was die berufliche Erstausbildung betrifft, kann auch die Validierung von erworbenen Erfahrungen (VAE) verwendet werden (außer beim Diplom für Kinderkrankenschwestern/-pfleger). In allen Sektoren gibt es alternative Wege, wie z.B. die Lehrlingsausbildung. In diesem Fall müssen die Studierenden in einem Ausbildungszentrum (*centre de formation d'apprentis – CFA*) eingeschrieben sein. Die meisten Ausbildungskurse sind nicht kostenlos, die Kosten variieren (im Betreuungssektor können sie hoch sein). Die Lehrlingsausbildung ist eine Möglichkeit, die Kosten zu senken und gleichzeitig Geld zu verdienen. Es gibt verschiedene Finanzierungsmöglichkeiten und neue Finanzierungsinitiativen im Zusammenhang mit dem Fachkräftemangel (von Arbeitgebern, Regionen, *Pôle emploi* (Agentur für Arbeit), usw.)

Alle qualifizierten Mitarbeiter:innen steigen innerhalb ihrer eigenen Kategorie auf. Die Möglichkeiten der Durchlässigkeit des Systems sind begrenzt, sowohl innerhalb jedes Sektors als auch zwischen den Sektoren, die als "getrennte Universen" betrachtet werden (Galtier 2013). Im Betreuungssektor hängt das gesamte Vorgehen, das die Mobililtät innerhalb der Sektoren unterstützen soll, in der Regel von der Weiterbildungsstrategie der Kommune ab und erfordert hohe individuelle Motivation und Durchhaltevermögen – Personal im privaten Sektor hat noch weniger Möglichkeiten. Allerdings eröffnen die neuen Diplome für Hilfskräfte (*Assistenz-Kinderkrankenschwestern/-pfleger, AEPE*) etwas mehr Mobilitätsperspektiven.

### 4.3.1 Betreuungssektor (2–5 Jahre)

#### Kinderkrankenschwester/-pfleger

Die Ausbildungskosten variieren je nach Ausbildungszentrum (bis zu mehr als 9.000 € pro Jahr). Im Bereich der Kinderbetreuung können sich Kinderkrankenschwestern und -pfleger mit mehrjähriger Erfahrung als Einrichtungsleitung als kommunale Koordinationsfachkräfte von *crèches* oder als kommunale frühpädagogische Koordinationsfachkräfte bewerben und weitere Aufgaben in den frühpädagogischen Einrichtungen der Kommune übernehmen. Der nationale Befähigungsnachweis für Managementfunktionen und die Leitung einer sozialen Interventionseinheit – *CARE-FUiS (certificat d'aptitude aux fonctions d'encadrement et de responsable d'unité d'intervention sociale*, 400 Stunden), der über die *VAE* erworben werden kann, kann hilfreich sein.

### Früherzieher:in

Die Kosten für das nationale Diplom für Früherzieher:innen sind ebenfalls unterschiedlich (bis zu 5.000€ jährlich). Um *EJE* zu werden, kann die erworbene Erfahrung in der Kinderbetreuung (mindestens ein Jahr) anerkannt werden. Für weniger qualifizierte Personen, die im Betreuungssektor tätig sind, ist der Weg über die Lehrlingsausbildung möglich (Thollon Behar and Mony 2016).

Innerhalb des Betreuungssektors können sich *EJE* mit mehrjähriger Erfahrung als Einrichtungsleitung auch als kommunale Koordinationsfachkräfte von *crèches* oder als kommunale frühpädagogische Koordinationsfachkräfte bewerben und weitere Aufgaben in den frühpädagogischen Einrichtungen der Kommune übernehmen. Der *CARE-FUiS* kann nützlich sein.

### Assistenz-Kinderkrankenschwester/-pfleger

Die Kosten ihrer nationalen Diplome variieren je nach Ausbildungszentrum (bis zu mehr als 4.500€ jährlich). Die Gleichwertigkeit von Modulen oder Kompetenzblöcken wird für Inhaber:innen bestimmter Diplome oder Titel anerkannt (*CAP AEPE*; Fachabitur mit Schwerpunkt Dienstleistungen für Menschen; Lebenshelfer:innen für Familien usw.). Das Diplom kann durch die Validierung der erworbenen Erfahrung erworben werden (18 Jahre alt und mindestens ein Jahr Erfahrung). Für *AEPE* oder nicht qualifizierte Arbeitnehmer:innen besteht die Möglichkeit, eine Lehre zu absolvieren (für maximal 18 Monate).

Die Inhaber:innen dieses Diploms können dann eine *EJE*-Ausbildung als Lehrling beginnen.

### Frühkindliche Assistenzfachkraft (*AEPE*)

Nicht qualifizierte Arbeitnehmer:innen können die Ausbildung zur *CAP AEPE* in einem Ausbildungszentrum oder im nationalen Zentrum für Fernstudien (*CNED – centre national d'enseignement à distance*) absolvieren. Die Kosten sind ebenfalls unterschiedlich (bis zu 2.500€ pro Jahr). Die *CAP* kann über die *VAE* erworben werden (für Tagespflegepersonen, *BAFA*-Inhaber:innen usw.). Auch eine Lehre ist möglich (ab einem Mindestalter von 16 Jahren oder als Arbeitssuchende:r).

Inhaber des CAP sind berechtigt, sich für die Ausbildung als Assistenz-Kinderkrankenschwester/-pfleger zu registrieren. Sie können *ATSEM/ASEM* in *écoles maternelles* werden oder in den Freizeitbereich einsteigen.

## 4.3.2 Vorschulischer Bildungssektor (2–5 Jahre)

### Vorschullehrkraft

Die Gebühren belaufen sich auf etwa 250€ für jedes Jahr des *MEEF*. Studierende, die bestimmte soziale Bedingungen erfüllen, erhalten staatliche Studienbeihilfe. Eltern von drei Kindern und Spitzensportler:innen können das Master-Studium ohne Bachelor-Abschluss beginnen. Der Master-Abschluss kann nach einem vorberuflichen Kurs während der *licence* (im 2. Jahr) erworben werden, einschließlich einer bezahlten Arbeitszeit in der Schule von acht Stunden pro Woche. Ausgewählte Studierende können während des *MEEF*-Studiums als Vertragslehrkraft tätig sein.

Personen mit *MEEF* und *CRPE* können Schulleitung oder Fachlehrkraft werden oder Prüfungen zum *Maîtres Formateurs, Conseillers d'éducation* oder als Inspektoren/Inspektorinnen ablegen.

### Kommunale Assistenzfachkraft (*ATSEM/ASEM*)

Die Einstellungsprüfung für *ATSEM* steht Personen mit *CAP AEPE* offen (die Kosten dafür betragen bis zu 2.500€), aber auch Eltern von drei Kindern, Spitzensportler:innen, Personen mit Kindern im Alter von 2–5 Jahren, die zwei Jahre im öffentlichen Dienst gearbeitet haben oder vier Jahre Erfahrung in einigen anderen Bereichen haben. Die *VAE* ermöglicht es *ATSEM/ASEM*, die

Ausbildung zur Assistenz-Kinderkrankenschwester/-pfleger oder zum *EJE* zu absolvieren. Seit 2018 haben auch Freizeitbetreuungskräfte Zugang zu den Einstellungsprüfungen für *ATSEM* und *ATSEM* haben Zugang zu den Einstellungsprüfungen für Freizeitbetreuungskräfte.

### 4.3.3 Vorschulischer Freizeitsektor (2–5 Jahre)

Die *BAFA*-Kosten variieren je nach Ausbildungszentrum (bis zu 1.000€ jährlich). Verschiedene finanzielle Hilfen (u.a. aus dem Familienbeihilfefonds *CAF*) sind unter bestimmten Bedingungen möglich. Um dem zunehmenden Mangel an Freizeitbetreuungskräften (10%) zu begegnen, wurden mehrere *BAFA*-Schulungen in den Jahren 2020 und 2021 aufgrund der COVID-Krise abgesagt Für den schnelleren Erwerb des *BAFA* (Ministerium für nationale Bildung und Jugend 2022e) wurde 2022 eine finanzielle Unterstützung (4 Mio. €) von 200€ pro Studierendem/Studierender gewährt. Im Rahmen des *CQP* wurde 2.500 praktizierenden Freizeitbetreuungskräften mit mindestens dreijähriger Berufserfahrung (unqualifiziert oder nur mit *BAFA*-Abschluss) eine außerordentliche finanzielle Unterstützung in Höhe von je 1.600€ gewährt (Ministerium für nationale Bildung und Jugend 2022a).

*BAFA*-Absolventen/Absolventinnen können im vorschulischen Freizeitsektor und darüber hinaus (Sport, Kultur, Soziales...) das Berufsdiplom *BPJEPS* (Freizeit oder Sport) erwerben, über das der Zugang zu höheren Diplomen (*DE JEPS* und *DES JEPS*) möglich ist und damit weitere Funktionsstellen eröffnet, z.B. als kommunale Koordinationskraft in *accueils périscolaires*, Leitung eines Sozialzentrums usw.

# 5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum)

Alle Erstausbildungen basieren sowohl auf Kursen als auch auf Praktika, deren Anteil jedoch je nach Art der Berufsausbildung variiert. Dieses Element der Erstausbildung wird durch nationale Leitlinien geregelt. Praktikumsvereinbarungen sind für alle Kurse und Studiengänge obligatorisch, ihr Inhalt kann je nach Ausbildungsgang oder Ausbildungszentrum variieren. Auch die Modalitäten der Betreuung von Studierenden sowie die der Zusammenarbeit zwischen den Ausbildungszentren und den Kindertageseinrichtungen sind unterschiedlich. Es gibt keine zusätzliche Vergütung für die Anleitung und Betreuung der Studierenden – mit Ausnahme der *maîtres formateurs.* Diese Tutoring-Lehrkräfte, die sowohl in ihren Schulen unterrichten als auch die *MEEF*-Studierenden im Klassenzimmer und an der *INSPE* ausbilden, erhalten eine jährliche Vergütung von 1.250€ (im Jahr 2021).

## 5.1 Betreuungssektor (0–2 Jahre)

#### Kinderkrankenschwester/-pfleger

Die Praktika von Studierenden umfassen insgesamt 710 Stunden der einjährigen Ausbildung (1.500 Stunden). Dabei handelt es sich um fünf Praktika (mit jeweils vier Wochen) in Krankenhäusern, Kindertageseinrichtungen, *PMI* und anderen Einrichtungen. Sie werden vom Ausbilder/von der Ausbilderin, der/die die Studierenden begleitet und der Leitung der Praktikumseinrichtung evaluiert.

100 Stunden Reflexion über die Praktikumserfahrungen sind in den 660 Stunden eingeschlossen, die für theoretische und praktische Kurse vorgesehen sind; 140 Stunden werden in der Ausbildungsstätte verbracht und beziehen sich vor allem auf die Erfahrungen am Arbeitsplatz (Thollon-Behar and Mony 2016).

### Früherzieher:in

Praktika machen den größten Teil der dreijährigen nationalen Ausbildung von *EJEs* aus: 2.100 Stunden (60 Wochen, Gesamtausbildung: 3.600 Stunden). Gemäß der Reform von 2018 müssen die vier Praktika vordefinierte Ziele erreichen. Das erste Praktikum (mindestens acht Wochen im 1. Jahr) mit einer *EJE*-Mentoringkraft zielt darauf ab, "die Aufgaben eines Dienstes, einer Einrichtung, einer Institution zu verstehen; die Funktionen und Aktivitäten der *EJE* zu identifizieren; die Merkmale einer Kommune und seiner Akteure zu identifizieren; die Besonderheiten der Zielgruppe zu identifizieren; das berufliche Projekt zu bestätigen". Das 2., 3. und 4. Praktikum (insgesamt 52 Wochen; mindestens zwei Drittel davon mit einer *EJE*-Mentoringkraft) zielen darauf ab, " Kompetenzen im Zusammenhang mit dem beruflichen Bezugssystem und den Aufbau einer Identität und einer beruflichen Position" zu erwerben. "Durch die Mobilisierung von theoretischem Wissen" müssen sie einen Prozess der Aufnahme und Unterstützung des Kindes und seiner Familie implementieren; Teil eines multiprofessionellen und multidisziplinären Teams sein; das institutionelle Umfeld, die interinstitutionellen und partnerschaftlichen Fragen der Zusammenarbeit und der Einbindung in Netzwerke sozio-professioneller Akteure analysieren; die Bedingungen für die Aufnahme von Kleinkindern und ihren Familien schaffen; eine tägliche persönliche Beziehung zum Kleinkind und seiner Familie herstellen; ein Bildungsprojekt mit dem Kleinkind in Zusammenarbeit mit der Familie durchführen; individuelle oder kollektive Aktivitäten zur Förderung von Spiel, Ausdruck, Autonomie und Sozialisation entwickeln und leiten; professionelles Schreiben im Rahmen ethischer Regeln und der Menschenrechte zu entwickeln; Informationen suchen, analysieren und teilen; Teil eines reflektierenden Ansatzes sein." (Ministerium für Solidarität und Gesundheit 2018, Anhang III).

In der für jedes Praktikum erforderlichen Vereinbarung zwischen der Ausbildungsstätte, dem Praktikanten/der Praktikantin und der Leitung der anerkannten Einrichtung müssen die Modalitäten für die Durchführung des Praktikums, seine Ziele, insbesondere im Hinblick auf das berufliche Lernen, die Evaluationsverfahren, die Namen und Qualifikationen der betreuenden *EJE*, die Modalitäten für die Organisation des Tutoring sowie die gegenseitigen Verpflichtungen der Unterzeichnenden festgelegt werden. Ein/e Supervisor:in des Ausbildungszentrums muss die Studierenden überwachen, und die Leitung der Praktikumseinrichtung muss eine/n lokale/n Tutor:in/Mentor:in benennen. Am Ende eines jeden Praktikums bewertet der/die örtliche Tutor:in (oder/und die Leitung) die von den Studierenden erworbenen Kompetenzen anhand der Kriterien eines Portfolios (im Abgleich mit einem detaillierten Modells). Diese Evaluation muss bei der Validierung der einzelnen Kompetenzblöcke dieses Diploms berücksichtigt werden.

### Assistenz-Kinderkrankenschwester-/pfleger

Die neue einjährige nationale Ausbildung für angehende Assistenz-Kinderkrankenschwestern und -pfleger (2021) umfasst die gleiche Anzahl von Stunden (770 Stunden: 22 Wochen) sowohl für Kurse als auch für Praktika. Vier Praktika (jeweils fünf Wochen, außer dem letzten: sieben Wochen) werden in Krankenhäusern (Entbindungs-, Kinderkliniken), *crèches* und Einrichtungen für Kinder mit besonderen Bedürfnissen und Behinderungen absolviert (mindestens ein Praktikum mit diesen Kindern ist obligatorisch, während ein Praktikum in einer Entbindungsklinik nicht mehr vorgeschrieben ist). Während dieser Praktika ist die Erfahrung von Nacht- und Wochenendarbeit erforderlich. Die ersten drei Praktika zielen darauf ab, drei Aufgaben der Assistenz-

Kinderkrankenschwestern und -pfleger näher zu erkunden: "Unterstützung der Kinder bei den Aktivitäten des täglichen und sozialen Lebens; Mitarbeit an personalisierten Betreuungsprojekten in ihrem Zuständigkeitsbereich; Beitrag zur Risikoprävention und zur interprofessionellen klinischen Argumentation". Das Abschlusspraktikum zielt darauf ab, "das berufliche Projekt zu konsolidieren und die Kompetenzen zu stärken, um alle Kompetenzbereiche zu validieren". Die Leitung der Praktikumseinrichtung soll eine/n Tutor:in/Mentor:in ernennen, der/die die Studierenden begleitet, während ein/e Supervisor:in in der Ausbildungseinrichtung für die Nach-Betreuung der Studierenden sorgt. Für die Beobachtung und Evaluation der Fortschritte der Studierenden wird ein Portfolio-Ansatz empfohlen. Für jedes Praktikum wird eine Vorlage für einen Bewertungsbogen zur Verfügung gestellt (der auszufüllen ist und den Studierenden bei einem Gespräch ausgehändigt wird). Diese Evaluationen müssen bei der Validierung der einzelnen Kompetenzblöcke berücksichtigt werden.

## 5.2 Vorschulischer Bildungssektor (2–5 Jahre)

### Vorschullehrkraft

Das *MEEF* umfasst 18 Woche in Schulen. Im ersten Jahr besteht das sechswöchige Praktikum aus Beobachtung und schrittweiser begleiteter Praxis mit dem *maître formateur* oder einer ehrenamtlichen Gastlehrkraft, die von einem/einer Inspektor:in und einem/einer Tutor:in der *INSPE* bestimmt wird. Die Aktivitäten am Arbeitsplatz müssen vor dem Praktikum vorbereitet und dann während der Ausbildung an der *INSPE* analysiert werden. Im 2. Jahr findet ein 12wöchiges Praktikum unter Anleitung statt. Als der *CRPE* noch am Ende des 1. Jahres stattfand, arbeiteten die erfolgreichen Studierenden (Halbzeit = 312 Stunden) unter Anleitung (und mit voller Bezahlung); die Studierenden, die den *CRPE* nicht bestanden, wurden weiterhin von ihrem/ihrer Tutor:in betreut. Seit 2022 findet das CRPE am Ende von Jahr 2 statt und das Praktikum wird nun nicht mehr bezahlt. Die Studierenden erhalten nur noch 1.260€ brutto für das Schuljahr (126€, die zehn Monate lang monatlich ausgezahlt werden). Einige Studierende, die von den Rektoraten ausgewählt werden, können jedoch Vertragslehrkraft mit voller Verantwortung werden, auf Teilzeitbasis (ein Drittel der Arbeitszeit) und mit einem monatlichen Bruttoverdienst von 865€). Dies ist ebenfalls ab dem 1. Studienjahr möglich und auch ab der Erlangung einer Berufslizenz (*licence*) (Ministerium für Nationale Bildung und Jugend 2022c).

## 5.3 Vorschulischer Freizeitsektor (2–5 Jahre)

Für die Freizeitbetreuungskräfte bilden die *BAFA*-Praktika die zweite der drei Veranstaltungen dieser Ausbildung und die Hälfte der Ausbildungsstunden (mindestens 14 Tage), die unter der Verantwortung der Leitung des *accueil périscolaire* oder der kommunalen Hierarchie stattfinden. Jeder der drei Veranstaltungen des *BAFA* wird von der Veranstaltungsleitung und vom Tutor/von der Tutorin des Praktikums bewertet. Diese drei schriftlichen Beurteilungen werden dann von der Jury (bestehend aus Mitgliedern der regionalen Delegation für Jugend und Sport) geprüft.

Für die *CQP*-Praktika (200 Stunden) ist ebenfalls die Leitung des *accueil périscolaire* oder die kommunale Hierarchie zuständig. Für die Prüfung wird eine Beobachtung des Arbeitsplatzes verlangt, gefolgt von einem Gespräch mit der Jury (neben einem Bericht über die Freizeitarbeit).

Für die Leitungen sind für das *BAFD*-Diplom zwei Praktika (14 Tage) erforderlich, die auf zwei theorethische Schulungen (10 und 6 Tage) folgen: das erste Praktikum als Leitung oder stellvertretende Leitung und das zweite Praktikum, um die Fähigkeiten zu verfeinern. Die Bewertungsverfahren sind die gleichen wie beim *BAFA*.

Das *BPJEPS* umfasst etwa ein Jahr in einem anerkannten Ausbildungszentrum (etwa 620 Stunden im Zentrum/1.150 Stunden am Arbeitsplatz).

# 6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals

FWB ist ein Recht für jede aktiv beschäftigte oder arbeitssuchende Person: Sie ist kostenlos und wird vergütet. Der Zugang zur FWB kann auf Initiative des Arbeitgebers oder auf Initiative des/der Mitarbeiter:in erfolgen. Im Rahmen der Berufsbildungsreform (2015) wird die FWB über ein persönliches "Bildungskonto" (*compte personnel de formation – CPF*) abgewickelt. Das *CPF*, das hauptsächlich von den Arbeitgebern finanziert wird, kann mit der ersten Anstellung eröffnet werden und umfasst bis zu 24 Stunden Weiterbildung in den ersten fünf Jahren, dann bis zu 12 Stunden in den nächsten drei Jahren. Dieses persönliche Konto kann von allen Personen ab 16 Jahren in Anspruch genommen werden, die in Voll- oder Teilzeit im öffentlichen oder privaten Sektor als Angestellte oder Selbstständige arbeiten, aber auch auf der Suche nach einem Arbeitsplatz sind. Seit 2019 wird das Guthaben auf dem Konto nicht mehr in Tagen, sondern in Euro berechnet: 500€ pro Jahr (800€ für Arbeitnehmer:innen mit geringer oder ohne Qualifikation). Förderfähig sind zertifizierte Ausbildungen; dazu gehören auch die Überwachung der Validierung von erworbenen Erfahrungen sowie Ausbildungen zu spezifischen Inhalten, die von den zertifizierten Ausbildungsanbietern (öffentlich, verbandlich, privat) angeboten werden. Es gibt weder eine Mindest- noch eine Höchstdauer für die Fortbildung pro Jahr. FWB kann mit Zustimmung des Arbeitgebers und unter Fortzahlung der Vergütung während der Arbeitszeit oder außerhalb der Arbeitszeit mit einem Weiterbildungsstipendium stattfinden. Darüber hinaus wird alle zwei Jahre ein Gespräch mit dem Arbeitgeber über die beruflichen Entwicklungsperspektiven jedes Arbeitnehmenden geführt, und alle sechs Jahre wird eine Bestandsaufnahme der beruflichen Laufbahn vorgenommen.

Der Zugang zu allen frühpädagogischen Abschlüssen ist nicht nur für Studierende, sondern auch für Berufstätige (oder solche, die derzeit nicht arbeiten) und Arbeitssuchende (*CPF*) möglich. Neben dem Zugang zu einer zertifizierten Ausbildung ermöglicht die *CPF* vor allem den Zugang zu Schulungsmaßnahmen, die auf die Verbesserung von Kenntnissen und Fähigkeiten abzielen. FWB kann sehr unterschiedliche Formen haben (formale Kurse, Aktivitäten in Einrichtungen, seit der COVID-19-Krise zunehmend auch Online-Schulungen). Die FWB-Angebote gibt es hauptsächlich im Bereich der Kinderbetreuung; private Träger beginnen, Angebote im Freizeitbereich zu entwickeln, aber noch nicht im Bildungsbereich.

Die am besten qualifizierten Fachkräfte haben nach wie vor den günstigsten Zugang zu FWB.

## 6.1 Vorschulischer Bildungssektor (0–2 Jahre)

Die Abschlüsse für *puériculteur/puéricultrice, auxiliaire de puériculture, EJE* und *AEPE* können auch über FWB-Kurse erworben werden, die hinsichtlich der Dauer und der Inhalte (Kommunikation, Spiel, kulturelle Aktivitäten, Praxisanalysen usw.) sehr unterschiedlich sein können. Bestimmte Modalitäten hängen von den Möglichkeiten des Anbieters ab.

Eine kürzlich durchgeführte Untersuchung hat gezeigt, dass sich Fachkräfte in der Kinderbetreuung mehr Fortbikldungsangebote wünschen, die sich auf die Beobachtung von Kindern konzentrieren, d.h. auf einen zentralen Aspekt ihres Fachwissens (APEMA 2022).

Im Rahmen der Strategie von E. Macron zur Vorbeugung und Bekämpfung von Armut wurde 2021 ein nationaler jährlicher Fortbildungsplan für das gesamte Betreuungspersonal (*Plan Ambition Enfance-Egalité)* ins Leben gerufen (Gouvernement 2021; Feufeu 2021), der sich auf sieben Themen bezieht, die zum Teil aus der Nationalen Charta zur Kinderbetreuung (*Charte national de l'accueil du jeune enfant*) übernommen wurden: Sprache, Ernährung und Natur, Kunst und Kultur, gelegentliche Betreuung, Vorbeugung gegen Stereotypen, elterliche Betreuung, digitale Technologie. Der Zugang zur Ausbildung wird grundsätzlich von der nationalen Ebene gefördert, während auf der Ebene der *Départements* vorwiegend lokale Projekte gefördert werden. Diese werden von Beauftragten der Armutsbekämpfungsbehörde gesteuert: Kommunen, Verbände, Ausbildungszentren usw. können sich an dieser Aufforderung zur Einreichung von Projekten beteiligen, um spezifische Partnerschaften zu gründen (z.B. künstlerische Workshops in *crèches* des Loire-Tals oder die Ausbildung von 130 Mitarbeitern/Mitarbeiterinnen in Tourcoing). Es fehlt an Studien über FWB im Bereich der Kinderbetreuung.

## 6.2 Vorschulischer Bildungssektor (2–5 Jahre)

### Vorschullehrkraft

Der *MEEF*-Abschluss ist über die *VAE*, die *VAPP* und die Validierung der Hochschulbildung (*Validation des études supérieures, VES*) zugänglich. Die *INSPE* bieten den Lehrkräften auch ein Zertifikat für die fachliche Unterstützung, den angepassten Unterricht und die Bildung von Schülern/Schülerinnen mit Behinderungen an: das *certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'école inclusive – CAPA-SH*, das mehrere Optionen für die Ausbildung zur Fachlehrkraft beinhaltet. Die Berufserfahrung der Lehrkräfte wird berücksichtigt. Die *INSPE* bieten zudem ein Zertifikat für die Ausbildung zur Tutoringfachkraft (*maître formateur*) an sowie Ausbildungsmodule im Rahmen des lokalen akademischen Ausbildungsplans (*plan académique de formation – PAF*). Dieser Plan modifiziert die im nationalen Ausbildungsplan (*plan national de formation – PNF*) aufgeführten Prioritäten, entsprechend der lokalen Probleme und Herausforderungen. Die Lehrkräfte bewerben sich entweder um die Teilnahme an dieser Fortbildung und/oder werden ausgewählt.

Alle Lehrkräfte nehmen an vom Bildungsministerium angebotenen FWB-Maßnahmen (in Präsenz oder online) teil. 18 Stunden pro Jahr sind obligatorisch. Diese sind in die Arbeit der Lehrkraft integriert und neun Stunden sind hybriden Fortbildungsmaßnahmen gewidmet. *M@gistère* ist ein Online- oder Präsenzfortbildungssystem, das hybride, interaktive Fortbildungsmodule anbietet. Die Inhalte der Kurse sind: Analysen von Unterrichtssequenzen, Videos, virtuelle Klassen, gemeinsame Vorbereitungen von Unterrichtssequenzen und Übungen zur Selbsteinschätzung. Es vereint MOOCs (Massive Open Online Courses) und von Universitäten angebotene Online-Schulungen. Eine weitere Website, *Eduscol*, ist ein nationales Portal für alle Lehrkräfte (Ressourcen und Materialien, die "wissenschaftlich und pädagogisch validiert" sind) und verweist auf Experten-Websites, die mit den *Écoles Normales Supérieures (ENS*) entwickelt wurden. Ein Portal des Bildungsministeriums führt nationale und akademische Ressourcen zusammen (Ministerium für nationale Bildung und Jugend 2023). Darüber hinaus bietet das *Canopé*-Netz auf innovative Weise pädagogische Ressourcen an (Beispiel: in Paris wurde 2021–2022 eine Fortbildung über Übergangsaktivitäten zwischen *écoles maternelles* und *crèches* durchgeführt und 2022–2023 fortgesetzt).

Eine nationale Evaluation der Generalinspektorate weist auf eine unangemessene und ineffiziente "top down"-Lehrkraftfortbildung hin (Cristofari, Lepivert, and Lussania 2017). Eine Umfrage (2014–2018) mit Fragebögen und Interviews mit mehr als 600 Pariser Lehrkräften, Lehrkraftausbilder:innen und Inspektoren/Inspektorinnen (Barrère et al. 2018), die sich auf Erfahrungen,

(Un-)Zufriedenheit und Erwartungen in Bezug auf die Fortbildung dieser Berufsgruppen konzentrierte, zeigte eine vorherrschende Unzufriedenheit: Beschwerden der älteren Lehrkräfte, Frustration derjenigen, die erst kürzlich in den Beruf eingestiegen sind (begrenzter Zugang zu FWB) und der Wunsch, sich selbst über andere Kanäle fortzubilden, was durch Zeitmangel erschwert wird. Zu den Gründen für die Unzufriedenheit gehörte, dass dem großen Fortbildungsbedarf ein begrenztes institutionelles Angebot gegenübersteht oder dass der Anteil der Fortbildung, der neuen Vorschriften gewidmet ist, zu gering ist. Während die Schulungen oft als nutzlos oder sogar entmutigend beschrieben werden, werden diejenigen, die geschätzt werden, wie folgt beschrieben: in Übereinstimmung mit den Situationen und/oder den Projekten der Teilnehmenden; durchgeführt von Ausbildern/Ausbilderinnen, die die theoretischen und praktischen Dimensionen der Themen beherrschen und die Erfahrungen und Fragen der Teilnehmenden berücksichtigen.

Eine aktuelle Zusammenfassung mehrerer Berichte und einer internationalen Konferenz (Mons, Chesné, and Pied-fer-Quêney 2021) bestätigt und hinterfragt die Qualität und den Zugang zu den vom Bildungsministerium organisierten FWB: Sie sind nach wie vor für Inspektoren/Inspektorinnen (97%) zugänglicher als für Lehrkräfte (71%) und Schulleitungen (76%). Während die Teilnahme an der Fortbildung zwar zugenommen hat, sind ihre Auswirkungen auf die Unterrichtspraxis jedoch begrenzt (38% der Lehrkräfte sind der Ansicht, dass sie keine positiven Auswirkungen hatte). Das FWB-Modell wird in Frage gestellt, weil es nicht auf ihre Bedürfnisse eingeht (für 52% der Lehrkräfte im Schuljahr 2018–2019 wurden die Fortbildungsinhalte vorgegeben). Die oft kurzen Fortbildungen sind ex cathedra (nur 7% der Lehrkräfte hatten Follow-up-Aktivitäten vor Ort), und es wird zu wenig Wert auf Lerngemeinschaften gelegt (nur 38% der Lehrkräfte nahmen an einer speziell für ihre Schule eingerichteten Fortbildung teil); die Nachbereitung der Fortbildung wird vom Personal nicht geschätzt (nur 47% der Lehrkräfte hatten Fortbildungsfragen bei einem Treffen mit einem Inspektor/einer Inspektorin besprochen); die Bewertung der Qualität der FWB erfolgt nicht systematisch (45% der Grundschullehrkräfte hatten keine Möglichkeit, ihre Zufriedenheit zu bewerten). Da die Hälfte der Lehrkräfte FWB-Kurse außerhalb der Regelangebote besucht, hat sich parallel dazu ein "Ökosystem der informellen Weiterbildung gebildet", und der lukrative Privatsektor ist noch nicht vorhanden. Die fünf Achsen der 15 Empfehlungen dieser Synthese sind:

- Ermutigung des Personals zur Fortbildung durch Anrechnung von Fortbildungszeiten und Unterstützung bei der Förderung von Lerngemeinschaften
- Stärkung des institutionellen Ökosystems für die Ausbildung durch das Ministerium
- Einbeziehung der Forschung in die Ausbildung im Bereich der nationalen Bildung, mit der Möglichkeit, ein Diplom zu erwerben
- Unterstützung durch Mentoring und Tutoring von neuen Lehrkräften, Vertragslehrkräften und Fachleuten, die eine Umschulung für den Lehrkraftberuf absolvieren, ohne eine berufliche Erstausbildung in diesem Bereich zu haben
- Wertschätzung der Investitionen des Personals in seine Weiterbildung (Zeit für Diskussionen im Rahmen der Personalbeurteilung; Entschädigung für die Übernahme kollektiver Aufgaben innerhalb der Schulen, die sich auf die in der Ausbildung erworbenen Fähigkeiten beziehen, usw.).

### Ergänzungskraft (*ATSEM/ASEM*)

Für die *CAP AEPE* sind FWB in Zentren wie *GRETA (GRoupement d'ETAblissements publics d'enseignement)* möglich, was davon abhängt, ob das Bildungsministerium oder andere zugelassene öffentliche oder private Einrichtungen Erwachsenenbildung anbieten.

## 6.3 Vorschulischer Freizeitsektor (2–5 Jahre)

Über FWB ist es möglich, sich für die *BAFA*-Prüfungen zur "ehrenamtlichen" Freizeitbetreuungskraft oder professionellen Freizeitbetreuungskraft vorzubereiten oder für die *BAFD*-Prüfungen für Leitungen. Die Zunahme privater Angebote in der FWB für professionelle Freizeitbetreuungskräfte neben den traditionellen öffentlichen Angeboten und den Angeboten der Verbände stellt das Verhältnis zwischen dem Prozess der Professionalisierung und der Strukturierung des Ausbildungsmarktes für professionelle Freizeitbetreuungskräfte in Frage – ein Vergleich dreier lokaler Märkte weist auf spezifische Merkmale, unterschiedlich ausgeprägte und chaotische Regulierungsformen hin (Bock 2022).

Angesichts des unzureichenden oder schwierigen Zugangs zu den vorhandenen Diplomen empfahl die Bildungsaufsichtsbehörde (Ministerium für nationale Bildung und Jugend 2020) eine Stärkung der FWB (mit mehr Klarheit über die Methoden zur Organisation der FWB und die Zuständigkeiten der verschiedenen Akteure), die Systematisierung der Koordinierungszeiten und die Benennung von territorialen Beratern/Beraterinnen. Der 2022 eingerichtete Steuerungsausschuss (*Comité de filère)* wird beauftragt, Mittel und Wege zu finden, wie sich alle privaten und öffentlichen Arbeitgeber dazu verpflichten können, damit keine Freizeitbetreuungskraft nach drei Jahren Berufspraxis ohne Ausbildung bleibt.

Unter den 25 Maßnahmen des jüngsten Plans des Ministeriums für nationale Bildung und Jugend (2022a) wurde für das Jahr 2022 ein einmaliger Zuschuss (4 Millionen Euro) zugesagt, damit 2.500 Freizeitbetreuungskräfte, die seit mindestens drei Jahren ohne Abschluss oder nur mit *BAFA*-Abschluss in der Praxis tätig sind, für das Berufszertifikat CQP ausgebildet werden (Unterstützung des Berufszweigs in Höhe von bis zu 1.600€ pro Freizeitbetreuungskraft zur Deckung der Ausbildungskosten). Dieser Plan erleichtert auch den Zugang von *ATSEM* zu Freizeitberufen und bietet ganz allgemein bessere Informationen über Beschäftigungs- und Ausbildungsmöglichkeiten.

Es liegen keine Studien über FWB in diesem Sektor vor.

# 7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten

Die Arbeitsbedingungen sind in allen drei Sektoren problematisch: niedrige Gehälter, geringe Karrierechancen, harte Arbeitsbedingungen, insbesondere für Hilfskräfte. Im Betreuungs- und im Freizeitsektor ist die Entlohnung niedriger als im Bildungssektor. Alleinerziehende Eltern und die allgemein besorgniserregende Situation der Armut führen dazu, dass einige Hilfskräfte in prekären Verhältnissen leben (Zaouche Gaudron 2021).

## 7.1 Bezahlung

### 7.1.1 Betreuungssektor (0–2 Jahre)

Alle Arbeitnehmer:innen des öffentlichen Sektors können den Status eines Vertragsarbeitenden oder eines/einer lokalen Beamten/Beamtin oder, im privaten Sektor, den eines/einer Angestellten haben. Im öffentlichen Betreuungssektor richten sich die Gehälter der kommunalen Beamten/Beamtinnen nach einem nationalen Index, der je nach Dienstgrad festgelegt wird und sich alle zwei bis vier Jahre durch einen Stufenwechsel verändert.

Die Gehälter variieren je nach der Position in der Hierarchie. Die höchste Vergütung erhalten die Leitungen. Unter den Hilfskräften haben die Assistenz-Kinderkrankenschwestern/-pfleger ein besseres Gehalt als die *AEPE*. In der Regel sind die Gehälter im privaten Sektor höher als im öffentlichen Sektor.

### Kinderkrankenschwestern/-pfleger

Wenn sie in *crèches* arbeiten ist ihr Gehalt ist niedriger als in Krankenhäusern. Nach einer Untersuchung ihres nationalen Verbands, die zu einem Weißbuch mit 92 Empfehlungen führte (ANPDE 2018), finden sie allerdings die Arbeitsbedingungen in *crèches* besser (dort sind sie Leitungen) als in Krankenhäusern. Die durchschnittliche Vergütung im privaten Sektor scheint etwas besser zu sein als im öffentlichen Sektor.

Im öffentlichen Sektor betrug die monatliche Bruttovergütung je nach Vergütungsgruppe (jede umfasst mehrere Stufen) im Jahr 2022 (Trouver un Métier 2022b):

- Vergütungsgruppe 1: von 1.977€ bis 2.638€ brutto pro Monat
- Vergütungsgruppe 2: von 2.225€ bis 2.938€ brutto pro Monat
- Vergütungsgruppe 3: von 2.043€ bis 3.083 € brutto pro Monat

Kinderkrankenschwestern und -pfleger erhalten die für alle Beamten/Beamtinnen geltenden Zulagen und Zuschläge, die sich nach ihrem Status und ihrer persönlichen Situation richten. Sie können bis zu 220 Überstunden pro Jahr machen. In Paris, wo Wohnungen sehr teuer sind, haben einige *crèches* eine kostenlose Wohnung für die Leitung (die anderen Leitungen erhalten eine kleine Entschädigung).

Im privaten Sektor sind die Gehälter nicht nach einer nationalen Indexskala festgelegt, sondern richten sich nach dem nationalen Tarifvertrag für den jeweiligen Tätigkeitsbereich. Das durchschnittliche Gehalt für angehende Kinderkrankenschwestern/-pfleger beträgt 2.200€ brutto pro Monat (1.716€ netto) und für erfahrene Kinderkrankenschwestern/-pfleger 2.800€ (2.184€ netto). Sie können auch die üblichen Zulagen und Zuschläge erhalten.

### Früherzieher:in

Die Vergütung eines/einer kommunalen Beamten/Beamtin *EJE* hängt ebenfalls von der Vergütungsgruppe ab. Im Jahr 2022 (Trouver un Métier 2022c) waren dies:

- Vergütungsgruppe 1: von 1.710€ bis 2.516€ brutto pro Monat
- Vergütungsgruppe 2: zwischen 1.879€ und 2.765€ brutto pro Monat
- Vergütungsgruppe 3: von 1.907€ bis 2.849€ brutto im Monat.

Zu diesem Grundgehalt kommen noch Zulagen und Zuschläge hinzu.

Ein/e *EJE*, der/die im privaten Sektor beschäftigt ist, verdient im Durchschnitt 200€ netto mehr als im öffentlichen Sektor. Als Leitung einer *crèche* erhalten sie eine kleine Zusatzvergütung.

Das Gehalt ist etwas niedriger als das einer/eines Kinderkrankenschwester/-pflegers. Beispiel: In der Region Ile-de-France verdient eine Leitung mit *EJE*-Ausbildung durchschnittlich 2.108€ netto pro Monat, eine Leitung mit Kinderkrankenschwester/-pflegerausbildung 2.357€. Seit einigen Jahren haben einige *EJE* als Leitungen Zugang zu einer der Pariser Kinderkrippen mit einer kostenlosen Wohnung; die anderen erhalten eine kleine zusätzliche Vergütung (wie die Kinderkrankenschwestern/-pfleger).

### Assistenz-Kinderkrankenschwester/-pfleger

2022 betrugen die Gehälter (auch etwas besser in Krankenhäusern) für die Beschäftigten in kommunalen *crèches* (Trouver un Métier 2022d):

- Vergütungsgruppe 1: Assistenz-Kinderkrankenschwester/-pfleger: 1.556€ bis 1.968€ brutto pro Monat
- Vergütungsgruppe 2: leitende/r Assistenz-Kinderkrankenschwester/-pfleger: 1.640€ bis 2.216€ brutto pro Monat

Zusätzlich zu diesem Gehalt erhalten sie eine Reihe von Prämien und Zulagen.

Im privaten Sektor variiert das Gehalt je nach Art der Einrichtung, Region usw., ist aber im Allgemeinen niedriger.

#### *AEPE*

Das Gehalt der Inhaber:innen einer *CAP AEPE*, die alle Vertragsarbeiter:innen sind, entspricht in etwa dem Mindestlohn. Diese Vergütung, etwa 1.800€ brutto pro Monat, steigt nicht sehr stark an; im privatgen Sektor liegt es etwas niedriger.

### 7.1.2 Vorschulischer Bildungssektor (2–5 Jahre)

#### Vorschullehrkraft

Die Gehälter der *professeurs /professeures des écoles* liegen unter den durchschnittlichen Gehältern von Lehrkräften in Europa und sind für die Arbeit an *écoles maternelles* und *écoles élémentaires* gleich (aber niedriger als die Gehälter von Lehrkräften im Sekundarbereich). 2019 lag das geschätzte durchschnittliche Nettogehalt im öffentlichen Sektor bei 2.550€ pro Monat (Bruttogehalt: 3.160€). Die Zulagen machten 9% des Bruttogehalts aus (weniger als im Sekundarschulbereich). Die Bezüge sind am Ende der Laufbahn um 51% höher (weniger als im Sekundarbereich). Die Gehälter an Privatschulen sind niedriger: Das durchschnittliche Nettogehalt an Privatschulen, die einen Vertrag mit dem Staat haben, beträgt 2.160€ pro Monat (brutto: 2.760€) (DEPP 2021).

2022 verdienten die Lehrkräfte an öffentlichen Schulen je nach ihren Einstufungen (Emploi-Collectivites.fr 2022):

- Vergütungsgruppe 1: 1.890€ bis 3.264€ brutto pro Monat
- Vergütungsgruppe 2: 3.370€ bis 4.025€ brutto pro Monat
- Vergütungsgruppe 3: 3.370€ bis 4.256€ brutto pro Monat.

Leitungen erhalten zusätzlich 108€ pro Monat, plus 42€ (an kleinen Schulen), 59€ (vier bis neun Klassen) oder 75€ (zehn und mehr Klassen).

In benachteiligten Gebieten wird eine jährliche Zulage von 1.733€ (2021) gewährt, in sehr benachteiligten Gebieten 4.646€. Die Zulage für Leitungen richtet sich nicht nur nach der Größe der Schule, sondern auch nach ihrem Standort (benachteiligte Gebiete: zwischen 600€ und 1.880€ pro Jahr; stark benachteiligte Gebiete zwischen 750€ und 1.350€ pro Jahr).

Die jährliche Zulage für Tutoringfachkräfte (*maîtres formateurs*) betrug 2021 1.250€.

#### Kommunale Assistenzfachkraft (*ATSEM/ASEM*)

Das Gehalt von *ATSEM* (*ASEM* in Pariser Schulen), die als kommunale Beamte/Beamtinnen tätig sind, wird nach einem Indexraster festgelegt und richtet sich nach dem Dienstalter (Stufe) und der Einstufung durch die Kommune (Trouver un Métier 2022e):

- Vergütungsgruppe 1: 1.556€ bis 1.968€ brutto pro Monat
- Vergütungsgruppe 2: 1.640€ bis 2.216€ brutto pro Monat

Darüber hinaus erhalten diese Beamten je nach beruflicher und persönlicher Situation Zulagen und Zuschläge.

### 7.1.3 Vorschulischer Freizeitsektor (2–5 Jahre).

Die Vergütung der Freizeitbetreuungskräfte liegt im Allgemeinen auf dem Niveau des Mindestlohns oder knapp darüber, und Prämien sind selten. Das monatliche Brutto-Grundgehalt von Freizeitbetreuungskräften in Vollzeit beträgt 1.435€. Das Bruttomonatsgehalt für einen 20-Stunden-Teilzeitjob liegt bei 820€. Vollzeitbeschäftigungen sind selten: Im Allgemeinen arbeiten sie 15–20 Stunden pro Woche. Je nach Stadt und Art des Vertrags (befristet oder unbefristet, Teilzeit oder Vollzeit) sind Unterschiede festzustellen. Festangestellte oder Vertragsarbeitende in kommunalen *écoles maternelles* haben eine Vergütung, die durch das Indexraster festgelegt ist, das von ihrer Vergütungsgruppe abhängt und sich wie bei anderen Arbeitnehmern/arbeitsnehmerinnen im Durchschnitt alle zwei Jahre durch wechselnde Stufen weiterentwickelt: von 1.607€ bis 2.357€ brutto pro Monat (für eine Vollzeitstelle). Es gibt Zulagen und Zuschläge, die von der persönlichen und beruflichen Situation abhängen (Trouver un Métier 2022f).

## 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung

In Frankreich beträgt die gesetzliche Arbeitszeit nach dem Arbeitsgesetzbuch (*code du travail*) 35 Stunden pro Woche (Arbeitsgesetzbuch 2016a) und maximal zehn Stunden pro Tag, 48 Stunden pro Woche (Arbeitsgesetzbuch 2016b). Überstunden (entweder auszahlbar oder erstattungsfähig und in beiden Fällen 25% mehr für die ersten acht Stunden und 50% für die weiteren) sind nicht steuerpflichtig. Sie sind im Betreuungssektor möglich, aber nicht für Lehrkräfte an der *école maternelle* (selten an der *école élémentaire*, aber häufig im Sekundarbereich). Im Freizeitsektor gilt eine Höchstgrenze von 140 Stunden pro Jahr.

Die Teilzeitarbeit hat in Frankreich seit den 1970er Jahren zugenommen und wird zunehmend zur Bekämpfung der Arbeitslosigkeit eingesetzt. Flexible Arbeitszeiten sind vor allem ein Thema für Frauen, die in schlecht geschützten Bereichen beschäftigt sind. Derzeit sind acht von zehn Teilzeitarbeitsplätzen (in der Regel gering qualifizierte und schlecht bezahlte Stellen) von Frauen besetzt. Eine kürzlich durchgeführte Studie (Briard 2020) hat gezeigt, dass in den 45 überwiegend männlichen Berufen (64% der Männer) 3% der Männer und 16% der Frauen in Teilzeit arbeiten; in den 24 überwiegend weiblichen Berufen (70% der Frauen) arbeiten 33% der Frauen und 9% der Männer in Teilzeit. Frauen mit Abitur und zweijährigem Abschluss sind diejenigen, die am häufigsten von Teilzeitarbeit Gebrauch machen. Erzwungene Teilzeitarbeit ist in Frauenberufen überrepräsentiert. Darüber hinaus ist gewählte Teilzeitarbeit bei Frauen und bei nichtleitenden Angestellten in überwiegend weiblichen Berufen häufiger anzutreffen. Frauen arbeiten aus familiären Motiven und Männer aus beruflichen Motiven (andere parallele Beschäftigung, Ausbildung, Studium) in Teilzeit. Frauen greifen eher auf Teilzeitarbeit zurück, wenn sie kleine Kinder und eine/n Ehepartner:in (insbesondere eine/n in leitender Position) haben.

In Frankreich hat die Zahl der Alleinerziehenden in allen Kategorien zugenommen, so auch bei den Beschäftigten in der frühen Bildung.

### 7.2.1 Betreuungssektor (0–2 Jahre)

In *crèches* arbeiten die Fachkräfte in Voll- oder Teilzeit, Überstunden sind möglich (13 Stunden pro Woche) (keine genauen Daten verfügbar).

### 7.2.2 Vorschulischer Bildungssektor (2–5 Jahre)

Es ist möglich, in Schulen in Teilzeit zu arbeiten: halbtags (50%) oder einen Tag weniger pro Woche (75%) oder 80% unter bestimmten Bedingungen. Die Genehmigung wird für ein Jahr erteilt (verlängerbar über drei Jahre). Danach wird die Lehrkraft automatisch zur Vollzeitbeschäftigung zugelassen (Ministerium für nationale Bildung und Jugend 2020). In den Jahren 2020–2021 arbeiteten 10–11% der Lehrkräfte (öffentlich, privat) in Teilzeit, mehr Frauen (11%) als Männer

(3% in beiden Sektoren) sowie mehr fest angestellte Lehrkräfte (8,8%) als Vertragslehrkräfte (0,8%). An öffentlichen Schulen hatten 3% der Lehrkräfte eine 50%-Stelle, an Privatschulen 9%. Der Anteil der Lehrkräfte, die zu 80% arbeiten, betrug sowohl an öffentlichen als auch an privaten Schulen 7% (DEPP 2021).

Überstunden sind für Vorschullehrkräfte nicht vorgesehen (nur sehr wenige im Primarbereich, häufiger im Sekundarbereich).

*ATSEM/ASEM* können Vollzeit oder Teilzeit arbeiten und auch Überstunden leisten.

#### 7.2.3 Vorschulischer Freizeitsektor (2–5 Jahre)

Eine Vollzeitbeschäftigung ist in diesem Bereich selten. Arbeitgeber können jedoch von Freizeitbetreuungskräften verlangen, dass sie bis zu 140 Überstunden pro Jahr leisten.

### 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal

#### 7.3.1 Betreuungssektor (0–2 Jahre)

Um Leitung einer *crèche* zu werden, sind drei Jahre Erfahrung als *EJE* oder Kinderkrankenschwester/-pfleger erforderlich. Stellvertretende Leitung einer großen *crèche* zu sein, ist eine Möglichkeit, schrittweise in die Position einzusteigen. Frühpädagogische Koordinationsfahckräfte haben eine (nicht näher bezeichnete) Rolle bei der Unterstützung neuer Leitungen, insbesondere um die Nachhaltigkeit laufender Projekte (die zu oft kurzlebig sind) zu fördern. Auch das Personal kann Unterstützung leisten, je nach Zusammenhalt und/oder *EJE* unter dem Personal.

Hinsichtlich der Verfahren zur Aufnahme neuer Mitarbeiter:innen gibt es keine gesetzliche Verpflichtung zu einführenden Maßnahmen. Sie sind je nach *crèche* unterschiedlich. Wenn sie beginnen, werden *EJE* und Ergänzungskräfte von der Leitung und dem Kollegium begleitet. Praktika, die mit Unterstützung einer Tutoringkraft im Ausbildungszentrum und einer Tutoring-/Mentoringkraft in der *crèche* während ihrer beruflichen Erstausbildung durchgeführt werden, sind von grundlegender Bedeutung.

Während ihrer Praktika in Frankreich oder in anderen Ländern können *EJE* oder Hilfskräfte innovative Praktiken kennenlernen, die sie dann auf die *crèche*, in der sie arbeiten werden, übertragen können, wenn die Leitung und das Personal offen genug für Innovationen sind.

#### 7.3.2 Vorschulischer Bildungssektor (2–5 Jahre)

Die Unterstützung junger Lehrkräfte beginnt während ihrer Praktika als Studierende (Jahr 1 und Jahr 2 des *MEEF*) mit der Anleitung durch eine Tutoringfachkraft (*maître formateur*, die sowohl im Klassenzimmer als auch im *INSPE* arbeitet) und/oder eine ehrenamtliche Gastlehrkraft (ausgewählt vom Inspektor/von der Inspektorin); ebenfalls beteiligt ist der *conseiller pédagogique*, der angehende Lehrkräfte weiterhin unterstützt, sowohl in der Ausbildung als auch vor ihrer Festanstellung.

Im Zusammenhang mit der kürzlich (2022) erfolgten Anerkennung der Position der Schulleitung müssen die *référents direction d'école* (Schulleitungsberatungen) in jedem Direktorat der nationalen Bildungsdienste neue Schulleitungen unterstützen. Laut Rechtsverordnung Nr. 2022-724 sollen diese für drei Jahre ernannten Berater:innen ihnen mit Rat und Tat zur Seite stehen und den Austausch zwischen den Leitungen erleichtern.

#### 7.3.3 Vorschulischer Freizeitsektor (2–5 Jahre)

Die Leitungen unterstützen weiterhin Studierende, die ins Berufsleben einsteigen. Eine wichtige Rolle spielt auch das Team der Freizeitbetreuungskräfte. Die gezielte Förderung junger Freizeitbetreuungskräfte ist eine der 25 Maßnahmen des *Plans Pour un renouveau de l'animation en*

*accueils collectifs de mineurs (*Pläne für eine Erneuerung der Freizeit in Institutionen für Minderjährige) (Ministerium für nationale Bildung und Jugend 2022a).

## 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten

Die Arbeitszeit aller frühpädagogischer Fachkräfte umfasst auch die Zeit ohne Kontakt mit den Kindern (Vorbereitungsarbeit, Dokumentation, Personalbesprechungen, Zusammenarbeit mit Eltern, Netzwerkarbeit in der Gemeinde usw.), die je nach den lokalen Bedürfnissen, den Entscheidungen der Leitungen, dem Träger der Einrichtung, der Art der laufenden Projekte (mit oder ohne Familien, Partnern usw.) und der Beteiligung jedes Einzelnen unterschiedlich ist. Nur die Primarschullehrkräfte haben genaue Dienstverpflichtungen. In allen Bereichen klagen viele Fachkräfte über Zeitmangel und dass sie ihre private Zeit nutzen müssen.

### 7.4.1 Betreuungssektor (0–2 Jahre)

Es gibt keine gesetzlichen Regelungen für die indirekte pädagogische Arbeitszeit, die je nach *crèche*, deren Plänen und Dynamik, der Einstellung der Koordinationskräfte zu ihrer Arbeit, der Orientierung der Kommunen oder der privaten Träger, usw. variiert. In den öffentlichen *crèches* sind "pädagogische Tage" (mit Schließung der Kinderkrippe) jedoch weit verbreitet (ein bis drei Tage pro Jahr, wie in Paris). Die lokalen Behörden (wie das Département Seine-Saint-Denis) können einen jährlichen pädagogischen Tag für alle *crèches* in ihrem Gebiet einrichten. Die indirekte pädagogische Arbeitszeit im privaten Sektor scheint geringer zu sein als im öffentlichen Sektor.

Die jüngste Rechtsverordnung (2021-1131) sieht sechs Stunden pro Jahr für eine "Praxisanalyse" mit "einer internen oder externen kompetenten Person" vor.

### 7.4.2 Vorschulischer Betreuungsektor (2–5 Jahre)

Zusätzlich zu den längeren (Schul-)Ferien arbeiten die Lehrkräfte nicht die gesetzlich vorgeschriebenen 35 Stunden pro Woche an ihrem Arbeitsplatz. Nach den nationalen Vorschriften haben sie 24 Wochenstunden Unterricht mit den Schülern/Schülerinnen, plus 108 Stunden pro Jahr für pädagogische Aktivitäten (36 Stunden); Fortbildung (18 Stunden), einschließlich neun Stunden Fernunterricht über digitale Medien; Schulgremien (sechs Stunden); und 48 Stunden für Teamarbeit, Beziehungen zu den Eltern, Monitoring der Schüler:innen mit Behinderungen usw.

Lehrkräfte, die in benachteiligten Gebieten arbeiten, profitieren von einer Reduzierung ihrer Zeit mit den Kindern um 18 halbe Tage pro Schuljahr, die für Teamarbeit genutzt werden.

*Maîtres formateurs* sind verpflichtet, 16 Stunden pro Woche mit den Kindern zu arbeiten; acht Stunden pro Woche sind der Ausbildung und Unterstützung der Schüler:innen im Klassenzimmer und an der *INSPE* gewidmet; plus 36 Stunden pro Jahr für die Beratung im Team, die Beziehungen zu den Eltern, die Entwicklung und Überwachung von Projekten.

Es gibt keine Regelung für die *ATSEM;* diese teilen ihre Zeit während und außerhalb der Schulzeit auf zwischen der Arbeit mit den Kindern, der Reinigung der Klassenräume und der Teilnahme an Sitzungen, wenn sie in die Schulprojekte einbezogen sind.

### 7.4.3 Vorschulischer Freizeitsektor (2–5 Jahre)

In diesem Sektor gibt es keine Regelung für die indirekte pädagogische Arbeitszeit. Unter den 25 Maßnahmen des *Plans Pour un renouveau de l'animation en accueils collectifs de mineurs* (Pläne für eine Erneuerung der Freizeit in Institutionen für Minderjährige (Ministerium für Nationale Bildung und Jugend 2022a) empfiehlt ein Vorschlag eine zusätzliche Vergütung für die Vorbereitung.

## 7.5 Weitere Personalangelegenheiten

In den drei Sektoren, die lange Zeit unattraktiv waren, herrscht ein noch nie dagewesener Personalmangel. Mit der COVID-19-Krise hat sich die Situation überall noch verschärft. Die Besorgnis, die auf allen Ebenen (Eltern, Fachkräfte, Träger usw.) geteilt wird, verstärkt sich im Betreuungssektor, wo viele Arbeitnehmer:innen kurz vor der Pensionierung stehen. Der "Giampino-Bericht" (2016) formulierte eine Reihe von Empfehlungen, die in den letzten Jahren zu bestimmten Maßnahmen geführt haben. Neue Maßnahmen wurden im Juli 2022 von der neuen Regierung angekündigt.

### 7.5.1 Betreuungssektor (0–2 Jahre)

Um dem historisch bedingten Mangel an Betreuungspersonal zu begegnen – die Überalterung ist hier stärker ausgeprägt als in den beiden anderen Sektoren – wurden vom Ausschuss für Kinderbetreuung (*Comité de Filière Petite Enfance),* der 2022 vom Ministerium für Solidarität und Gesundheit eingerichtet wurde, 22 Empfehlungen abgegeben. Dem Ausschuss stehen Berater:innen für die frühe Kindheit der Vereinigung der französischen Bürgermeister:innen und Mitglieder des Kollegiums zur Verteidigung und Förderung der Kinderrechte vor und ihm gehören Gewerkschafts- und Verbandsvertretungen der Fachkräfte in der öffentlichen und privaten Kinderbetreuung an. Sie stützen sich auf eine genaue Quantifizierung des Mangels in *crèches collectives* im Frühjahr 2022, die von der Nationalen Familienbeihilfekasse (*Caisse Nationale des Allocations Familiales, CNAF*) durchgeführt wurde. Die Ergebnisse (auf der Grundlage von 15.986 *crèches collectives*) zeigen, dass die Einstellungskrise 50% der *crèches* betrifft, insbesondere in Paris und in der Region Paris, wo einige eigentlich bestehende Plätze aufgrund von Personalmangel nicht mehr vergeben werden können. Auch wenn der Mangel bei den Leitungen weniger gravierend ist (obwohl eine von zehn *crèches* betroffen ist) als bei den Assistenzkräften, die mit den Kindern arbeiten, hat diese Krise schwerwiegende Auswirkungen auf die Arbeitsbedingungen des Personals und damit auf die Qualität der Betreuung. 17% *EJE* fehlen, 45% der Stellen für Kinderkrankenschwestern/-pfleger sind nicht besetzt, *AEPE* fehlen ebenfalls, auch wenn kein genauer Prozentsatz verfügbar ist (CNAF 2022). Der Ausschuss des Sektors Kinderbetreuung forderte unter anderem mehr Ausbildungsplätze für alle Diplome und erwähnte ein Diplom für Kinderkrankenschwestern/-pfleger, das die Beschäftigung auf die Kinderbetreuung beschränkt.

Im Juli 2022 kündigte der neue Minister für Solidarität kurzfristige Maßnahmen für 2022 an: eine Ministerialverordnung (die sofort veröffentlicht wurde) und die früheren Ausnahmeregelungen formalisiert, die von 2022 bis 2023 "ausnahmsweise" gewährt wurden. Diese besagt, dass, wenn die Suche nach einem/einer qualifizierten Mitarbeiter:in länger als drei Wochen dauert, ein/e unqualifizierte/r Bewerber:in eingestellt werden kann, und zwar bis zu einem Anteil von maximal 15% des Personals. Diese müssen durch eine innerbetriebliche Ausbildung, d.h. einen "Integrationskurs" von 120 Stunden, und anschließend durch eine qualifizierende Ausbildung innerhalb eines Zeitraums von maximal einem Jahr unterstützt werden (MGP & MSAB 2022b). 500.000 € sind zur Unterstützung des Ausschusses für Kinderbetreuung über 18 Monate für den Aufbau einer Beobachtungsstelle für die Qualität des Arbeitslebens vorgesehen; eine Verdoppelung zur lokalen Finanzierung (zusätzliche 3 Mio. €) des *Plans Ambition Enfance-Egalité* (für "die Analyse der Praxis in allen Einrichtungen", so der Minister) und 2 Mio. € für eine Kampagne zur Förderung frühpädagogischer Berufe. Er kündigte an, dass er mit dem Bildungsminister (in Bezug auf die *CAP AEPE*), mit den Regionen (in Bezug auf die verfügbaren Plätze in der Ausbildung von *EJE* und Kinderkrankenschwestern/-pflegern) und mit den Departements zusammenarbeiten wird, um den Personalbedarf zu ermitteln. Im September kündigte der Minister einige Maßnahmen an, die jedoch nur die Tagespflege betreffen. Im Mai, nach dem Bericht des Gene-

ralinspektorats für soziale Angelegenheiten (Bohic et al. 2023), plädierte das Komitee des Kinderbetreuungssektors für eine Gehaltserhöhung ab 2023. Die Fachleute warten auf seine Vorschläge zur Vergütung.

### 7.5.2 Vorschulischer Bildungssektor (2–5 Jahre)

#### Vorschullehrkraft

2020 betrug das Durchschnittsalter der Lehrkräfte 44 Jahre (DEPP 2021). Das Durchschnittsalter der zur *CRPE*-Prüfung zugelassenen Personen stieg von 27,8 Jahren im Jahr 2013 auf 29 Jahre im Jahr 2020. Im selben Jahr gaben 61% der zur *CRPE*-Prüfung zugelassenen Personen vorzeitig auf. Die Erfolgsquoten variieren je nach Akademie: von 14% (Toulouse) bis 81% (Versailles, wo der Fachkraftmangel sehr hoch ist). 2022 bestätigen die Ergebnisse der Auswahlverfahren den Personalmangel im Vorschul- und Grundschulbereich (insbesondere in den am stärksten gefährdeten Gebieten der Region Paris, wo eine zweite Runde organisiert wurde, um mehr Lehrkräfte an den Akademien von Versailles und Créteil einzustellen). Die seit langem sinkende Attraktivität dieses Berufs geht mit einem wirtschaftlichen Aufschwung einher, der ihn auch in Konkurrenz zu anderen Berufen bringt. Anfang Juli 2022 erklärte der neue Bildungsminister, Pap Ndiaye, die Notwendigkeit eines "Attraktivitätsschocks", um nicht mehr auf Vertragslehrkräfte zurückgreifen zu müssen. Angesichts der Notlage haben die Akademien jedoch für das Schuljahr 2022–2023 weitere Vertragslehrkräfte mit Bachelor-Abschluss eingestellt. Ab 2023 werden die Gehälter steigen, so der Minister: mindestens 2.000€ netto zu Beginn für jede Lehrkraft und ein Bonus für diejenigen, die bestimmte Aufgaben übernehmen (die mit den Gewerkschaften festgelegt werden).

#### Kommunale Assistenzfachkraft (*ATSEM/ASEM*)

Das Durchschnittsalter der Hilfskräfte kann auf etwa 45 Jahre geschätzt werden.

In den Kommunen fehlen ATSEM, die 2022 mit Unterstützung der Eltern für bessere Bedingungen protestierten. Unter Berufung auf einige Berichte, die darauf hindeuten, dass die Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten unzureichend sind, hat die Regierung kleine Änderungen in Richtung eines schnelleren Aufstiegs innerhalb ihrer Laufbahn eingeführt und Zugangswege zu diesem Beruf (interne Prüfung oder interne Beförderung für verschiedene Kommunalbedienstete, einschließlich Freizeitbetreuungskräfte) und zu Zulagen eröffnet.

### 7.5.3 Vorschulischer Freizeitsektor (2–5 Jahre)

Das Durchschnittsalter der Freizeitbetreuungskräfte wird auf 25 Jahre geschätzt.

Der Mangel an Freizeitbetreuungskräften nimmt zu: Im Jahr 2020 verzeichnete *Pôle emploi* 94.180 Einstellungsabsichten in diesem Sektor. Viele Kommunen (geschätzt 80% im Jahr 2021) haben große Schwierigkeiten, Mitarbeiter:innen einzustellen, weil die Arbeit nur schlecht bezahlt wird, die Tage fragmentiert sind und die Arbeitsbelastung hoch ist. Die Arbeitsverhältnisse sind sehr prekär, ebenso wie die fehlende Anerkennung und die Kosten für die *BAFA*-Ausbildung. Angesichts der COVID-19-Krise zogen es viele vor, sich in andere Tätigkeitsbereiche umzuorientieren. 2022 hat der Staatssekretär für Jugend und Engagement zusammen mit etwa fünfzig Organisationen, Arbeitgebern und Geldgebern den Plan "*Pour un re-nouveau de l'animation en accueils collectifs de mineurs*" (für eine Erneuerung der Freizeit in Institutionen für Minderjährige) ins Leben gerufen. Einige der 25 kurz- und langfristigen Maßnahmen zielen auf mehr Kontinuität im Tagesablauf der Kinder ab (Ministerium für nationale Bildung und Jugend 2022a). Es wurde ein Ausschuss für den Freizeitsektor (*Comité de Filière Animation*) eingerichtet, dem Vertretungen der Akteure, des Staates, der Kommunen, der Gewerkschaften usw. angehören. Der Auftrag des Ausschusses ist mit dem des Ausschusses für den frühpädagogischen Bereich ver-

knüpft. Zu den kurzfristigen Maßnahmen gehören eine finanzielle Unterstützung für die Kommunen, um die Freizeitaktivitäten am Mittwochnachmittag zu erhöhen (53 Mio. €), sowie die Herabsetzung des Alters der Studierenden beim Beginn der *BAFA* auf 16 Jahre, und eine "außerordentliche Hilfe" (4 Mio. €) für die Bezahlung und den schnellen Abschluss der *BAFA* (je 120€), und die Unterstützung der *CQP* für 2.500 Freizeitbetreuungskräfte, die seit mindestens drei Jahren tätig sind (1.600€ pro Person). Die für *ATSEM* offene Ausbildung wird neue Module über staatsbürgerliches Engagement (Bürgerprojekte, nachhaltige Entwicklung, Inklusion/Behinderung...) umfassen – 2022 wird ein Versuch mit 200 Ausbildungskursen zur Vertiefung des staatsbürgerschaftlichen Engagements gestartet (je 100€). In einem Plan werden bezahlte Stunden für die Vorbereitung der Aktivitäten für die Freizeitbetreuungskräfte vorgeschlagen, die zu 80% arbeiten. Der Ausschuss wird aufgefordert, das *BAFA* zu überdenken (Verstärkung der öffentlichen und kostenfreien Erstausbildung, wobei sich die Verbände stärker auf die Weiterbildung konzentrieren; Vereinfachung der bestehenden beruflichen Zertifizierungsverfahren, indem diese auf dem Niveau von Vorabitur, Abitur, nach dem Abitur strukturiert werden, die den erwarteten Kompetenzniveaus – Koordination, Teamleitung und Management – entsprechen und dank der Progressivität über Kompetenzblöcke miteinander verbunden sind). Er muss auch die Berufsausbildung neu strukturieren und Mittel und Wege finden, damit sich alle Arbeitgeber dazu verpflichten, dass keine Freizeitbetreuungskraft nach drei Jahren Berufspraxis ohne Ausbildung bleibt.

## 8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen

In den letzten fünf Jahren und auch derzeit zielen politische Reformen und Initiativen darauf ab, den gravierenden Mangel in allen Sektoren, wie oben beschrieben, durch eine Reihe von Maßnahmen (Dekrete und Verordnungen) in Bezug auf die Ausbildung zu verringern (Senkung des Eintrittsalters oder der Voraussetzungen für die Ausbildung); Erweiterung der Gruppe potenzieller Kandidaten/Kandidatinnen; finanzielle Unterstützung oder Gehälter für Studierende; Erleichterungen für das Bestehen von Prüfungen) sowie einige qualitative Maßnahmen für einen angemesseneren Inhalt der Ausbildung, um den Beruf anerkannter und attraktiver zu machen. Die Senkung der Anforderungen droht jedoch die Qualität der Kinderbtageseinrichtungen zu verringern. Und die finanzielle Attraktivität bleibt eine große Herausforderung.

Es sind kleine Fortschritte zu verzeichnen, die zu mehr Kohärenz innerhalb des Betreuungssektors führen: Einführung derselben Vorschriften für die Betreuung in Einrichtungen und in der Tagespflege (Rechtsverordnung 2021-1131); Übergang zu einer gemeinsamen Grundlage für die Erstausbildung; Reform der Ausbildung von Kinderkrankenschwestern und -pflegern. Dies sind erste Schritte.

Die Erneuerung der Kultur- und Kunststrategien in der frühen Kindheit führte 2017, am Ende der Präsidentschaft von F. Hollande, zu einer Vereinbarung zwischen dem Ministerium für Kultur und dem Ministerium für Solidarität und Gesundheit. Damit sollten sowohl in der Erstausbildung als auch in der Fort- und Weiterbildung einerseits für Betreuungsfachkräfte die kulturelle/künstlerische Stimulation und andererseits für Kunst- und Kulturfachkräfte die frühpädagogische Ausbildung eingeführt bzw. verstärkt werden (Ministerium für Kultur und Kommunikation & Ministerium für Familie, Kindheit und Frauenrechte 2017). Derzeit betreffen die Änderungen hauptsächlich die Ausbildung von Fachkräften in der Kinderbetreuung.

Es wurden sehr kleine Fortschritte bei der Entflechtung von Arbeitsplätzen gemacht, obwohl im französischen geteilten System noch viel zu tun bleibt.

Ein Teil der Professionalisierungsfragen, insbesondere im Betreuungssektor, wurde durch den von E. Macron 2017 ins Leben gerufenen Plan gegen die Armut (14,2% der französischen Bevölkerung sind davon betroffen, insbesondere in den Überseedepartements) aufgegriffen und in diesen aufgenommen. Eine interministerielle Delegation wurde eingerichtet, um ab 2018 eine nationale Strategie zu entwickeln. Zu den Maßnahmen, die die frühe Kindheit betreffen, gehören ein Ausbildungsplan (*Ambition Enfance-Egalité*), der sich an der nationalen Charta (2019) orientiert, und einige Empfehlungen eines Berichts des Hohen Rates für Familie und Alter (ORFKA 2019) über die Förderung der Qualität in der frühen Kindheit. Ein weiterer Bericht, *Les 1000 premiers jours* (Die ersten 1000 Tage – Ministerium für Solidarität und Gesundheit 2020), der von E. Macron in Auftrag gegeben wurde, ist Teil dieser Strategie und hat den Ausbildungsplan inspiriert; das Ministerium für Kultur ist daran beteiligt. Die jüngste Bewertung der vier Jahre und 35 Maßnahmen der nationalen Strategie durch den Evaluationsausschuss (France Stratégie 2022) zeigt, dass trotz der ursprünglich geplanten Aufstockung des Gesamtbudgets keine Verbesserung der Ungleichheiten in der frühen Kindheit zu verzeichnen ist. Das Ziel, 600.000 Fachkräfte auszubilden (*Plan Ambition Enfance-Egalité*), wurde nicht erreicht (nur 12%). Darüber hinaus wurden die sehr unterschiedlichen Inhalte und Modalitäten der finanzierten Fortbildungen in Frage gestellt. Einige konzentrieren sich auf die frühe künstlerische und kulturelle Ausbildung, andere sind mit umstrittenen Ausgleichsprogrammen verbunden, die weiterhin unterstützt werden (Institut Montaigne 2022). Der Evaluationsausschuss richtete seine Empfehlungen an die neue Regierung für den Zeitraum 2023–2027. Die erste Empfehlung lautete, "die Maßnahmen, deren Wirksamkeit erwiesen ist, fortzusetzen oder sogar zu verstärken und die Maßnahmen, die nicht die erwartete Wirkung gezeigt haben, aufzugeben oder neu zu gestalten". Der neue Minister hat eine Verdoppelung der lokalen Mittel (zusätzliche 3 Millionen €) für diesen Ausbildungsplan angekündigt.

## 9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen

Zwei kürzlich erschienene Sammelbände (Ulmann and Garnier 2020; Moisset 2019a) haben Studien mit unterschiedlichen Methoden zusammengetragen, die die verschiedenen Merkmale der Arbeit von Fachkräften in der Kinderbetreuung, ihre Darstellungen und ihre Erfahrungen beleuchten. Sie haben wahrscheinlich zu Reformen der Ausbildung im Betreuungssektor und zur Aufrechterhaltung von Perspektiven der Offenheit zwischen den Sektoren beigetragen. Ein weiterer Sammelband (Péralès et al. 2021) wurde während des ersten Lockdowns von Pariser Fachkräften aus den drei Sektoren (Betreuung, Bildung, Freizeit) verfasst. Er dokumentiert laufende Experimente von Übergangsaktivitäten im Rahmen des Pariser Bildungsprojekts (*PEDT*) und zeigt die wichtige Rolle der frühpädagogischen Koordinationskräfte sowie die Konstruktion gemeinsamer Repertoires von Praktiken unter den Praxisfachkräften der drei Sektoren. Er trägt dazu bei, den Prozess des Übergangs in diesem Bereich zu unterstützen und auszuweiten.

Der Band über die "unsichtbare, aber nichtsdestotrotz übermäßig in soziale Fragen investierte" Arbeit des frühpädagogischen Personals (und der Studierenden) (Ulmann and Garnier 2020) konzentriert sich auf die Alltagspraxis, um Professionalität besser als einen Prozess zu verstehen, der sich aus der Praxis selbst ergibt, und – jenseits des Mythos der Komplementarität – auch den sozioprofessionellen Wettbewerb, der mit der Diversität der Fachkräfte und ihrer gesetzlichen

Hierarchie verbunden ist. Von den sieben Beiträgen, in denen Forschende analysieren, was die Fachkräfte erleben, denken, mobilisieren oder erfinden, werden hier drei vorgestellt:

### Welche Bilder von der Arbeit werden in der beruflichen Erstausbildung von Kinderkrankenschwestern und -pflegern vermittelt?

***Quelle:*** Rodriguez and Ulmann 2020 (für weitere Details siehe *Literatur*)

***Ziele***: Untersuchung der Zusammenhänge zwischen der Ausbildung von *auxiliaires de puériculture* und ihrer Arbeit in *crèches.*

***Vorgehen***: Die Daten stammen aus einer früheren ethnografischen Studie, die in zwei Bereichen durchgeführt wurde: Kindertageseinrichtungen und Ausbildungszentren (Beobachtungen und Interviews mit Studierenden und Ausbildern/Ausbilderinnen, die früher *puéricultrices* in Krankenhäusern oder *crèches* waren, sowie einige Co-Analysen mit ihnen) (Ulmann, Rodriguez, and Guyon 2015). Die Autorinnen konzentrieren sich auf den "praktischen Teil" der 17wöchigen Ausbildung (plus 17 Wochen Praktikum), die den über 17jährigen Studenten angeboten wird, die eine (als schwierig anerkannte) Aufnahmeprüfung bestanden haben. Diese praktische Arbeit besteht zu einem großen Teil aus Simulationen: Situationen, die auf einfache Art und Weise berufliche Situationen nachbilden (z.B. Verwendung einer Puppe zum Erlernen von Fertigkeiten in der Körperpflege).

***Ausgewählte Ergebnisse***: Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass die von den Ausbildern/Ausbilderinnen vermittelten Darstellungen der Arbeit auf der Angemessenheit der technischen Fertigkeiten beruhen, die von "fähigen" Studierenden erworben wurden, die gelernt haben, ihre Gefühle in der Beziehung zu Kindern zu verbergen.

***Implikationen***: Die Autorinnen hinterfragen diese Rationalisierung der Praktiken im Vergleich zur Flexibilität, die erforderlich ist, um in einer Vielzahl von Kontexten zu handeln, und zur Möglichkeit, die subjektiven Dimensionen zu erforschen, die mit dieser Betreuung von sehr kleinen Kindern verbunden sind. Die Co-Analyse "eröffnet den Weg zur Co-Konstruktion einer Reflexion über die Arbeit, die allmählich zur Gestaltung von pädagogischen Settings führen kann, die sich wiederum auf berufliche Situationen stützen, um nicht nur rationales Wissen durchzusetzen, sondern auch die Hindernisse für seine Umsetzung zu hinterfragen". Für die Autorinnen "ist es auch nötig, daran zu denken, dass die Ausbildung eine Instanz sein kann, um einen Beruf zu erlernen, aber auch, um ihn weiterzuentwickeln. Es geht darum, die tatsächliche Praxis der *auxiliaires de puériculture* besser zu kennen, um den spezifischen Wissensbestand zu ermitteln, der keineswegs auf das medizinische Wissen, das ihnen in der Ausbildung vermittelt wird, reduziert werden kann".

### Erhebungen über die Betreuungs- und Erziehungspraxis in der Arbeit mit Kleinkindern

***Quelle:*** Ulmann 2020 (für weitere Details siehe *Literatur*)

***Ziele***: Analyse der Verbindungen zwischen der Organisation von Aktivitäten in *crèches* und der beruflichen Kompetenz.

***Vorgehen***: Diese ethnografische Studie basiert auf mehrwöchigen teilnehmenden und externen Beobachtungen in vier *crèches* (zwei kommunale, eine verbandliche und eine von Eltern betriebene *crèche*), auf Interviews mit deren Leitungen und Stellvertretungen sowie auf Gesprächen mit dem Team.

***Ausgewählte Ergenisse:*** Die Autorin bemerkt einen blinden Fleck hinsichtlich der organisatorische Arbeit, die in den verschiedenen Ausbildungen (*auxiliaires de puériculture*, *EJE*…) fast nicht vorkommt und tendenziell an die *crèche* oder an die persönlichen Entscheidungen der Leitungen delegiert wird. Sie verweist auf die geringere Autonomie der Leitungen kommunaler *crèches* im

Vergleich zu den von Eltern geleiteten *crèches*, das Gewicht der Managementlogik auf die Qualität der Arbeit und die berufliche Ermüdung der Leitungen und Teams. Sie stellt das Verfahren in Frage, mit dem die *crèches* aufgefordert werden, eine schriftliche Dokumentation vorzulegen: Könnte sie ein Ersatz für die Sichtbarkeit der organisatorischen Arbeit sein, wenn sie sehr unterschiedlich gestaltet und verwendet wird? Sie stellt fest, wie wichtig die Stelle der Leitungen in der Organisation der *crèche* ist, mit unterschiedlichen "Führungsstilen", die auf ihrem Bildungsverständnis und ihren sozialen und politischen Ideologien beruhen. Das Personal aller *crèches* berichtete, dass sie je nach der von der Leitung initiierten Arbeit bleiben oder gehen.

***Implikationen***: Die Autorin berichtet, dass eine Ausbildung, die sich auf medizinische Kenntnisse bezieht (für *auxiliaires de puériculture*), es nicht immer ermöglicht, der Komplexität der Arbeit mit kleinen Kindern gerecht zu werden. Die organisatorische Arbeit scheint mehr Ressourcen zu bieten, um ihre Arbeit besser anzuerkennen. Für die Autorin ist es nicht die eigentliche Komplexität der Arbeit, die oft zu Ermüdung oder gar Verbitterung über mangelnde Anerkennung führt, sondern die fehlende Zeit, die für die gemeinsame Arbeit zum Nachdenken und Experimentieren reserviert ist. Außerdem muss die Ausbildung "zur Entwicklung des Denkens im beruflichen Bereich wie im Ausbildungsbereich beitragen". Die Arbeit kann so zu einer Ressource für die Ausbildung werden und letztere zu einer Gelegenheit, dieses Denken in Gang zu setzen, insbesondere durch die Eröffnung neuer Sicht- und Handlungsweisen und die Entwicklung der eigenen Fähigkeiten in, durch und für die Arbeit."

### Beobachtung und Diskussion über die Qualität der Arbeit mit kleinen Kindern

***Quelle:*** Garnier 2020 (für weitere Details siehe *Literatur*)

***Ziel***: Besseres Verständnis von Professionalität als einen Prozess, der sich aus der täglichen Praxis ergibt

***Vorgehen***: Die Studie stützt sich auf frühere vergleichende Untersuchungen (mit G. Brougère, S. Rayna und P. Rupin 2016), die eine visuelle Methode verwenden. Die Autorin konzentriert sich auf die Art und Weise, wie verschiedene Fachkräfte ihre Arbeit mit Kindern im Alter von 2–3 Jahren in zwei Einrichtungen des Betreuungssektors (eine *crèche* für 0- bis 3-Jährige und eine nur für 2-Jährige) und zwei Gruppen für 2-Jährige im Bildungssektor (in *écoles maternelles,* eine Übergangsklasse und eine klassische *toute petite section*), verbalisieren und beschreiben. Teilnehmende waren eine *EJE* und vier auxiliaires *de puériculture* (Personal der *crèche* mit Kindern von 2–3 Jahren); zwei Lehrkräfte in Teilzeit und ein/e *ATSEM* (Personal der *école maternelle, toute petite section*); eine Lehrkraft, eine *EJE* und ein/e ATSEM (Personal der Brückenklasse, *école maternelle*).

***Ausgewählte Ergebnisse***: Die Studie legt nahe, was Betreuungsteams und Lehrkräfte tun (oder nicht tun) und was es wert ist (oder nicht), gesagt zu werden, um die Wichtigkeit ihrer Arbeit zu betonen oder zu kritisieren. Die Konfrontation mit dem Video über ihre Einrichtung und mit den Videos anderer Einrichtungen zeigt differenzierte Beziehungen zur Sichtbarkeit und Nicht-Sichtbarkeit der Arbeit. Zum Beispiel besteht die Sichtbarkeit der Arbeit mit der Lehrkraft der *toute petite section* darin, zu erklären, was getan wurde, um mit den 2-Jährigen dorthin zu gelangen (im Video) und was "hinter" dem steckt, was die Kinder tun (die "Ziele" der Lehrkraft); in den *crèches* bestehen die Teams auf der Qualität ihrer professionellen "Präsenz" bei der Arbeit. Die Vielfalt der Begriffe, die je nach Kategorie der Fachkräfte abgelehnt/gewählt werden, kennzeichnet eine spezifische "Sprachkultur". Worte sind mehr als ein einfaches Vokabular, das zur Bezeichnung von Dingen verwendet wird, Worte sind "Aktionsprogramme", wie die Autorin schreibt.

Der von Pierre Moisset (2019a) zusammengestellte Sammelband beleuchtet auch die verschiedenen Facetten der unterschiedlichen Berufe und Fachkräfte in der Kinderbetreuung: Wie kommen sie in den Beruf? Worin besteht die Kinderbetreuung? Wie leben sie ihren Beruf? Die Autoren/Autorinnen (Forschende, Ausbilder:innen und Fachkräfte) diskutieren ihre wichtige Position in der Gesellschaft und die Bedingungen für eine bessere Situation. Hier sind zwei Beispiele, die unter anderem die Beiträge des oben vorgestellten Bandes widerspiegeln:

### Die einzigartige Position der Assistenz-Kinderkrankenschwestern/-pfleger

***Quelle:*** Moisset 2019b (für weitere Details siehe *Literatur*)

***Ziele***: Präsentation der Stimmen von *auxiliaire de puéricultures* über ihre Arbeit in *crèches*

***Vorgehen***: Die Studie stützt sich auf eine vergleichende Untersuchung der verschiedenen in *crèches* tätigen Fachkräfte. Anhand einer Fragebogenerhebung (939 Teilnehmende, die in 138 Städten in überwiegend öffentlichen Einrichtungen arbeiten, wobei die eine Hälfte aus *puéricultrices* und die andere Hälfte aus *EJE* und *auxiliaires de puériculture* besteht) hat der Autor die Fachkräfte gebeten, die Art und Weise zu beschreiben, wie sie ihre Arbeit erleben, einerseits mit den Kindern in den *crèches* und andererseits mit dem Team, der Hierarchie und den Eltern.

***Ausgewählte Ergebnisse***: Auch wenn alle Fachkräfte ihre Ermüdung und Schwierigkeiten zum Ausdruck bringen, zeigt die Studie, dass die *auxiliaires de puériculture* diese beiden Aspekte ihrer Arbeit und ihres Berufs nüchterner sehen als die Leitungen (*puériculteurs/puéricultrices* oder *EJE*) und andere qualifizierte Mitarbeiter:innen. So beschreiben sie ihre Arbeit häufiger als routinemäßig, langweilig und undankbar und bezeichnen sich selbst häufiger als gestresst. Überraschenderweise sind sie pessimistischer als Fachkräfte mit einer *CAP PE*, für die die Arbeit in einer *crèche* eine Form der Beförderung und des Zugangs zu höheren Qualifikationen und damit zu mehr Anerkennung darstellt. Der Autor spricht vom "Beckeneffekt" bei den *auxiliaires de puériculture*, die an eine "gläserne Decke" stoßen, obwohl sie sich doch mit ihrer Erfahrung befähigt fühlen, mehr Verantwortung und Handlungsspielraum einfordern zu können.

***Implikationen***: Anstatt nach alternativen Wegen zu suchen, wie z.B. die Validierung der erworbenen Erfahrung, die ihnen den Weg zum Status der *EJE* usw. ermöglicht, fordert der Autor die Teilnehmenden auf, über die Anerkennung ihrer Erfahrung nachzudenken, "ohne dass dies durch neue Diplome geschieht, sondern indem sie eine größere (und finanziell anerkannte...) Verantwortung innerhalb der *crèches* übernehmen". Er fragt: "Wie kann man das Management der Teams in den *crèches* ändern, um den *auxiliaires de puericulture* mehr Möglichkeiten und Freiheiten zu geben und sie langfristig aus einer Position der erschöpfenden und diskriminierenden Arbeitsroutine herauszuholen?".

### Arbeitsorganisation und Arbeitsbedingungen in crèches

***Quelle:*** Odena 2019 (weitere Details siehe *Literatur*)

***Ziele***: Ermittlung der Auswirkungen von drei Organisationsformen auf die Professionalisierung, die beruflichen Entwicklungsperspektiven und/oder die Möglichkeit der Integration und Beteiligung im Team.

***Vorgehen***: Die Autorin stützt sich auf frühere Studien über die Ansichten verschiedener qualifizierter Mitarbeiter:innen, vor allem auf 12 Monographien über private *crèches* (mit A.-M. Daune-Richard und F. Petrella 2007; Odena 2012) und 32 Interviews in acht *crèches* – drei verbandliche, drei private und zwei kommunale (Odena 2009).

***Ausgewählte Ergebnisse***: In den Fällen, in denen die Organisation der *crèches* vertikal und zentralisiert ist (insbesondere im öffentlichen oder privaten Sektor), ist der Zugang zur Ausbil-

dung hierarchischer (leichter für das am besten qualifizierte Personal: *puériculteurs/puéricultrices, EJE*) und fragmentierter (spezifische Inhalte für jede Personalkategorie), was eine Quelle der Frustration darstellt. Im privaten Sektor ist die Ausbildung stärker standardisiert, die Fachkräfte leiden darunter, dass sie keine anderen Fachkräfte treffen. Der Verbandssektor mit einer eher horizontalen Organisation zeichnet sich durch Schulungen im Rahmen von Projekten aus, an denen das gesamte Team teilnimmt. Diese Organisation wirken sich auf die "Sinngebung" der Arbeitsorganisation aus.

### Sektorenübergreifende Brücken bauen – eine Kunst!

***Quelle**:* Péralès, Chandon-Coq, and Rayna (Hrsg.) 2021 (weitere Details siehe *Literatur*)

***Ziele***: Dieser Sammelband basiert auf einem gemeinsamen Prozess der Praxisanalyse durch ehrenamtliche Mitarbeiter:innen (aller Kategorien), unterstützt von einer/einem Forschenden und zwei Koordinationsfachkräften für die frühe Kindheit (0–2 Jahre), die für die städtischen Kinderkrippen zweier Pariser Stadtbezirke zuständig sind, sowie einer Koordinationsfachkraft für den Freizeitbereich. Die Analyse dokumentiert die Entstehung und Entwicklung von Experimenten mit Brückenaktivitäten, die von diesen Koordinationsfachkräften im Rahmen des Pariser *PEDT* (*Paris territorial Educational Project*) gestartet wurden.

***Vorgehen***: Die Essenz des Buchs besteht aus einer Reihe unterschiedlichster Geschichten über gemeinsame Aktivitäten, über Kinder aus *crèches*, *accueils péris-colaires* und *écoles maternelles* (hauptsächlich die 2- und 3-Jährigen), das Personal dieser Einrichtungen in jedem Stadtbezirk sowie die früheren Erfahrungen der Koordinationsfachkräfte. Dadurch wird die Zusammenarbeit zwischen den Mitarbeiter:innen, die Entwicklung und der einzigartige Prozess sowie die Erfahrung jeder Einrichtung und die gesamte Dynamik und die unterstützende Rolle der Koordinationsfachkräfte und des Personals des kulturellen Sektors deutlich – in oft fragilen und kurzlebigen Projekten, in denen die Kreativität des Feldes, die reiche Erfahrung von Kindern, Eltern und Fachleuten thematisiert werden.

***Ausgewählte Ergebnisse***: Die Erfahrung des kollektiven Schreibens, die detaillierte Beobachtungen, Interviews mit Eltern sowie reflexive Teamarbeit und Partnerschaft erforderte, half dabei, das lokale Netzwerk frühpädagogischer Einrichtungen zu unterstützen und diesen Arbeitsbereich und seine Akteure aufzuwerten. Dies trug auch dazu bei, den Übergangsprozess während und nach der Pandemie zu unterstützen und auszuweiten sowie dem Leben der Kinder, die in Paris frühpädagogische Einrichtungen gleichzeitig oder nacheinander besuchen, mehr Kontinuität und Kohärenz zu geben.

***Implikationen***: Seit der Fertigstellung der neuen Ausgabe des *PEDT*, an der auch das für die *crèches* zuständige Direktorat beteiligt war, werden immer wieder neue Daten über den reibungslosen Eintritt der 3-Jährigen in die Schule und die wechselseitige Bereicherung der Berufspraktiken vorgelegt, von denen einige in einer Fachzeitschrift (Benamer 2021; Jalet und Perez 2022; Soutra and Doucoure 2022; Benamer and Quémar 2023) veröffentlicht wurden, ebenso wie neue Experimente in anderen Bezirken (Watanabe-Vermorel et al. in Druck).

Auf der Grundlage desselben Ansatzes, innovative Erfahrungen zu dokumentieren, lässt eine andere Veröffentlichung sowohl Fachkräfte in der Kinderbetreuung als auch Fachkräfte französischer Museen zu Wort kommen, die ihre Türen für unter 3-Jährige öffnen. Sie zeigt andere Wege der Professionalisierung beider Berufsgruppen sowie neue Wege zur Bekämpfung der zunehmenden kulturellen Ungleichheiten auf (Rayna 2022).

## 10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung

Das französische frühpädagogische System, das unter alten Problemen leidet, die durch die Pandemie noch verschärft wurden, steht vor zahlreichen Herausforderungen. Die Spannungen unter den Fachkräften in der Kinderbetreuung (Odena 2009) und anderen werden im Kontext des Personalmangels und angesichts der Spannungen auf der politischen Ebene und der paradigmatischen Entscheidungen, die ihnen zugrunde liegen, im Rahmen des sich insgesamt entwickelnden Prozesses der Vermarktung der frühen Kindheit noch verstärkt.

Die *erste* und unmittelbare Herausforderung betrifft die Verringerung des Personalmangels in allen drei Sektoren und steht damit im Zusammenhang mit der *zweiten* Herausforderung, der Qualität der frühpädagogischen Angebote, die wiederum mit der *dritten* Herausforderung, der Durchlässigkeit zwischen den drei Sektoren, verbunden ist.

Diese miteinander verknüpften Herausforderungen erfordern quantitative und qualitative Maßnahmen: eine deutliche Anhebung der Vergütung, eine angemessenere Aus- und Weiterbildung, eine Verbesserung der Arbeitsbedingungen, die in ihrer Gesamtheit zu einer Aufwertung der Arbeit und der betroffenen Berufe beitragen sollten. Auf einem Ausbildungsmarkt, auf dem die Ausbildung nur unregelmäßig und daher ineffektiv ist und zunehmend vom privaten Sektor (mit fragwürdigen Angeboten) angeboten wird, sollten andere Formen der Ausbildung in Betracht gezogen werden. Dazu gehört ein langfristiger Ansatz auf der Grundlage von Methoden der Aktionsforschung mit anerkannten und kompetenten Ausbildern/Ausbilderinnen oder Partnern aus anderen Sektoren, wie z.B. Künstlern/Künstlerinnen. Dazu würden auch Studienreisen gehören (Pirard, Rayna, and Brougère 2020), um die Perspektive zu erweitern und die Handlungsfähigkeit der Fachkräfte und damit die Qualität der Frühpädagogik zu stärken, in der zu viele Mitarbeiter:innen vor allem funktionell tätig sind.

Gemeinsame Schulungen und Aktivitäten zwischen den drei Sektoren müssen ausgebaut werden. Die Aufgabe ist immens in einem Land, das Reformen nach wie vor auf sektoraler Basis und (noch) nicht für die gesamte Altersgruppe von 0–6 Jahren betrachtet. Ein wirklicher Fortschritt müsste in der Tat durch eine Gruppierung und damit eine Verringerung der Anzahl der Berufe erreicht werden, mit einer die drei Sektoren übergreifenden und wirklich vereinigenden Vision. Der neue Premierminister hat erkannt, dass das System der Kinderbetreuung außer Atem und sehr ungleich ist, dass die Schulen und Kommunen (für die Freizeit außerhalb der Schule) Schwierigkeiten haben. Die frühpädagogischen Koordinationsfachkräfte müssen für ihre Aufgaben (besser) ausgebildet werden. Die Lehrkräfte müssen mit mehr Wissen über die frühe Kindheit und mit geeigneten Praktiken für die Arbeit mit Kleinkindern, ihren Eltern und den Fachkräften des Betreuungssektors ausgestattet werden, mit Möglichkeiten, mit Diversität umzugehen (Garnier 2016), und mit Möglichkeiten, mehr soziale Gerechtigkeit zu erreichen (Joigneaux 2009).

Es müssen enorme Anstrengungen unternommen werden, um eine gemeinsame und konsistente Ausbildung zu erreichen, insbesondere in Bezug auf die Bereitschaft, mit Diversität und Behinderungen umzugehen, sowie auf die überbrückenden Aktivitäten zwischen den drei Sektoren oder auf die Gleichstellung von Mädchen und Jungen[8], die überall fehlt. Die Ausbildung

[8] Unter der Präsidentschaft von F. Hollande war das Bildungsministerium nicht in der Lage, einen für die *école maternelle* geplanten Bildungsplan zur Gleichstellung von Mädchen und Jungen zu verwirklichen. Die wenigen Initiativen in *crèches* (Bienaimé et al. 2014) stoßen auf viele Schwierigkeiten bei der Durchführung.

der Ausbilder:innen in den einzelnen Sektoren muss konsolidiert werden und internationale Perspektiven einbeziehen. Es muss mehr Forschung im Bereich der Frühpädagogik betrieben werden, um die politischen Entscheidungsträger genauer zu informieren, insbesondere über die Notwendigkeit von Fort- und Weiterbildung sowie über innovative Professionalisierungserfahrungen oder über die sehr unsichtbaren Fachkräfte wie diejenigen, die für die individuelle Unterstützung von Kindern mit Behinderungen zuständig sind, oder über neue und zunehmende kollektive Einrichtungen, die immer noch unter die Kategorie Tagespflege (*Maisons d'assistances maternelles – MAM*) fallen.

## Literatur


Albérola, É., and C. Olm (CREDOC). 2011. *Les professionnels dans les établissements et services d'accueil collectifs de jeunes enfants* [Fachkräfte in Kinderbetreuungseinrichtungen]. www.cpnef.com/images/stories/maquette/observatoire/DGCS_EAJE.pdf

Albérola, É., and P. Jauneau. 2012. "Les professionnels des établissements d'accueil du jeune enfant en 2011" [Fachkräfte in Kinderbetreuungseinrichtungen in 2011]. In *Études et Résultats,* n°825, 1-6.

[ANPDE] Association Nationale des Puéricultrices (teurs) Diplômé(e)s et des Etudiants. 2018. *Livre blanc de l'ANPDE* [Weißbuch der ANPDE]. https://static1.squarespace.com/static/5a9d173475f9eef8f485ccf8/t/5bb47053652dead51cf02d17/1538551928565/livre+blanc+ANPDE.pdf

[APEMA] *Accueillir la Petite Enfance dans le Monde d'Après.* 2022 [Die frühe Kindheit in der Welt der Zukunft willkommen heißen]. https://lesprosdelapetiteenfance.fr/formation-droits/les-politiques-petite-enfance/accueillir-la-petite-enfance-dans-le-monde-dapres-1

Arbeitsgesetzbuch – *Code du travail.* 2016a. *Article L3121-27* [Arbeitsgesetzbuch Artikel L3121-27] https://www.legifrance.gouv.fr/codes/article_lc/LEGIARTI000033020376/

Arbeitsgesetzbuch – *Code du travail*. 2016b. *Article L3121-18* [Arbeitsgesetzbuch Artikel L3121-18] https://www.legifrance.gouv.fr/codes/id/LEGISCTA000033001718/

Association Spirale. 2021. "Pour en finir avec la machine évaluative" [Der Evaluationsmaschine ein Ende setzen]. In *Enfance, l'état d'urgence. Nos exigences pour 2022 et après,* 167-173. Toulouse: Érès.

Bacou, M., C. Dansac, P. Gontier, and C. Vachée. 2014. "Le volontariat dans l'animation" [Ehrenamtliche Arbeit im Bereich der Freizeitangebote]. In *Agora/débats jeunesses,* 2 n°67, https://www.cairn.info/revue-agora-debats-jeunesses-2014-2-page-37.htm

Barrère, A., S. Broccolichi, E. Corrège, C. Joigneaux, and E. Roditi. 2018. *La formation continue des enseignants du premier degré de l'Académie de Paris* [Fort- und Weiterbidung für Schullehrkräfte an der Akademie Paris]. http://eda.recherche.parisdescartes.fr/wp-content/uploads/sites/6/2019/02/Rapport_FC75.pdf

Baudelot, O., and S. Rayna (Eds.). 2000. *Coordinateurs et coordination municipale de la petite enfance* [Coordinationsfachkräfte und kommunale Korridnation der frühen Kindheit]. Paris: INRP.

Baudelot, O., S. Mayer, T. Musatti, and S. Rayna. 2003. "A Comparative Analysis of the Function of Coordination of Early Childhood Education and Care in France and Italy." In *Early Years Education,* 11: 105-116.

Ben Soussan, P. (Ed). 2011. *Le livre noir de la petite enfance* [Das Schwarzbuch der frühen Kindheit]. Toulouse. Érès.

Ben Soussan, P., and Rayna, S. (Ed.). 2018. *Le programme Parler Bambin. Enjeux et controverses* [Das Programm Parler Bambin. Herausforderungen und Kontroversen]. Toulouse, Érès.

Bienaimé, H., D. Helbecque, and M.-F. Bellamy. 2014. "Vers une éducation non sexiste en crèche" [Auf dem Weg zu einer geschlechtsneutralen Erziehung in Kinderkrippen]. In *L'égalité des filles et des garçons dès la petite enfance,* edited by F. Hauwelle, M.-N. Rubio, and S. Rayna, 167-199.Toulouse: Érès.

Benamer, K. 2021. "De la crèche à l'école, avec la participation de tous!" [Von der Crèche in die Schule, mit der Beteiligung aller!]. In *Le Furet*, 99: 49-51.

Benamer, K., and L. Quémar 2023. “Des vers et des escargots! ” [Von Würmern und Schnecken]. In *Le Furet*, 109, 26-28.

Bertron, C., H. Buisson-fenet, X. Dumay, X. Pons, and A.-E. Velu. 2021. “Les enseignants contractuels de l’Education nationale: vers l’institutionnalisation d’une gestion coutumière de la pénurie?” [Vertragslehrkräfte im nationalen Bildungswesen: Auf dem Weg zur Institutionalisierung einer gewohnheitsmäßigen Verwaltung des Mangels?]. In *Revue Française de Socio-économie*, 2,22: 121-140.

Bock, C. 2022. *La formation d’animateur professionnel; émergence et structuration d’un marché entre acteurs privés et publics* [Die Ausbildung zur professionellen Freizeitbetreuungskraft; Entstehung und Strukturierung eines Marktes zwischen privaten und öffentlichen Akteuren]. Thèse de doctorat. CY Cergy Paris Université. https://www.theses.fr/2022CYUN1097

Bohic, N., J. B. Frossard, C. Iter, and T. Leconte. General Inspectorate of Social Affairs. 2023. *Qualité de l’accueil et prevention de la maltraitance dans les crèches* [Qualität der Betreuung und Vorbeugung von Misshandlung in Kinderkrippen]. Paris: IGAS https://igas.gouv.fr/IMG/pdf/2022-062r_tome_1.pdf

Bouysse, V., P. Claus, and C. Szymankiewicz. 2011. *L’école maternelle*. *Rapport n° 2011-108 au Ministre de l’Éducation nationale* [Vorschule. Bericht Nr. 2011-108 des Bildungsministeriums]. http://media.education.gouv.fr/file/2011/54/5/2011-108-IGEN-IGAENR_215545.pdf

Briard, K. 2020. “Temps partiel et ségrégation professionnelle femmes-hommes: une affaire individuelle ou de contexte professionnel?” [Teilzeitarbeit und berufliche Segregation von Frauen und Männern: eine individuelle Angelegenheit oder ein beruflicher Kontext?], In *Travail et Emploi*, n°16, 31-60**.** https://dares.travail-emploi.gouv.fr/publication/temps-partiel-et-segregation-professionnelle-femmes-hommes-une-affaire-individuelle-ou

Brisset, C. 2021. Préface, in *Enfance, l’état d’urgence. Nos exigences pour 2022 et après* [Kindheit, der Ausnahmezustand. Unsere Forderungen für 2022 und danach], Herausgegeben von Collectif CEP-Enfance Construire ensemble la politique de l’enfance, 7-10. Toulouse: Érès.

Chaisemartin C. de, Q. Daviot, M. Gurgand, and S. Kern. 2021. “Lutter contre les inégalités dès la petite enfance: évaluation à grande échelle du programme Parler Bambin [Bekämpfung von Ungleichheiten in der frühen Kindheit: Groß angelegte Evaluation des Programms "Parler Bambin"], In *Note IPP* n°72 https://www.ipp.eu/publication/juin-2021-lutter-contre-les-inegalites-des-la-petite-enfance-evaluation-a-grande-echelle-du-programme-parler-bambin/

[CNAF] Caisse Nationale des Allocations Familiales. 2022. *Note au Comité de filière Petite enfance: Restitution des résultats de l’enquête nationale Pénurie de professionnels en établissements d’accueil du jeune enfant* [Mitteilung an den Ausschuss Frühe Kindheit: Ergebnisse der nationalen Umfrage Fachkräftemangel im Betreuungssektor]. https://www.cnape.fr/documents/caf_-restitution-des-resultats-de-lenquete-nationale-penurie-de-professionnels-en-etablissements-daccueil-du-jeune-enfant/

Cour des comptes. 2020. *Les médecins et les personnels de santé scolaire* [Ärzte/Ärztinnen und Schulgesundheit]. https://www.ccomptes.fr/system/files/2020-05/20200527-rapport-58-2-medecins-personnels-sante-scolaire.pdf

Cour des comptes. 2022*. Les inspecteurs territoriaux des premier et second degrés de l’Education nationale* [Territoriale Inspektoren/Inspektorinnen der ersten und zweiten Stufe des Bildungswesens]. https://www.ccomptes.fr/fr/publications/les-inspecteurs-territoriaux-des-premier-et-second-degres-de-leducation-nationale

Crépin, A., and D. Boyer. 2022. "Baromètre de l’accueil du jeune enfant 2021." [Barometer der Kinderbetreuung 2021]. In *CNAF L’e-essentiel* n°209. https://www.caf.fr/sites/default/files/medias/cnaf/Nous_connaitre/Recherche_et_statistiques/Essentiel/Essentiel%20Collection%20_%20Statistiques_209_0.pdf

Cristofari, Y., P. Le Pivert, and P. Lussiana. 2017. Generalinspektorat für nationale Bildung und Verwaltung, Forschung und Innovation. *Evaluation de la politique publique sur la formation continuée des enseignants du premlier degré* [Evaluation der öffentlichen Strategie zur Weiterbildung von Schullehrkräften]. https://www.education.gouv.fr/evaluation-de-la-politique-publique-sur-la-formation-continue-des-professeurs-du-premier-degre-8837

Daune-Richard, A.-M., S. Odena and F. Petrella. 2007. “Entreprises et modes d’acueil de la petite enfance: innovation et diversification“ [Unternehmen und Betreuung: Innovation und Diversifizierung]. In *Dossier d’étude,* CNAF, n°91. 10-59.

Debrosse, Ph., D. Reberry, S. Carotti, B. Falaise, V. Bouysse, and M. Wltzer. 2017. Inspection générale de l'Education nationale & Inspection générale de l'Administration –*Les missions des agents territoriaux*

*spécialisés des écoles maternelles (ATSEM)* [Generalinspektorat für nationale Bildung und allgemeine Verwaltungsaufsicht. Die Aufgaben der Ergänzungskräfte *agents territoriaux* in Vorschulen]. https://www.interieur.gouv.fr/Publications/Rapports-de-l-IGA/Rapports-recents/Les-missions-des-agents-territoriaux-specialises-des-ecoles-maternelles-ATSEM

[DEPP] Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance – Direktion für Evaluation, Prognosen und Leistung. 2021. *Bilan social 2020–2021 du Ministère de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports. Enseignement scolaire* [Sozialbilanz 2020-2021 des Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport). Schulische Bildung]. https://www.education.gouv.fr/bilan-social-du-ministere-de-l-education-nationale-de-la-jeunesse-et-des-sports-2020–2021-326665

Devineau, S., F. Féliu, S. Valentin, and B. Clémence. 2020. "Assignations ordinaires de genre dans les métiers de la petite enfance" [Gewöhnliche Geschlechterzuweisungen in Berufen der frühen Kindheit]. In *L'orientation scolaire et professionnelle,* 49/2. http://journals.openedition.org/osp/ 12017

Dhorain, E., and T. Stefan. 2014. "Les métiers n'ont pas de sexe: un réseau alsacien" [Berufe haben kein Geschlecht: ein elsässisches Netzwerk]. In *L'égalité des sexes dès la petite enfance,* edited by F. Hauwelle, M.-N. Rubio, and S. Rayna, 57-79. Toulouse: Érès.

Divert N., and F. Lebon. 2017. "Qui fait quoi, qui est qui? Réforme des rythmes et divisions du travail à l'école primaire" [Wer macht was, wer ist wer? Rhythmusreform und Arbeitsteilung in der Grundschule]. In *Les Sciences de l'éducation – Pour l'Ère nouvelle*, 50: 25- 43. https://www.cairn.info/revue-les-sciences-de-l-education-pour-l-ere- nouvelle-2017-4-page-25.htm

Divert N., and F. Lebon. 2019. "L'usage des diplômes dans l'animation. Enjeux de légitimation d'un monde professionnel marginalisé" [Die Verwendung von Diplomen im Freizeitsektor. Legitimationsprobleme einer marginalisierten Berufswelt]. In *Les Dossiers des Sciences de l'Education*, 42:143-158.

Dupraz, L. 1995. *Le temps d'apprivoiser l'école: lieux et actions-passerelles entre les familles et l'école maternelle* [Zeit zum Zähmen der Schule: der Übergang von der Familie zur *École Maternelle*]. Bergerac: Fondation de France-Fas.

Emploi-Collectivites.fr 2022. *Salaire professeur des écoles* [Gehalt der Schullehrkräfte]. https://www.emploi-collectivites.fr/grille-indiciaire-etat-professeur-ecoles/0/5600.htm

Ferrier, J. 1997. *Les inspecteurs des écoles primaires (1835-1995)* [Grundschul-Inspektoren/Inspektorinnen (1835-1995)]. Paris: L'Harmattan.

Feufeu, C. 2021. "Plan de formation 'Ambition Enfance – Egalité', c'est parti!" [Bildungsplan Ambition Kindheit – Gleichheit: jetzt geht's los!]. In *Les pros de la petite enfance,* 6 mai 2021. https://lesprosdelapetiteenfance.fr/formation-droits/les-politiques-petite-enfance/plan-de-formation-ambition-enfance-egalite-cest-parti

Fillod, J. P. 2001. "Des hommes parmi les femmes: être et devenir professeur des écoles" [Männer unter Frauen: Ein *professeur des écoles* sein und werden]. In *Écoles et mixité,* edited by A. Houel and Mi. Zancarini, 63-80. Lyon: PUL.

Foirien, R. 2018. "Accueils de loisirs sur le temps périscolaire: une forte croissance en lien avec la réforme des rythmes éducatifs" [Freizeiteinrichtungen während der außerschulischen Stunden: Starkes Wachstum im Zusammenhang mit der Reform der Bildungsrhythmen]. In *INJEP Analyses & Synthèses*, n°9, 1-4.

Foirien, R. 2020. *Bafa-Bafd 2011-2019*. *Données statistiques relatives aux diplômes non professionnels BAFA et BAFD du secteur de l'animation* [Statistische Daten zu den nicht berufsbezogenen Abschlüssen *BAFA* und *BAFD* im Freizeitsektor]. https://injep.fr/donnee/bafa-bafd-2011-2019/

Foirien, R 2021. "Fréquentation des accueils collectifs de mineurs" [Besuch in Freizeiteinrichtungen]. *Fiches repères INJEP* https://injep.fr/wp-content/uploads/2021/06/FR56_ACM-_2022.pdf

Forment, V., and J. Vidalec. 2020. " Les employées: des professions largement féminisées" [Mitarbeiter:innen: weitgehend weibliche Berufe]. In *INSEE Focus*, n°190 : 1-8.

Fotinos, G., and J. M. Horenstein. 2016. *Le moral des inspecteurs IEN, IA-IPR. Qualité de vie au travail et épuisement professionnel* [Die Moral der IEN, IA-IPR Inspektoren/Inspektorinnen. Lebensqualität am Arbeitsplatz und Burnout]. Casden-Vitrruvian Consulting. www.casden.fr

France stratégie. 2022. *Evaluation de la stratégie nationale de prévention et de lutte contre la pauvreté. Rapport 2022* [Evaluation der nationalen Strategie zur Prävention und Bekämpfung von Armut. Bericht 2022]. https://www.strategie.gouv.fr/publications/evaluation-de-strategie-nationale-de-prevention-de-lutte-contre-pauvrete-rapport-2022

Galardini, A. L., D. Giovannini, A. Mastio, S. Iozelli, L. Contini, and S. Rayna. 2020. *Pistoia. Une culture de la petite enfance* [Pistoia. Eine Kultur der frühen Kindheit]. Toulouse: érès.

Galtier, B. 2013. “Les formations et les métiers de la petite enfance” [Ausbildungen und Berufe in der frühen Kindheit]. In *Dossiers Solidarité et Santé,* n°48. http://drees.social-sante.gouv.fr/IMG/pdf/article48.pdf

Garnier, P. 2008**.** “Des ’relais’ entre école et famille: les ATSEM, personnel de service“ [Vermittlung zwischen Schule und Familien: Die Ergänzungskräfte in der Vorschule, *ATSEM*]. In *Des parents dans l’école*, edited by M. Kherroubi, 139-178*.* Toulouse: Érès – Fondation de France.

Garnier, P. 2010. “Transformations de la collaboration entre enseignants et personnel de service à l’école maternelle: entre principes et pratiques” [Transformationen der Zusammenarbeit zwischen Lehrkräften und Ergänzungskräften in *Écoles Maternelles* – Zwischen Prinzipien und Praxis]. In *Revue des sciences de l’éducation. Pour l’ère nouvelle,* 43(1): 100-119.

Garnier, P. 2016. *Sociologie de l’école maternelle* [Soziologie der *École Maternelle*]. Paris: PUF**.**

Garnier, P. 2019*. L’instruction obligatoire dès 3 ans: quels enjeux pédagogiques, sociaux et politiques?* [Die Schulpflicht ab 3 Jahren: Welche pädagogischen, sozialen und politischen Herausforderungen bestehen?]. https://lesprosdelapetiteenfance.fr/formation-droits/les-politiques-petite-enfance/linstruction-obligatoire-des-3-ans-quels-enjeux-pedagogiques-sociaux-et-politiques

Garnier, P. 2020. “Voir et dire la qualité d’un travail avec les jeunes enfants“ [Die Qualität einer Arbeit mit kleinen Kindern sehen und darüber sprechen]. In *Travailler avec les jeunes enfants. Enquêtes sur les pratiques d’accueil et d’éducation*, edited by A.-L. Ulmann, and P. Garnier. Bruxelles: P. Lang

Garnier, P., and G. Brougère, G. 2017. “Des tout-petits ‘peu performants’ en maternelle. Ambition et misère d’une scolarisation précoce“ [Kleinkinder mit "schlechten Leistungen" im Kindergarten. Ehrgeiz und Elend einer frühen Einschulung]. In *Revue Française des Affaires Sociales*, 1(2):83 DOI:10.3917/rfas.172.0083

Garnier, P., C. Bouve, and M. Janner-Raimondi. 2022. “Pratiques professionnelles en MAM” [Berufliche Praktiken in MAM]. In *CNAF L’e-essentiel n°208.* https://hal-univ-paris13.archives-ouvertes.fr/hal-03683665/document

Garnier, P., G. Brougère, S. Rayna, and P. Rupin. 2016. *À 2 ans, vivre dans un collectif d’enfants* [Mit 2 Jahren in einer Kindergruppe leben]. Toulouse: Érès.

Giampino, S. 2016. *Développement du jeune enfant, modes d’accueil, formation des professionnels. Rapport remis à la Ministre des Familles, de l’Enfance et des Droits des Femmes* [Kindliche Entwicklung, Arten der Kinderbetreuung, Ausbildung der Fachkräfte. Bericht für den Minister für Familien, Kinder und Frauenrechte]. http://www.familles-enfance-droitsdesfemmes.gouv.fr/dossiers-famille/soutien-a-la-parentalite/dispositifs-daccompagnement-daide-aux-familles/rapport-de-sylviane-giampino-de-veloppement-du-jeune-enfant-modes-daccueil-formation-des-professionnels/

Glomeron, F. 2015. *L'action du directeur d’école: entre interface et coopération au sein de différents réseaux fonctionnels* [Die Tätigkeit der Schulleitung: zwischen Schnittstelle und Kooperation in verschiedenen funktionalen Netzwerken]. Biennale internationale de l'éducation et de la formation et des pratiques professionnelles, CNAM Paris, Paris, France. https://hal.science/hal-01179860v1/file/Communication%20n°469%20%20F.%20Glomeron%20Biennale%20de%20l%27éducation%202015.pdf

Gouvernement. 2021. *Stratégie nationale de prévention et de lutte contre la pauvreté. L’égalité des chances dès les premiers pas. Le plan de formation des professionnels de la petite enfance* [Nationale Strategie zur Prävention und Bekämpfung von Armut. Chancengleichheit ab den ersten Schritten. Der Plan für die Ausbildung von Fachkräften in der Frühpädagogik]. Dossier de presse, mai 2021 https://sante.gouv.fr/IMG/pdf/dp_plan_de_formation_pe_2021_20210506_vf.pdf

Grenat, P., and R. Marquier. 2009. “La formation aux professions sociales en 2006“ [Ausbildung in den sozialen Berufen 2006]. In *Document de travail,* Drees, Série statistiques, n°136.

Grenat, P., and S. Nahon. 2011. “La formation aux professions sociales en 2008-2009“ [Ausbildung in den sozialen Berufen 2008-2009]. In *Document de travail,* Drees, Série statistiques, n°154.

Gresy, B., and P. Georges. 2012. *Rapport sur l’égalité entre les filles et les garçons dans les modes d’accueil de la petite enfance* [Bericht über die Gleichberechtigung zwischen Mädchen und Jungen in verschiedenen Arten von frühpädagogischen Einrichtungen]. Paris: IGAS. http://www.igas.gouv.fr/spip.php?article306

[ORFKA] Oberster Rat für Familie, Kindheit und Alter – Haut Conseil de la famille, de l'enfance er de l'âge. 2019. *Pilotage de la qualité affective, éducative et sociale de l’accueil du jeune enfant* [Steuerung der emotionalen, pädagogischen und sozialen Qualität der Betreuung von Kleinkindern]. https://www.hcfea.fr/IMG/pdf/AVIS_Pilotage_de_la_qualite_affective-2.pdf

[ORFKA] Oberster Rat für Familie, Kindheit und Alter – Haut Conseil de la famille, de l'enfance er de l'âge. 2023a. *Accueil des enfants de moins de 3 ans: relancer la dynamique* [Betreuung von Kindern unter drei Jahren: Wiederbelebung der Dynamik]. https://www.strategie.gouv.fr/sites/strategie.gouv.fr/files/atoms/files/hcfea_-_rapport_-_accueil_du_jeune_enfant_-_mars_2023.pdf

[ORFKA] Oberster Rat für Familie, Kindheit und Alter – Haut Conseil de la famille, de l'enfance er de l'âge. 2023b. *État des lieux de l'accueil des enfants de moins de 3 ans* [Bestandsaufnahme der Betreuung von Kindern unter 3 Jahren]. https://lesprosdelapetiteenfance.fr/sites/default/files/hcfea_-_synthe_se_et_propositions.pdf

[ORFKA] Oberster Rat für Familie, Kindheit und Alter – Haut Conseil de la famille, de l'enfance er de l'âge. 2023c. *Qualité, flexibilité, égalité: un service public de la petite enfance favorable au développement de tous les enfants avant 3 ans* [Qualität, Flexibilität, Gleichheit: Ein öffentlicher Dienst für Kleinkinder, der die Entwicklung aller Kinder vor dem dritten Lebensjahr fördert]. SPPE avril 23https/www.hcfea.fr/IMG/pdf/hcfea_rapport_aje_flexibles.pdf

Institute Montaigne. 2022. *L'avenir se joue dans les quartiers pauvres* [Die Zukunft liegt in den Armenvierteln]. https://www.institutmontaigne.org/publications/lavenir-se-joue-dans-les-quartiers-pauvres

Jaboin, Y. 2010. "C'est bien un homme à la maternelle!" [Toll – ein Mann in der Kita]. In *Nouvelles questions féministes*, 29 (2): 34-45.

Jalet, C., and A. Pérez. 2022. "*Une passerelle à la rue des Lyonnais*" [Eine Brücke an der Rue des Lyonnais]. In *Le Furet,* n°105: 62-63.

Jeantet, M. 2022. "La stratégie nationale de prévention et de lutte contre la pauvreté." [The National Strategy for the Prevention and Fight Against Poverty]. In *Constructif,* 2, 62: 66-70. https://www.cairn.info/revue-constructif-2022-2-page-66.htm

Joigneaux, C. 2009. "La construction de l'inégalité scolaire dès la maternelle" [Die Konstruktion der Bildungsungleichheit ab dem Kindergarten]. In *Revue Française de Pédagogie,* n° 169: 17-28.

Lebon, F., and M. Simonet. 2017. "Des petites heures par-ci par-là" [Kleine Stunden hier und da]. In *Actes de la recherche en sciences sociales*, 220: 4-25. https://www.cairn.info/revue-actes-de-la-recherche-en-sciences- sociales-2017-5-page-4.htm

Mansuy, F., L. Cellier, L. Lefebvre, and L. Loeffel. 2021. Inspection générale de l'Education, du sport et de la recherche. *Etat des lieux des métiers de l'animation dans le secteur périscolaire et enjeux en matière de continuité éducative* [Generalinspektorat für Bildung, Sport und Forschung. Bestandsaufnahme der Freizeitberufe im außerschulischen Bereich und Herausforderungen im Bereich der Bildungsintegrität]. Paris: IGENSR https://www.education.gouv.fr/etat-des-lieux-des-metiers-de-l-animation-dans-le-secteur-periscolaire-et-enjeux-en-matiere-de-326629

Meuret-Camfort, E. 2014. "Dire la pénibilité du travail en crèche?" [Sprechen wir über die harte Arbeit in Crèches?]. In *Sociétés contemporaines*, n° 95, 81-108.

Ministerium für die Gleichstellung von Männern und Frauen, Diversität und Chancengleichheit – Ministère chargé de l'Egalité entre les Femmes et les Hommes, de la Diversité et de l'Egalité des Chances. 2022. *Chiffres-clés 2021: vers l'égalité réelle entre les femmes et les hommes* [Schlüsselzahlen 2021: auf dem Weg zur tatsächlichen Gleichstellung von Frauen und Männern]. https://www.egalite-femmes-hommes.gouv.fr/publication-de-ledition-2021-des-chiffres-cles-vers-legalite-reelle-entre-les-femmes-et-les-hommes/

Ministerium für Familie, Kindheit und Frauenrechte – Ministère des Familles, de l'Enfance et des droits des Femmes. 2016. *Chiffres clés: L'égalité entre les femmes et les hommes* [Schlüsselzahlen: Gleichheit zwischen Frauen und Männern]. http://www.egalite-femmes-hommes.gouv.fr/wp-content/uploads/2016/03/25812-DICOM-CC-2016_B_bd21.pdf

Ministerium für Familie, Kindheit und Frauenrechte – Ministère des Familles, de l'Enfance et des droits des Femmes. 2017. *La charte nationale pour l'accueil du jeune enfant* [The national charter for the care of young children] https://solidarites-sante.gouv.fr/IMG/pdf/accueil_jeune_enfant_cadre_national.pdf

[MGP & MSAB] Ministerium für Gesundheit und Prävention und Ministerium für Solidarität, Autonomie und behinderte Menschen – Ministère de la Santé et de la Prévention et Ministère des Solidarités, de l'autonomie et des personnes handicapées. 2022a. *Diplôme d'Etat d'éducateur de jeunes enfants* [Staatsdiplom der Früherzieher:innen]. JORF https://solidarites-sante.gouv.fr/metiers-et-concours/les-metiers-du-travail-social/reforme-des-diplomes-en-travail-social/article/diplome-d-etat-d-educateur-de-jeunes-enfants

[MGP & MSAB] Ministerium für Gesundheit und Prävention und Ministerium für Solidarität, Autonomie und behinderte Menschen – Ministère de la Santé et de la Prévention et Ministère des Solidarités, de l'autonomie et des personnes handicapées. 2022b. *Arrêté du 29 juillet 2022 relatif aux professionnels autorisés à exercer dans les modes d'accueil du jeune enfant* [Erlass vom 29. Juli 2022 bezüglich der Fachkräfte, die in Kinderbetreuungseinrichtungen tätig sein dürfen]. JORF n°0179, 4 august 2022 https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/LEGIARTI000046142039/2022-08-31/

Ministerium für Hochschulbildung und Forschung – Ministère de l'Enseignement Supérieur et de als Recherche. 2020. *Se former aux métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation* [Ausbildung für Berufe in der Lehre, Bildung und Ausbildung]. https://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/fr/se-former-aux-metiers-de-l-enseignement-de-l-education-et-de-la-formation-46218

Ministerium für Kultur und Kommunikation und Ministerium für Familie, Kindheit und Frauenrechte. 2017. *Protocole d'accord pour l'éveil artistique et culturel des jeunes enfants* [Absichtserklärung zur Förderung der künstlerischen und kulturellen Fähigkeiten von Kleinkindern]. https://www.culture.gouv.fr/content/download/218606/file/2017%20MCC-MFEDF-accord-eveil-artistique-jeune-enfant.pdf?inLanguage=fre-FR

Ministerium für nationale Bildung – Ministère de l'Éducation Nationale. 2017a. *Arrêté du 22 février 2017 sur la création de la spécialité "accompagnant éducatif petite enfance*" [Ministerielle Verordnung über die Schaffung der Position „Bildungsbegleitung frühe Kindheit"]. JORF n° 0088, 13 April 2017. https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000034413570

Ministerium für nationale Bildung – Ministère de l'Éducation Nationale. 2017b. *Les enseignants du premier degré public* [Lehrkräfte im öffentlichen Sektor, Erste Stufe]. http://cache.media.education.gouv.fr/file/2016/95/5/depp_rers_2016_personnels_614955.pdf

Ministerium für nationale Bildung und Jugend – Ministère de l'Éducation Nationale et da la Jeunesse. 2014. "Formation des directeurs d'école." [Ausbildung der Schulleitungen]. In *Bulletin officiel spécial,* n° 7, 11 december 2014. https://www.education.gouv.fr/bo/14/Special7/MENE1428321C.htm

Ministerium für nationale Bildung und Jugend – Ministère de l'Éducation Nationale et da la Jeunesse. 2020. *Vie professionnelle et situation personnelle – Temps partiel sur autorisation* [Berufsleben und persönliche Situation – Teilzeitarbeit mit Genehmigung]. https://www.education.gouv.fr/vie-professionnelle-et-situation-personnelle-temps-partiel-sur-autorisation-11225

Ministerium für nationale Bildung und Jugend – Ministère de l'Éducation Nationale et da la Jeunesse. 2022a. *Pour un renouveau de l'animation en accueils collectifs de mineurs* [Pläne für eine Erneuerung der Freizeit in Institutionen für Minderjährige]. https://www.jeunes.gouv.fr/Pour-un-renouveau-de-l-animation

Ministerium für nationale Bildung und Jugend – Ministère de l'Éducation Nationale et da la Jeunesse. 2022b. *Réforme de la formation initiale des professeurs et des conseillers principaux d'éducation en Inspé* [Reform der beruflichen Erstausbildung von Lehrkräften und Berater:innen an *INSPE*]. https://www.devenirenseignant.gouv.fr/cid157781/reforme-de-la-formation-initiale-des-professeurs-et-des-conseillers-principaux-d-education-en-inspe.html

Ministerium für nationale Bildung und Jugend – Ministère de l'Éducation Nationale et da la Jeunesse. 2022c. *Organisation de stages pour les étudiants en master se destinant aux métiers de l'enseignement* [Organisation von Praktika für Masterstudierende, die einen Lehrberuf anstreben]. https://www.education.gouv.fr/bo/2010/29/menh1012605c.htm

Ministerium für nationale Bildung und Jugend – Ministère de l'Éducation Nationale et da la Jeunesse. 2022d. *Les accompagnants des élèves en situation de handicap* [Begleitpersonen zur Unterstützung von Schüler:innen mit Behinderungen]. https://www.education.gouv.fr/les-accompagnants-des-eleves-en-situation-de-handicap-12188

Ministerium für nationale Bildung und Jugend – Ministère de l'Éducation Nationale et da la Jeunesse. 2022e. *Instruction n°30 du 28.01.2022 relative aux conditions d'attribution de l'aide aixceptionnelle aux stagiares inscrits dans la formation préparant à la troisième session du brevet d'aptitude aux fonctions d'animateur* [Instruktion Nr. 30 vom 28.01.2022 über die Bedingungen für die Gewährung von Sonderbeihilfen für Praktikanten/Praktikantinnen, die in der Ausbildung zur Vorbereitung auf den dritten Durchgang des Befähigungsnachweises für die Funktionen einer Freizeitdfachkraft eingeschrieben sind]. *https://www.jdanimation.fr/sites/default/files/actualites/instruction_aide_exceptionnelle_bafa.pdf*

Ministerium für nationale Bildung und Jugend – Ministère de l'Éducation Nationale et da la Jeunesse. 2023. *Prim à bord, le portail numérique pour le premier degré* [Prim on board, das digitale Portal für die erste Schulstufe]. https://eduscol.education.fr/196/prim-bord

Ministerium für nationale Bildung, Jugend und Sport – Ministère de l'Éducation Nationale, da la Jeunesse et des Sports. 2015. *Programme d'enseignement de l'école maternelle*. (Order 18-2-2015 – J.O. 12-3-2015), Bulletin officiel spécial n°2 du 26 mars 2015 [Vorschul-Curriculum]. https://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?pid_bo=32001

Ministerium für nationale Bildung, Jugend und Sport – Ministère de l'Éducation Nationale, da la Jeunesse et des Sports. 2021a. *Nouveau programme d'enseignement de l'école maternelle* [Neues Curriculum für die Vorschule]. (Order 02-06-2021 Journal officiel 17_06_2021) Bulletin officiel n°25 du 24 juin 2021, https://cache.media.education.gouv.fr/file/25/86/5/ensel550_annexe_1413865.pdf

Ministerium für nationale Bildung, Jugend und Sport – Ministère de l'Éducation Nationale, da la Jeunesse et des Sports. 2021b. *Réforme de la formation initiale des professeurs et des conseillers principaux d'éducation en Inspé* [Reform der beruflichen Erstausbildung von Lehrkräften und Berater:innen an *INSPE*]. https://services.dgesip.fr/fichiers/2021_vademecum_formation_CPE_professeurs.pdf

Ministerium für Solidarität, Autonomue und behinderte Menschen – Ministère des Solidarités, de l'autonomie et des personnes handicapées. 2022. *Arrêté du 29 juillet 2022 relatif aux professionnels autorisés à exercer dans les modes d'accueil du jeune enfant* [Erlass vom 29. Juli 2022 bezüglich der Fachkräfte, die in den Kindertageseinrichtungen arbeiten dürfen]. JORF n°0179 du 4 août 2022. www.legifrance.gouv.fr/eli/arrete/2022/7/29/APHA2222757A/jo/texte

Ministerium für Solidarität und Gesundheit – Ministère des Solidarités et de la santé. 2018. *Arrêté du 22 août 2018 relatif au diplôme d'Etat d'éducateur de jeunes enfants* [Erlass vom 22. August 2018 zum Staatsdiplom für Früherzieher:innen]. JORF n°0193 du 23 août 2018 https://www.legifrance.gouv.fr/eli/arrete/2018/8/22/SSAA1812298A/jo/texte

Ministerium für Solidarität und Gesundheit – Ministère des Solidarités et de la santé. 2020. *Les 1000 premiers jours. Là où tout commence*. *Rapport* [Die ersten 1000 Tage. Wo es alles beginnt. Bericht.]. https://solidarites-sante.gouv.fr/IMG/pdf/rapport-1000-premiers-jours.pdf

Ministerium für Solidarität und Gesundheit – Ministère des Solidarités et de la santé. 2021a. *Arrêté du 23 septembre 2021 portant création d'une charte nationale pour l'accueil des jeunes enfants* [Erlass vom 23. September 2021 zur Schaffung einer nationalen Charta für die Kinderbetreuung]. JORF n°0228, 30 September 2021. https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000044126586

Ministerium für Solidarität und Gesundheit – Ministère des Solidarités et de la santé. 2021b. *Arrêté du 10 juin 2921 relatif à la formation conduisant au diplôme d'Etat d'auxiliaire de puériculture* [Erlass vom 10. Juni 2921 über die Ausbildung zum Staatsdiplom der *auxiliaire de puériculture*]. JORF 0135, 12 june 2021. https://www.legifrance.gouv.fr/download/pdf?id=krhNG7b02GLxYuf6Vrr_T5tn2uErKpDWa2oPT0c1Njs=

Ministerium für Soziales und Integration – Ministère des affaries sociales et de l'intégration. 2017 [1983]. *Arrêté du 13 juillet 1983 Programme d'étude préparant au diplôme d'État de puéricultrice* [Verordnung zur Vorbereitung auf das Staatsdiplom als *puéricultrice]*. JORF, 13 July 1983, Consolidated Version 11 June 2017. https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000297369

Ministerium für Stadtentwicklung, Jugend und Sport – Ministère de la Ville, de la Jeunesse et des Sports –2017 [2015]. *Arrêté du 15 juillet 2015 relatif aux brevet d'aptitude aux fonctions d'animateurs et de directeurs d'accueils collectifs de mineurs* [Ministerielle Verordnung über BAFA und BAFD]. JORF n° 0163, 17 July 2015, Konsolidierte Version 11. Juni 2017. https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000030902804

Moisset, P. (Ed) 2019a. *Accueillir la petite enfance: le vécu des professionnels* [Die frühe Kindheit willkommen heißen: Die Erfahrungen der Fachkräfte]. Toulouse: Érès.

Moisset, P. 2019b. "La position singulière des auxiliaires de puériculture" [Die einzigartige Position der *auxiliaires de puériculture*]. In *Accueillir la petite enfance: le vécu des professionnels,* edited by P. Moisset, 157-174. Toulouse: Érès.

Moisset, P. 2022. *Etude Label Vie*. *"Le mal être des auxiliaires de puériculture"* [Studie Gütesiegel Leben "Das Unbehagen der *auxiliaires de puériculture"*]. https://lesprosdelapetiteenfance.fr/vie-professionnelle/conditions-de-travail/la-qualite-de-vie-au-travail-des-professionnels-de-laccueil-collectif-de-la-petite-enfance-les/etude-label-vie-le-mal-etre-des-auxiliaires-de-puericulture

Mons N., J.-F. Chesné, and L. Piedfer-Quêney. 2021. *Comment améliorer les politiques de formation continue et de développement professionnel des personnel d'éducation?* [Wie man die Politik der Fort-

und Weiterbildung des Bildungspersonals verbessern kann]. Paris: Cnesco-Cnam. https://hal-cnam.archives-ouvertes.fr/hal-03234646/document

Mozère, L., and I. Jonas. 2011. *We keep cows but not children...* Toulouse: Erès.

Nationale Akademie für Medizin – Académie nationale de Médecine. 2017. *La médecine scolaire en France* [Schulmedizin Frankreich]. http://www.academie-medecine.fr/wp-content/uploads/2017/10/Rapport-m%C3%A9decine-scolaire-rapport-r%C3%A9vis%C3%A9-version-12-10–2017-1.pdf

Nationale Beobachtungsstelle für die frühe Kindheit – Observatoire National de la Petite Enfance – 2021. *L'accueil du jeune enfants en 2020* [Kinderbetreuung 2020]. https://www.caf.fr/sites/default/files/medias/cnaf/Nous_connaitre/Presse/2021/211229Rapport-onape-2021.pdf

Naves, M. C., and V. Visnia-Weill. (Eds). 2014. *Lutter contre les stéréotypes filles-garçons* [Kampf gegen Mädchen-Jungen-Stereotypen]. Paris: Commissariat général à la stratégie et à la prospective. https://www.strategie.gouv.fr/sites/strategie.gouv.fr/files/archives/CGSP_Stereotypes_filles_garcons_web.pdf

Oberhuemer, P. und I. Schreyer. 2010. *Kita-Fachpersonal in Europa. Ausbildungen und Professionsprofile*. Opladen und Farmington Hills, MI: Barbara Budrich.

Odena, S. 2009. "Les professions et leur coordination dans les établissements collectifs d'accueil du jeune enfant: une hétérogénéïté source de tensions au sein des équipes" [Berufe und ihre Koordination in Kinderkrippen: Heterogenität als Quelle von Spannungen in Teams]. In *Dossier d'Étude,* n° 121.

Odena, S. 2012. "Travailler en crèche: un choix par défaut et une hétérogénéïté des professionnels" [Arbeit in der *Crèch*e: Standardwahl und Heterogenität der Fachkräfte]. In *Politiques Sociales et Familiales,* n° 109

Odena, S. 2019. "Organisation du travail dans les crèches, conditions de travail, modalités d'exercice des professions" [Arbeitsorganisation in *Crèches*, Arbeitsbedingungen, Modalitäten der Berufsausübung]. In *Accueillir la petite enfance: le vécu des professionnels,* edited by P. Moisset, 157-174. Toulouse: Érès.

[ORFKA] Oberster Rat für Familie, Kindheit und Alter – Haut Conseil de la famille, de l'enfance er de l'âge. 2019. *Pilotage de la qualité affective, éducative et sociale de l'accueil du jeune enfant* [Steuerung der emotionalen, pädagogischen und sozialen Qualität der Betreuung von Kleinkindern]. https://www.hcfea.fr/IMG/pdf/AVIS_Pilotage_de_la_qualite_affective-2.pdf

[ORFKA] Oberster Rat für Familie, Kindheit und Alter – Haut Conseil de la famille, de l'enfance er de l'âge. 2023a. *Accueil des enfants de moins de 3 ans: relancer la dynamique* [Betreuung von Kindern unter drei Jahren: Wiederbelebung der Dynamik]. https://www.strategie.gouv.fr/sites/strategie.gouv.fr/files/atoms/files/hcfea_-_rapport_-_accueil_du_jeune_enfant_-_mars_2023.pdf

[ORFKA] Oberster Rat für Familie, Kindheit und Alter – Haut Conseil de la famille, de l'enfance er de l'âge. 2023b. *État des lieux de l'accueil des enfants de moins de 3 ans* [Bestandsaufnahme der Betreuung von Kindern unter 3 Jahren]. https://lesprosdelapetiteenfance.fr/sites/default/files/hcfea_-_synthe_se_et_propositions.pdf

[ORFKA] Oberster Rat für Familie, Kindheit und Alter – Haut Conseil de la famille, de l'enfance er de l'âge. 2023c. *Qualité, flexibilité, égalité: un service public de la petite enfance favorable au développement de tous les enfants avant 3 ans* [Qualität, Flexibilität, Gleichheit: Ein öffentlicher Dienst für Kleinkinder, der die Entwicklung aller Kinder vor dem dritten Lebensjahr fördert]. SPPE avril 23https/www.hcfea.fr/IMG/pdf/hcfea_rapport_aje_flexibles.pdf

Péralès, D., M. H. Chandon Coq, and S. Rayna (Eds.). 2021. *Les passerelles: tout un art! Crèches, écoles maternelles, centres de loisirs* [Die Kunst der Übergänge – *Crèches, Ecoles Maternelles, Centres de Loisirs*]. Toulouse, Érès.

Pirard, F., S. Rayna, and G. Brougère. 2020. *Voyager en petites enfances: apprendre et changer* [Reisen in der frühen Kindheit: lernen und verändern]. Toulouse: Erès.

Pons, X. 2021. "Le recours croissant aux enseignant·es contractuel·les: vers un effet papillon?" [Der zunehmende Einsatz von Vertragslehrkräften: ein Schmetterlingseffekt?]. In *Mouvements*, 3/107, 64-73.

Pourcelot, C. 2021. "Une expérience multipartenariale dans un quartier en chantier" [Ein multipartnerschaftliches Experiment in einem Stadtteil im Bau]. In *Le Furet*, 100: 48-49.

Rayna, S. (Ed). 2016. *Avec les familles dans les crèches* [Mit Familien in Crèches]. Toulouse: Érès.

Rayna, S. (Ed). 2022. *Les bébés au musée. Pourquoi, comment?* [Babies im Museum. Warum und wie?]. Toulouse: Erès.

Roaux, C. 2019a. "Directeurs d'écoles primaires: un statut source de mal-être" [Grundschullleitungen: ein Status, der zu Unwohlsein führt]. In *The Conversation*.-https://theconversation.com/directeurs-decoles-primaires-un-statut-source-de-mal- tre-124454

Roaux, C. 2019b. Débat: "Directeur d'école, un métier à part entière?" [Schulleitung, ein eigenständiger Beruf?]. In *The Conversation*. https://theconversation.com/debat-directeur-decole-un-metier-a-part-entiere-128344

Rodriguez, D., and A.-L. Ulmann. 2020. "Quelle représentation du travail véhiculée par la formation? L'exemple d'une formation des auxiliaires de puériculture" [Welche Vorstellung von Arbeit vermittelt die Ausbildung? Das Beispiel einer Ausbildung für *auxiliaires de puériculture*]. In *Travailler avec les jeunes enfants. Enquêtes sur les pratiques d'accueil et d'éducation*, edited by A.-L. Ulmann, and P. Garnier. Toulouse: Erès.

Roussel, P. 2022. "Femmes et hommes: une lente décrue des inégalités" [Frauen und Männer: Langsamer Abbau von Ungleichheiten]. In *INSEE références* 3/03/2022. http://www.insee.fr:fr:statistiques:6047789?sommaire=6047805

[SNUIpp-FSU] Syndicat National Unitaire des Instituteurs, Professeurs des écoles et PEGC – Nationale Einheitsgewerkschaft der Lehrkräfte, Schullehrkräfte und PEGC. 2021. "L'école maternelle, une école pour apprendre et grandir." [*Ecole Maternelle*, eine Schule zum Lernen und wachsen] Collectif CEP-Enfance Construire ensemble la politique de l'enfance 2021. In *Enfance, l'état d'urgence. Nos exigences pour 2022 et après*. 162-165. Toulouse: Érès.

Soutra, H. and F. Doucoure 2022. "Une Art-Passerelle!" [Eine Kunst-Brücke]. In *Le Furet*, 106: 62-64

Staatssekretariat für die Gleichstellung von Männern und Frauen – Secrétariat d'État en charge de l'égalité des hommes et des femmes. 2017. *Les Métiers n'ont pas de sexe* [Berufe haben kein Geschlecht]. http://www.egalite-femmes-hommes.gouv.fr/initiative/les-metiers-nont-pas-de-sexe/

Terra Nova. 2017. *Investissons dans la petite enfance. L'égalité des chances se joue avant la maternelle* [Investieren wir in die frühe Kindheit. Chancengleichheit entscheidet sich vor dem Kindergarten]. https://tnova.fr/site/assets/files/11838/31052017_-_investissons_dans_la_petite_enfance.pdf?10xuk

Thollon Behar, M.-P., and M. Mony. 2016. "A Training for Early Childhood Educators Combined with Full-Time Employment in Lyon." In *Pathways to Professionalism in Early Childhood Education and Care,* edited by M. Vandenbroeck, M. Urban and J. Peeters, 29-42. London: Routledge.

Trouver un Métier. 2022a. *Fiche Métier d'Assistant de Vie Scolaire* (AVS) [Arbeitsbeschreibung für Assistenzkraft für das schulische Leben (AVS)]. https://trouver-un-metier.fr/avs/

Trouver un Métier. 2022b. *Quel est le salaire d'une Puéricultrice et son évolution de carrière?* [Wie hoch ist das Gehalt einer *Puéricultrice* und wie sieht ihre Karriereentwicklung aus?]. https://trouver-un-metier.fr/salaire-puericultrice/

Trouver un Métier. 2022c. *Fiche Métier d'EJE Educateur de Jeunes Enfants* [Arbeitsbeschreibung für Früherzieher:innen, EJE]. https://trouver-un-metier.fr/educateur-jeunes-enfants/

Trouver un Métier. 2022d. *Quel est le salaire d'une Auxiliaire de Puériculture et son évolution de carrière?* [Wie hoch ist das Gehalt einer/eines Assistenz-Kinderkrankenschwester/-Pflegers und wie sieht ihre Karriereentwicklung aus?]. https://trouver-un-metier.fr/salaire-auxiliaire-puericulture/

Trouver un Métier. 2022e. *Fiche métier d'ATSEM: Agent Territorial Spécialisé des Ecoles Maternelles* [ATSEM Arbeitsbeschreibung: Ergänuzngskräfte in *Ecoles Maternelles*]. https://trouver-un-metier.fr/atsem/

Trouver un Métier. 2022f. *Fiche Métier d'Animateur Périscolaire* [Arbeitsbeschreibung der Freizeitbetreuungskräfte]. https://trouver-un-metier.fr/animateur-periscolaire/

Ulmann, A.-L. 2020. "De l'organisation de l'activité au développement des compétences individuelles et collectives" [Von der Organisation der Tätigkeit bis zur Entwicklung der individuellen und kollektiven Kompetenzen]. In *Travailler avec les jeunes enfants. Enquêtes sur les pratiques d'accueil et d'éducation*, edited by A.-L. Ulmann, and P. Garnier, 97-126. Toulouse: Erès.

Ulmann, A.-L., E. Betton, and G. Jobert. 2011. "L'activité des professionnelles de la petite enfance." [Die Tätigkeit der frühpädagogischen Fachkräfte]. In *Dossiers d'études,* n°145, 1-88.

Ulmann, A.-L., D. Rodriguez, and M. Guyon. 2015. “Former au travail auprès de jeunes enfants. Entre soin et éducation, quelle place pour les affects?” [Ausbildung für die Arbeit mit kleinen Kindern: Zwischen Betreuung und Bildung – gibt es einen Platz für Gefühle?]. In *Politiques sociales et familiales,* 120: 31-43.

Ulmann, A.-L., and P. Garnier. (Eds). 2020. *Travailler avec les jeunes enfants. Enquêtes sur les pratiques d’accueil et d’éducation* [Arbeiten mit kleinen Kindern. Umfragen zu Betreuungs- und Bildungspraktiken]. Toulouse: Erès.

Vasse, T. 2008. *ATSEM/enseignants. Travailler ensemble* [ATSEM/Lehrkräfte. Zusammenarbeiten]. Nantes: CRDP Pays-de-Loire.

Vérité, C. 2008. “Les relais assistantes maternelles: évaluation d’une structure dédiée à la petite enfance” [Tagespflegepersonen: Evaluation einer Struktur, die der frühen Kindheit gewidmet ist]. In *Informations sociales*, n°150, 110-117. https://www.cairn.info/revue-informations-sociales-2008-6-page-110.htm

Villain, D., and B. Gossot. 2000. *Rapport sur les dispositifs passerelles* [Bericht über die Übergangseinrichtungen]. http://media.education.gouv.fr/file/94/5/5945.pdf

Watanabe-Vermorel, T., E. Fabre, Y. Muday, and T. Daviot. *in Druck.* “Une passerelle originale en toute petite section de maternelle” [Eine originelle Brücke in der jüngsten Gruppe der *Ecole Maternelle*]. *Le Furet*.

Xerfi. 2021. *Les défis stratégiques des crèches privées pour 2022* [Strategische Herausforderungen für private *crèches* für 2022]. https://www.xerfi.com/presentationetude/Les-defis-strategiques-des-creches-privees-pour-2022_21SME34

Zaouche Gaudron, Ch. 2021. *Quel accueil pour le jeune enfant en situation de pauvreté*? [Welche Betreuung für von Armut betroffene Kleinkinder?]. Paris: CNAF-La documentation française.

## Gesetze und Verordnungen in chronologischer Reihenfolge

2010-613 – Decree n° 2010-613 du 7 juin *relatif aux établissements d’accueil des enfants de moins de six ans* [Verordnung vom 7. Juni über die Einrichtungen für Kinder unter 6 Jahren]. JORF n°0130 du 8 juin 2010. https://www.legifrance.gouv.fr/eli/decret/2010/6/7/MTSA1014681D/jo/texte

2013–595 – *Loi du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République* [Gesetz 2013-595 vom 8. Juli 2013 zur Orientierung und Programmierung für die Neugründung der Schule der Republik]. https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000027677984/

2014-873 – *Loi du 4 août 2014 pour l'égalité réelle entre les femmes et les hommes* [Gesetz Nr. 2014-873 vom 4. August 2014 für die tatsächliche Gleichstellung von Frauen und Männern]. JORF n°0179 du 5 août 2014 https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000029330832/

2018-152 – *Decret n° 2018-152 du 1er mars 2018 portant sur diverses dispositions statutaires relatives aux ATSEM* [Rechtsverordnung 2018-152 vom 1. März 2018 über verschiedene Satzungsbestimmungen für ATSEM.]. JORF n° 0052 du 3 mars 2018. https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000036666089

2019-791 – *Loi n° 2019-791 du 26 July 2019 pour une école de la confiance* [Gesetz 2019-791 vom 26. Juli 2019 für eine Schule des Vertrauens]. JORF n° 0174 du 28 juillet 2019. https://www.vie-publique.fr/loi/269264-loi-ecole-de-la-confiance-du-26-juillet-2019-loi-blanquer

2021-1115 – Decree n° 2021-1115 du 25 août 2021 *relatif aux relais petite enfance et à l'information des familles sur les disponibilités d'accueil en établissements d'accueil du jeune enfant* [Rechtsverordnung Nr. 2021-1115 vom 25. August 2021 über frühe Kindheit und die Information für Familien über die Verfügbarkeit von Einrichtungen für kleine Kinder]. JORF n°0198 du 26 août 2021 https://www.legifrance.gouv.fr/eli/decret/2021/8/25/2021-1115/jo/texte

2021-1131 – *Decret n° 2021-1131 du 30 août 2021 relatif aux assistants maternels et aux établissements d’accueil des jeunes enfants* [Rechtsverordnung 2021-1131 vom 31. August 2021 über Tagespflegepersonen und frühpädagogische Einrichtungen]. JORF, n° 0202 du 31 août 2021 https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000043990581

2021-1716 – *Loi n° 2021-1716 du 21 décembre 2021 créant la fonction de directrice ou de directeur d'école* [Gesetz 2021-1716 vom 21. Dezember 2021 zur Schaffung der Funktion der Schulleitung].

JORF n°n°0297 du 22 décembre 2021 https://www.le-gifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000044537507/2022-07-15/

2022-856 – *Decret n°2022-856 du 15 avril 2022 relatif à l'expérimentation de nouvelles coopérations entre autorités compétentes en matière de services aux familles* [Rechtsverordnung 2022-856 vom 15. April 2022 über die Erprobung neuer Kooperationen zwischen Behörden, die für Dienstleistungen für Familien zuständig sind]. JORF, n°0091 du 17 avril 2022 https://www.le-gifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000045593203

2022-724 – *Decret n° 2022-724 du 28 avril 2022 relatif à la mission de référent direction d'école* [Rechtsverordnung 2022-724 vom 28. April 2022 über die Aufgabe der Berater:innen von Schulleitungen]. JORF n° 0100 du 29 avril 2022. https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# FRANKREICH

## Kontextuelle Schlüsseldaten

*Erstellt von*

**Inge Schreyer und Pamela Oberhuemer**

Die Autorinnen danken **Sylvie Rayna**
für die Prüfung dieser Synopse und ergänzende Informationen.

**Zitiervorschlag**:
Schreyer, I. und P. Oberhuemer. 2024. "Frankreich – Kontextuelle Schlüsseldaten." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/ Gesamtpublikation2024.pdf, 472–495.

Gefördert vom:
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

## Inhalt

**Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung** ..... 474
Blick in die Geschichte des Kita-Systems in Frankreich ..... 474
Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten ..... 477
Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen ..... 477
Rechtsanspruch und Besuchspflicht ..... 479
Einrichtungsformen ..... 479
Trägerstrukturen ..... 481
Inanspruchnahme – Besuchsquoten ..... 481
Finanzierung und Elternbeiträge ..... 483
Personalschlüssel – Gruppengröße ..... 483
Curriculare Rahmenwerke ..... 484
Digitale Bildung in Kitas ..... 485
Monitoring – Evaluation ..... 485
Inklusionsagenda ..... 486
*Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen* ..... 486
*Kinder mit Migrationshintergrund* ..... 487
Mutterschutz – Elternzeit ..... 488
Aktuelle Herausforderungen für das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in Frankreich (**Sylvie Rayna**) ..... 489

**Demographische Daten** ..... 489
Gesamtbevölkerung ..... 489
Gesamtgeburtenrate ..... 489
Kinder unter 6 Jahren ..... 490
Alleinerziehenden-Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren ..... 490
Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren ..... 491
Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder ..... 492

**Literatur** ..... 493

# Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung

***Anmerkung:***

Angelehnt an die landessprachliche Terminologie werden in diesem Bericht die Hauptformen frühpädagogischer Tageseinrichtungen als **Kinderkrippe** (*crèche collective,* 3 Monate bis 2 Jahre)[1] und als **Vorschule** (*école maternelle*, 2–5 Jahre)[2] bezeichnet. Zusätzliche Einrichtungsformen werden an passender Stelle beschrieben.

## Blick in die Geschichte des Kita-Systems in Frankreich

| | |
|---|---|
| 1770 | Gründung der ersten Einrichtungen für kleine Kinder: *écoles à tricoter* durch Pfarrer Oberlin in Ban-de-la-Roche (Vogesen) |
| 1844 | Errichtung der ersten *crèche* (Tagesbetreuungseinrichtung) in Paris durch Firmin Marbeau |
| 1826 | Gründung der ersten *salles d'asiles,* der Vorläufer der *écoles maternelles,* für arme Kinder in Paris. Zehn Jahre später waren es 34 in Paris und 1935 102 in ganz Frankreich. |
| 1848 | Marie Pape Carpentier führte eine erste Trennung vom Lernen in der Grundschule ein. Nachdem sie die Leitung eines *salle d'asile* (in La Flèche, dann in Le Mans) war, wird sie erste Direktorin eines spezifischen Ausbildungszentrums für Leitungen von *salles d'asiles.* |
| 1881 | – *Salles d'asiles*, nun *écoles maternelles* genannt, werden in das Bildungssystem integriert. Jules Ferry (Minister für öffentlichen Unterricht) legt fest, dass es kostenfreie, säkulare und nicht-verpflichtende Einrichtungen sind.<br>– Grundschullehrkräfte (ausgebildet *in écoles normales d'institutrices*) ersetzen das frühere Personal in den *salles d'asile*.<br>– *Écoles maternelles* nehmen weiterhin Kinder aus niedrigen sozialen Klassen auf.<br>– Pauline Kergomard, eine Generalinspektorin der *écoles maternelles*, verteidigt vehement das Spiel und die spezifischen Merkmale des frühen Lernens. |
| 1887 | Ausbildungszentren für Lehrkräfte (*écoles normales d'institutrices*) bilden auch Fachkräfte der *écoles maternelles* aus. |
| 1905 | Mit der Entwicklung der französischen republikanischen Schule (*l'École de la Republique*) werden die religiösen Privatschulen weniger. Nach dem Gesetz, das die Trennung zwischen Staat und Kirchen (katholisch und andere) festlegt, zahlt der Staat nicht mehr für Kirchen, Priester usw., aber private (hauptsächlich religiöse) Schulen erhalten weiterhin öffentliche Mittel, wenn sie einen Vertrag mit dem Staat haben. Andere private Initiativen werden weitergeführt, allerdings ohne staatliche Finanzierung. Öffentliche *écoles maternelles* sind kostenfrei. |
| 1908 | Das erste curriculare Rahmenwerk speziell für die *écoles maternelles* wird eingeführt. |
| 1910 | Einführung der ersten Inspektoren/Inspektorinnen für die *écoles maternelles,* in jedem *département* |
| 1921 | – Das Personal der *écoles maternelles* erhält den gleichen Status wie Grundschullehrkräfte. |

[1] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die SEEPRO-3-Berichte das folgende altersinklusive Format gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu 3 Jahren** und **3–5 Jahre** für 3-, 4- und 5-Jährige in Ländern, in denen die Grundschulpflicht mit 6 Jahren beginnt. Im Falle Frankreichs sind die relevanten Formate **0–2** und **2/3–5** Jahre, da die Kinder mit 6 Jahren in die Grundschule (*école élémentaire*) gehen.

[2] Um eine gewisse Vergleichbarkeit zwischen den Berichten der kontextuellen SEEPRO-3 Schlüsseldaten herzustellen, wird der Begriff „*Vor*-Schule" für die *école maternelle* (2 bis unter 6 Jahre) verwendet. In Frankreich ist die *école maternelle* aber formal in die Grundschule für 2- bis 11-Jährige integriert (*école maternelle + école élémentaire = école primaire*).

| | |
|---|---|
| | – Gründung der AGIEM (*Association Générale des Instituteurs d'École Maternelle),* der Berufsvereinigung der Vorschullehrkräfte<br>– Überarbeitung des Vorschulcurriculums (die letzte vor 1977) |
| Nach 1945 | *Crèches*, die bisher von Wohltätigkeitsorganisationen betrieben wurden, werden in das staatliche Gesundheitssystem eingebunden. |
| 1975 | – Rechtsanspruch auf einen Platz in einer vorschulischen Einrichtung für 5-Jährige<br>– In jeder *école maternelle* gibt es gewählte Elternbeiräte.<br>– Neue Regelungen unter der Gesundheitsministerin (Simone Veil) erlauben nun Eltern, die aus hygienischen Gründen bisher die Räume einer *crèche* nicht betreten durften, den Zutritt. |
| 1977 | Neue curriculare Ziele und Methoden werden für die *école maternelle* und ihre drei Aufgaben (Bildung, frühes Lernen und Betreuung) herausgegeben. |
| 1980–1983 | Dezentralisierungsbestrebungen – Kommunen (*communes*) übernehmen in Kooperation mit dem Staat durch die Familienkassen (CAFs, *Caisses des allocations familiales*) die Verantwortung für Kinderkrippen. |
| 1986 | *Contrat enfance* – staatliche Finanzierung zur Diversifizierung der Kinderkrippen, um den elterlichen Bedürfnissen besser zu entsprechen |
| 1986 | Orientierung für die *école maternelle:* Sozialisierung und frühes Lernen |
| 1989 | – Die *écoles maternelles* werden in die Grundschulen integriert (*école maternelle + école élémentaire*).<br>– Definition von drei Lernzyklen von 2 bis 12 Jahren (Zyklus des frühen Lernens für die Vorschule)<br>– Gleiche Ausbildung in Universitätsinstituten für Vorschul- und Grundschullehrkräfte, die nun *professeurs des écoles* heißen<br>– Rechtsanspruch auf einen Platz in einer vorschulischen Einrichtung wird auf 3- und 4-Jährige ausgedehnt, mit Priorität für die Aufnahme 2-Jähriger aus benachteiligten Wohngegenden.<br>– Eine interministerielle Politik (Ministerium für Kultur und Ministerium für Solidarität und Gesundheit) wird ins Leben gerufen, um Kunst und Kultur von der Geburt an zu entwickeln (Ziele: Demokratisierung der Kultur, Kampf gegen Ungleichheiten und Ausgrenzung, Unterstützung der Eltern, Verbesserung der Qualität der Betreuungseinrichtungen), und zwar durch die Zusammenarbeit von Künstlern und Kulturschaffenden mit frühpädagogischen Fachkräften und Eltern – mit bemerkenswertem Erfolg. |
| 1991 | Eine andere interministerielle Politik (Bildungsministerium, Ministerium für Solidarität) setzt Maßnahmen in Gang, um den Betreuungs- und Bildungssektor miteinander zu verbinden (*actions passerelles*). In der Realität wurde dies vom Bildungsministerium nicht unterstützt, da seine Prioritäten zu dieser Zeit die Integration der *écoles maternelles* in die *école primaire* waren, sowie das neue Schulcurriculum (2–12) mit der Implementation der Lernzyklen, die Bewertung der Leistungen der Kinder und die neue gemeinsame berufliche Erstausbildung für Lehrkräfte beider Einrichtungen. |
| 1995 | Erstes Curriculum für die „Primarschule" *(école maternelle + école élémentaire). École maternelle* wird als Grundstufe des Bildungssystems und als Vorbereitung auf die Schule dargestellt. |
| 2000 | Ein neuer Beschluss erkennt die Bildungsfunktion der *crèches* an sowie die Elternbeteiligung. |
| 2002 | Neues Curriculum für die *école maternelle* (innerhalb der Grundschule mit Fokus auf Spracherwerb; Einschätzung des kindlichen Lernens (entsprechend dem Curriculum) |
| 2008 | Überarbeitetes nationales Curriculum für die *écoles maternelles* |
| 2010 | Ein neuer Beschluss führt die Flexibilität im Betreuungssektor ein. |
| 2013 | Überarbeitete Version des Curriculums für die *écoles maternelle* von 2008, Spiel taucht ebenso wieder auf wie Elternbeteiligung sowie eine besondere Aufmerksamkeit auf die 2-Jährigen. |

| | |
|---|---|
| | Seit 2013 müssen die Kommunen einen lokalen Bildungsplan, ein PEDT (*Projet Educatif De Territoire*), entwickeln, um mehr Kontinuität in die verschiedenen Bildungserfahrungen von Kindern und Jugendlichen zu bringen, sowohl während als auch außerhalb der Schulzeit. Die Kinder in den *écoles maternelles* werden somit einbezogen. Einige Kommunen (z.B. Paris) beziehen auch Kinder unter 3 Jahren ein und unterstützen so die Entwicklung von "*actions passerelles*" (gemeinsame Erfahrungen) zwischen Kinderkrippen und *écoles maternelles*. |
| 2016 | Sylviane Giampino's Bericht (*Développement du jeune enfant, modes d'accueil, formation des professionels* – Entwicklung des kleinen Kindes, Betreuungsarten, Ausbildung des Personals) macht 108 Vorschläge für den Betreuungssektor. |
| 2017 | Auf der Grundlage des Berichts von Giampino:<br>– Das Ministerium für Familien, Kindheit und Frauenrechte führt ein nationales Programm für die Betreuung von Kleinkindern (*Cadre national pour l'accueil du jeune enfant*) ein, der 10 Grundsätze enthält.<br>– Das Ministerium für Kultur und Kommunikation und das Ministerium für Familien, Kindheit und Frauenrechte haben die interministerielle Politik für Kunst und Kultur für junge Kinder wiederbelebt. |
| 2019 | Gesetz zur Einführung der Besuchspflicht für 3- bis 5-Jährige an der *école maternelle* tritt in Kraft. |
| 2020 | – Ab 2020 beteiligen sich das Kulturministerium und die Ministerien für Solidarität und Gesundheit an der nationalen Strategie für Prävention und Armutsbekämpfung, die 2019 ins Leben gerufen wurde, indem sie Aktionen, Schulungen usw. anregen und unterstützen.<br>– Im Zusammenhang mit der nationalen Strategie (Armut) beteiligen sich die drei Ministerien auch an der Förderung von Aktionen im Rahmen des "*chantier des 1000 premiers jours*", das auch Pflegedienste umfasst. |
| 2021 | Das Dekret über Betreuungseinrichtungen (August 2021) regelt sowohl Kinderkrippen als auch häusliche Betreuung und übernimmt die nationale Charta für die Kinderbetreuung (*Charte nationale pour l'accueil du jeune enfant)* als erste curriculare Orientierung für beide. Das Dekret führt eine gewisse Deregulierung des Personalschlüssels ein, abhängig von der Größe der Kinderkrippen. |
| 2022 | Ein „öffentlicher Dienst für die frühe Kindheit" (*service public de la petite enfance – SPPE*) wird als Teil der Wahlkampfversprechen von Präsident Macron ins Leben gerufen.<br>Nach einer Konsultationsphase mit Amtspersonen, Fachkreisen und Familienverbänden wird ein Nationaler Rat für die Neugründung der frühen Kindheit (*conseil national de refondation sur la petite enfance – CNR)* durch den Minister für Solidarität, Autonomie und Menschen mit Behinderungen etabliert. |
| 2023 | – *Januar*: Das Ministerium für Bildung und Jugend bringt einen neuen Plan für die *école maternelle (Plan maternelle)* auf den Weg, der den "Erfolg" und das "Aufblühen" der Kinder auf der Grundlage von Ausbildung, mehr Kontinuität in der frühen Bildung, Beziehungen zu den Eltern und dem Übergang zur Grundschule zum Ziel hat.<br>– *Juni*: Premierminister E. Borne kündigt den *SPPE* an: 5,5 Milliarden Euro für 100.000 Kinderkrippenplätze bis 2027 (Ziel: 200.000 Plätze im Jahr 2030); Bestätigung der Kommunen und Kommunalverbände als Träger – im Rahmen "einer nationalen Strategie, die im Auftrag des Familienministers festgelegt wird und die insbesondere die Prioritäten und mehrjährigen nationalen Ziele für die quantitative und qualitative Entwicklung des Betreuungsangebots und die Ausbildung der Fachkräfte für Kleinkinder festlegt" – wobei die Ausschüsse für Familiendienste der Departements (CDSF) für die Überwachung des Mehrjahresplans für das Betreuungsangebot der Kommunen zuständig sind. |

*Quellen:* Luc 1994; Bennett and Moss 2010; Bouve 2010; Garnier 2016, Willekens and Scheiwe 2020

## Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten[3]

Die frühkindliche Bildung, Erziehung und Betreuung in Frankreich wird von unterschiedlichen Ministerien reguliert, d.h. es handelt sich um ein getrennt organisiertes System. Das zentralisierte französische Bildungssystem, zu dem die Vorschulen (*écoles maternelles*) für 2-/3- bis unter 6-Jährige gehören, untersteht dem Ministerium für nationale Bildung und Jugend (*Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse).*

Der Staat ist zuständig für Finanzierung und Organisation der Bildungseinrichtungen, – sowohl die vorschulischen als auch die schulischen – was auch die Fortbildung der Fachkräfte, den Inhalt der Curricula und Qualitätsüberprüfungen einschließt.

Einrichtungen für Kinder unter 2/3 Jahren (*l'accueil du jeune enfant*) sind nicht Teil des Bildungssystems und unterstehen seit 2022 zwei Ministerien: dem Ministerium für Gesundheit und Prävention (*Ministère de la Santé et de la Prévention)* und dem Ministerium für Solidarität, Autonomie und Menschen mit Behinderungen (*Ministère des Solidarités, de l'Autonomie et des Personnes handicapées)*. Dezentralisierungsstrategien in den 1980er Jahren führten dazu, dass Kommunen (*communes*) in Zusammenarbeit mit dem Staat und den Familienkassen (*Caisses des Allocations Familiales, CAF*) die Verantwortung für Einrichtungen für unter 3-Jährige übernahmen. Daraufhin erfolgte eine Auffächerung der traditionellen einrichtungsbasierten Kinderkrippen in verschiedene Angebotsformen (siehe Abschnitt über *Einrichtungsformen*).

## Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen

Das System der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung wurde von zwei sehr unterschiedlichen Philosophien beeinflusst: zum einen vom Kinderschutz und der Betonung auf eine paramedizinische Pflege und Betreuung für die unter 3jährigen Kinder und zum anderen von der Dominanz der schulischen Bildung in der Vorschulbildung der 3- bis 6jährigen Kinder. Diese Traditionen prägen das System noch immer, obwohl Bildungsaspekte und Familienbezogenheit immer häufiger Eingang in die Betreuung von unter 3-Jährigen finden.

In der Präambel der französischen Verfassung von 1946 heißt es, dass es die Pflicht des Staates ist, ein freies, öffentliches und säkulares Bildungswesen auf allen Ebenen zu organisieren (§13). Das Hauptziel der vorschulischen Bildung in den *écoles maternelles* ist es, Kinder zu unterstützen, ihr volles Potential auszuschöpfen und sie auf die Schule vorzubereiten. Die Betonung liegt dabei auf Spracherwerb und -entwicklung und wird als erste Stufe im Prozess der Beherrschung der Grundfertigkeiten Lesen, Schreiben, Zählen und Respekt vor anderen gesehen (Ministerium für nationale Bildung, Jugend und Sport 2021).

Das Recht eines Kindes auf vorschulische Bildung sowie die Pflichten der vorschulischen Einrichtungen sind im Orientierungsgesetz zur Bildung (*Loi d'orientation sur l'éducation*, 1989 mit Änderungen), im Gesetz zur Orientierung und Neuordnung von Schulen (*Loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République*, 2013) und im Gesetz für eine Schule des Vertrauens (*Loi pour une école de la confiance*, 2019) festgehalten. Ein kürzlich veröffentlichter *Plan maternelle* (Ministerium für nationale Bildung und Jugend 2023), der den "Erfolg" und das "Aufblühen" der Kinder zum Ziel hat, legt den Schwerpunkt auf die Ausbildung (auf allen Ebenen), die Kontinuität innerhalb der frühen Bildung, die Beziehungen zu den Eltern und den Übergang zur Grundschule.

[3] Der Eurydice-Länderbericht für Frankreich bot Orientierung für rechtliche und regulatorische Aspekte. Alle anderen Quellen sind im Text und im Literatur-Teil zu finden.

Kinderkrippen *(crèches collectives)* müssen sich an das Dekret für Einrichtungen und Betreuungsdienste für unter 6jährige Kinder (2010) halten, das vor allem Standards im Hinblick auf Gesundheit und Sicherheit der Kinder enthält. Der Erlass von 2022 (31. August; Ministerium für Gesundheit und Prävention und Ministerium für Solidarität, Autonomie und Behinderte regelt derzeit sowohl die Kinderkrippen als auch die Familientagespflege. Eine gewisse Deregulierung (aufgrund des Personalmangels) geht einher mit der Einführung der ersten curricularen Leitlinien (*Charte Nationale pour l'accueil du jeune enfant*), die acht Grundsätze zum Wohl des Kindes und zwei weitere zum persönlichen Wohlbefinden enthalten und seit 2017 als curriculares Rahmenwerk vorgeschlagen werden (Ministerium für Familien, Kinder und Frauenrechte 2017), sowie mit der Unterstützung der künstlerischen und kulturellen Bildung (MKK & MFKF 2017). Ab 2020 beteiligen sich das Kulturministerium und die Ministerien für Solidarität und Gesundheit an der Nationalen Strategie für Prävention und Armutsbekämpfung, die 2019 ins Leben gerufen wurde, indem sie Maßnahmen, Schulungen usw. anregen und unterstützen. In Verbindung mit der Nationalen Strategie (Armut) beteiligen sich die drei Ministerien auch an der Förderung von Maßnahmen im Rahmen des "*chantier des 1000 premiers jours*" [Baustelle der ersten 1000 Tage], was auch Pflegedienste einschließt (Ministerium für Solidarität und Gesundheit 2020).

Nach einer Konsultationsphase kündigt Premierminister E. Borne am 1. Juni 2023 die Schaffung eines öffentlichen Dienstes für die frühe Kindheit (*service public de la petite enfance – SPPE*) an, was Teil der Wahlkampfversprechen von Präsident Macron war, an der Schnittstelle der Politikziele zur Förderung der Geburtenrate, der Vollbeschäftigung, der Gleichstellung von Frauen und Männern und der Chancengleichheit von klein auf. Dieses Projekt berücksichtigt die Empfehlungen der drei Berichte des Obersten Rats für Familie, Kindheit und Alter (ORFKA 2023a, b, c) und eines Berichts der Generalinspektion für soziale Angelegenheiten (Bohic et al. 2023) über die Qualität der Betreuung und die Prävention von Missbrauch in Kinderkrippen.

Das angekündigte *SPPE* verspricht 5,5 Milliarden Euro für 100.000 Krippenplätze bis 2027 (Ziel: 200.000 Plätze im Jahr 2030):

- Bestätigung der Kommunen und Kommunalverbände als Träger – im Rahmen "einer nationalen Strategie, die im Auftrag des Familienministers festgelegt wird und die insbesondere die Prioritäten und mehrjährigen nationalen Ziele für die quantitative und qualitative Entwicklung des Betreuungsangebots und die Ausbildung der Fachkräfte für Kleinkinder festlegt"
- Die Ausschüsse für Familiendienste der Departements (CDSF) sind für die Überwachung des Mehrjahresplans für das Betreuungsangebot der Kommunen zuständig
- Im Falle von Schwierigkeiten können die CAFs eingreifen, um die Bereitstellung neuer Plätze zu gewährleisten.

Weitere Ziele sind:

- die Erhöhung der Anzahl (und der Aufgaben) der *Relais Petite Enfance RPE* (eine pro Kommune mit mehr als 10.000 Einwohnern) und der Krippen, die das Ziel der Integration von 1.000 Settings unterstützen
- Unterstützung lokaler Initiativen gegen die Nichtnutzung von Kindertageseinrichtungen
- Entwicklung verschiedener flexibler Einrichtungen zur frühen Sozialisierung von Kindern vor dem Besuch der *école maternelle*.

Die vier Achsen zur Verbesserung der Qualität sind:

1. Ausbildung des Personals (eine gemeinsame Grundlage); ein nationales Forschungsprogramm über die Entwicklung der Kinder zur "Bereicherung der Ausbildung"; Erhöhung der Stundenzahl für Praxisanalysen; Verpflichtung zu pädagogischen Tagen
2. Mikro-Krippen: Erhöhung der Anzahl der Fachkräfte und Finanzierung von Projekten zur Qualitätsverbesserung

3. verstärkte Qualitätskontrollen
4. Steigerung der Attraktivität der Berufe und Verringerung des Personalmangels: Einrichtung einer Beobachtungsstelle für Berufe und die Lebensqualität am Arbeitsplatz, Erweiterung des Ausbildungsangebots (Einbeziehung der Regionen) und Erhöhung der Löhne.

Derzeit wird über das neue Gesetz über die Vollbeschäftigung diskutiert, das einen Artikel über die oben erwähnten Maßnahmen für die Kinderbetreuung enthält, sowie einen über die 2023-2027 Vereinbarung zum Management der staatlichen Ziele durch die CNAFs.

## Rechtsanspruch und Besuchspflicht

Seit Inkrafttreten des Gesetzes für eine Schule des Vertrauens im Juli 2019 ist der Besuch einer *école maternelle* ab dem 3. Lebensjahr verpflichtend, d.h. die Kinder haben nicht nur ein Recht, sondern auch eine Pflicht, "Unterricht" zu erhalten. Im offiziellen Text ist der "Unterricht" obligatorisch, nicht jedoch die Anwesenheit. Die wenigsten Kinder erhalten jedoch Unterricht zu Hause, dafür müssten Eltern um Erlaubnis fragen.

Kinder unter 3 Jahren haben keinen Anspruch auf einen Platz in einer Einrichtung und der Besuch ist freiwillig.

Die Grundschulpflicht (*école élémentaire*) beginnt mit 6 Jahren.

## Einrichtungsformen

*Betreuungssektor*

**Kinderkrippen** (*crèches*) in öffentlicher und privater Trägerschaft nehmen Kinder ab 2 oder 3 Monaten bis zum 3. Lebensjahr auf. Für den Betrieb einer solchen Einrichtung muss eine Bezirks-Genehmigung des regionalen Mutter- und Kinderschutzdienstes (*Protection maternelle et Infantile, PMI*) vorliegen, die sich auf die Einhaltung der Kriterien hinsichtlich der Gesundheit und Sicherheit gründet. Der jüngste Bericht der Generalinspektion für soziale Angelegenheiten (Bohic et al. 2023) empfiehlt die Schaffung von Stellen für pädagogische Berater:innen im PMI (wie auch in den Kommunen).

Ebenso eingeschlossen sind von Elterninitiativen gegründete Krippen (*crèches parentales*): In diesen gemeinnützigen Einrichtungen betreuen die Eltern selbst im Wechsel maximal 20 unter 3jährige Kinder.

Das jüngste Dekret (Ministerium für Solidarität und Gesundheit 2021, 31. August) kategorisiert Kinderkrippen (*crèches collectives)* zudem nach ihrer Größe: *micro-crèches* (maximal 12 Plätze), *petites crèches* (13–24 Plätze), *crèches* (25–39 Plätze), *grandes crèches* (40–59 Plätze) und *très grandes crèches*.

Diese verschiedenen Einrichtungen für unter 3-Jährige sind in der Regel von Anfang September bis Anfang August geöffnet (in einigen Städten sind sie auch im August geöffnet). Über die Tagesöffnungszeiten entscheidet der Träger; in der Regel sind sie von 8:00 bis 19:00 geöffnet.

**Kindergärten** (*jardins d'enfants*), die eine ergänzende Funktion zu den *écoles maternelles* haben, bieten bis zu 80 Plätze für Kinder zwischen 2 und 6 Jahren an. Obwohl es einige kommunale Einrichtungen gibt, sind die meisten privat-gemeinnützige Einrichtungen (*jardins d'enfants associatifs*), die wie die Kinderkrippen längere Öffnungszeiten haben. Qualifiziertes Personal (*éducatrices/éducateurs*) führt die Kinder an Bildungsaktivitäten heran. Diese Art von Einrichtungen gibt es nur in einigen Städten, sie wird 2024 abgeschafft. Danach werden sie in *crèches* umgewandelt.

**Multifunktionszentren** (*structures/établissements multi-accueil*) sind Krippen, die flexiblere Betreuungsoptionen anbieten: Kinder werden in der gleichen Einrichtung stundenweise, halbtags oder ganztags betreut. Sie zielen vor allem darauf ab, die verschiedenen Bedarfslagen von Familien, insbesondere die von Alleinerziehenden, Arbeitssuchenden oder von Eltern mit unüblichen Arbeitszeiten, zu befriedigen.

**Kurzzeitbetreuungsangebote** (*halte-garderies*), die in der Regel von Kommunen oder gemeinnützigen Trägern betrieben werden, werden meist zu kurzzeitiger Betreuung von erwerbstätigen Eltern genutzt, seltener auf Stundenbasis von nicht-erwerbstätigen Eltern. Sie gehören oft zu den *multi-accueil*-Einrichtungen.

**Familien-Tagespflege** ist die Hauptbetreuungsform für maximal vier unter 3-Jährige und wird von akkreditierten Tagespflegepersonen (*assistant(e)s maternel(le)s agréé(e)s*) angeboten, die ihre Genehmigung vom jeweiligen Bezirk erhalten. Ihre Arbeitgeber sind die Eltern. Sie können allein arbeiten, sich in Verbänden zusammenschließen und an Aktivitäten mit den Kindern teilnehmen, die von ***Relais petite enfance*** (*RPE*) (früherer Name: *Relais assistante maternelle*) angeboten werden, einer Art Ressourcenzentrum, das Unterstützung und Begleitung bietet (und die Familien mit Informationen über die verschiedenen Betreuungseinrichtungen in der Region versorgt). In jüngster Zeit wurde eine neue Form der kollektiven Vollzeitbetreuung eingeführt, die als *MAM* (*Maisons d'assistantes maternelles*) bekannt ist und bei der zwei bis vier Tagespflegepersonen zusammenarbeiten und "ihre" vier Kinder in Räumen außerhalb ihrer eigenen Wohnung betreuen, die sie mieten oder kaufen können oder die in kleineren Städten von der Gemeinde zugewiesen werden können.

**Netzwerke der Kindertagespflege** (*crèches familiales*) bestehen aus mehreren Tagespflegepersonen und betreuen bis zu 150 Kinder. Sie beschäftigen zugelassene Tagespflegepersonen, die Kinder für einen Teil des Tages bei sich zu Hause aufnehmen und für verschiedene Aktivitäten regelmäßig eine Einrichtung nutzen. Diese Art von Einrichtungen werden wie *crèches collectives* beaufsichtigt und verwaltet.

**Offene Angebote** (*lieux d'accueil enfants parents – LAEP*), die den *lieux de rencontre* in Belgien oder der *CBF* (*centro bambini e famiglie*) in Italien ähneln, sind kommunale oder verbandliche Einrichtungen für Eltern und Kinder und manchmal für Tagespflegepersonen (wenn es in der Gegend keine *RPE* gibt). Sie sind an bestimmten Wochentagen geöffnet und nehmen Kinder unter 3 Jahren in Begleitung eines Elternteils oder Erziehungsberechtigten auf, um die Eltern bei der Sozialisierung ihrer Kinder zu unterstützen, bevor sie in die *écoles maternelle* gehen. Sie werden hauptsächlich von Kindern besucht, die nicht in einer regulären Betreuungseinrichtung eingeschrieben sind.

In wenig besiedelten Gebieten existieren zudem **mobile Dienste** (*services itinerants***)**, die Materialien in regelmäßigem Turnus in kleinere Einrichtungen bringen.

### *Bildungssektor*

**Vorschulen** (*écoles maternelles*) sind die Haupteinrichtungsform für Kinder zwischen 3 und 6 Jahren und der Unterricht ist seit September 2019 für diese verpflichtend. Hier gibt es in der Regel altershomogene Gruppen: für 2- und 3-Jährige (Eingangsgruppe – *petite section*), 4-Jährige (Mittelgruppe – *moyenne section*) und 5-Jährige (Abschlussgruppe – *grande section*). In einigen Städten gibt es auch eine *tout petite section* für 2-Jährige.

Das Vorschuljahr beginnt Anfang September und endet Anfang Juli. É*coles maternelles* haben 24 Stunden pro Woche geöffnet: entweder ganztags (6 Std. täglich) am Montag, Dienstag, Donnerstag und Freitag oder an neun halben Tagen (inklusive Mittwochvormittag).

2022 gab es insgesamt 12.881 Vorschulen (RERS 2023, 27).

**Übergangsklassen in Vorschulen** (*classes passerelles in écoles maternelles*) für 2-Jährige sind nicht zu verwechseln mit den oben erwähnten *toutes petites sections*. In einer *classe passerelle* arbeiten drei Erwachsene zusammen: ein/e Früherzieher:in (*éducateur/éducatrice de jeunes enfants – EJE*), eine Grundschullehrkraft und eine Assistenzkraft (*agent territorial spécialisé des écoles maternelles – ATSEM*). Die Gruppengröße ist geringer als in den *toutes petites sections*. Diese Art der Betreuung wurde in benachteiligten Gebieten für Kinder eingerichtet, die zuvor keine Betreuungseinrichtung besucht haben.

Die Idee hinter dieser frühen Einschulung für 2-Jährige (*scolarisation précoce*) ist ein öffentliches und zugängliches Angebot, um die Chancengleichheit vom frühesten Alter an zu fördern. 2016 hatte die Regierung eine Informationskampagne für Familien gestartet und die CAFs mobilisiert, um die Bildung von Kindern unter 3 Jahren zu beschleunigen. Die verschiedenen beteiligten Partner (lokale Bildungsbehörden, Kommunen, PMI, Familienkassen, Verbände) mussten regelmäßig zusammenarbeiten, um die am stärksten gefährdeten Familien für die Vorteile der vorzeitigen Einschulung zu sensibilisieren und sie über verfügbare Plätze in ihrer Nähe zu informieren (Gouvernement 2016).

**Kindergruppen an Grundschulen** sind ein Angebot für 5-Jährige, vor allem in ländlichen Gebieten. Wenn es die Kapazitäten erlauben, können auch 4-Jährige aufgenommen werden. Es gibt zudem Zusammenschlüsse von Kindergruppen, damit die Mindestanzahl für die Gründung einer Vorschule erreicht wird. Die meisten Kinder werden dann dorthin transportiert.

## Trägerstrukturen

In Frankreich steht der größte Teil der Kindertageseinrichtungen für Kinder von 0 bis zu 5 Jahren unter öffentlicher/staatlicher oder staatlich-subventionierter Trägerschaft. 2022 waren von den Einrichtungen für 3- bis 5-Jährige 12.881 *écoles maternelles* öffentlich und nur 43 privat, von denen die meisten staatlich subventioniert waren. Insgesamt besuchten 2022 13,3% der Kinder eine private Einrichtung; dabei war der Anteil der 2-Jährigen mit 26,2% am größten (siehe Tab. 1). Nur 0,9% der Kinder waren in privaten Einrichtungen, die nicht subventioniert sind, eingeschrieben (RERS 2023, 29, 75, 84).

*Tabelle 1*

**Frankreich: Anzahl der Kinder in Vorschulen (*pré-élémentaire*), nach Alter und Trägerart, 2022**

| | Öffentlich | Privat | Anteil der Kinder in privaten Einrichtungen, in %* | Gesamt |
|---|---|---|---|---|
| 2-Jährige | 53.692 | 19.076 | 26,2 | 72.768 |
| 3-Jährige | 639.175 | 94.535 | 12,9 | 733.710 |
| 4-Jährige | 656.056 | 97.682 | 13,0 | 753.738 |
| 5-Jährige | 670.718 | 99.579 | 12,9 | 770.297 |
| **Gesamt** | **2.019.641** | **310.872** | **13,3** | **2.330.513** |

*Quelle:* RERS 2023, 75, *eigene Berechnungen

## Inanspruchnahme – Besuchsquoten

### *Betreuungssektor*

Die häusliche Kinderbetreuung durch zugelassene Tagesmütter und -väter ist nach wie vor die vorherrschende Form des Angebots (54%). Institutionelle Einrichtungen (Kindertagesstätten,

Minikrippen, Familienkrippen und Kinderkrippen von Elterninitiativen) versorgen 35% der Kinder unter 3 Jahren und stehen damit an zweiter Stelle (+19 %-Punkte 2020 gegenüber 2013). Den drittgrößten Beitrag leisten die *écoles maternelles* mit Plätzen für etwa 5% der unter 3-Jährigen (ORFKA 2023, 63).

*Tabelle 2*

**Frankreich: Plätze für Kinder unter 3 Jahren in Kinderbetreuungseinrichtungen, 2020**

| Einrichtungsart | Anzahl der Plätze |
|---|---|
| Tagespflege extern | 710.500 |
| Tagespflege im Haus der Eltern | 46.900 |
| Kinderkrippe (*crèche collectif/familial/parental, micro-crèche*) | 479.000 |
| Vorschule (*école maternelle*) | 71.200 |
| **Total** | **1.307.600** |

*Quelle*: ORFKA 2023, 63

Nach den Daten von Eurostat erhöhte sich der Anteil der unter 3jährigen Kinder, die in Einrichtungen betreut werden, zwischen 2005 und 2022 beträchtlich: von knapp einem Drittel (32%) auf über die Hälfte (56,2%). Die hohe Besuchsquote der Kinder zwischen 3 Jahren und dem Schuleintritt blieb weiterhin auf dem hohen Niveau von deutlich über 90% (siehe *Tabelle 3*).

*Tabelle 3*

**Frankreich: Besuchsquoten in Tageseinrichtungen nach Betreuungsumfang und Zeitverlauf, 2005-2022**

| Jahr | Betreuungsumfang | Unter 3-Jährige, in % | 3 Jahre bis zum schulpflichtigen Mindestalter, in % |
|---|---|---|---|
| 2005 | 1 – 29 Std./Woche | 16 | 56 |
| | über 30 Std./Woche | 16 | 39 |
| | keine institutionelle Betreuung | 68 | 5 |
| 2010 | 1 – 29 Std./Woche | 17 | 47 |
| | über 30 Std./Woche | 26 | 47 |
| | keine institutionelle Betreuung | 58 | 6 |
| 2015 | 1 – 29 Std./Woche | 16,0 | 36,9 |
| | über 30 Std./Woche | 25,7 | 56,7 |
| | keine institutionelle Betreuung | 58,2 | 6,4 |
| 2022 | 1 – 29 Std./Woche | 18,7 | 32,3 |
| | über 30 Std./Woche | 37,5 | 61,4 |
| | keine institutionelle Betreuung | 43,7 | 6,3 |

Quelle: Eurostat 2023b, Differenzen in den Summen sind rundungsbedingt

### *Bildungssektor*

2022 besuchten 2.231.383 Kinder zwischen 3 und unter 6 Jahren eine Vorschule. Laut nationaler Daten besuchten 9,9% der 2-Jährigen eine *école maternelle* und nahezu alle 3- bis unter 6-Jährigen (siehe *Tabelle 4*).

*Tabelle 4*

**Frankreich: Besuchszahlen (*écoles maternelles*) nach Altersgruppen, 2022**

| Altersgruppe | Anzahl der Kinder | Besuchsquote, in % |
|---|---|---|
| 2-Jährige | 69.978 | 9,9 |
| 3-Jährige | 726.257 | 98,0 |

| Altersgruppe | Anzahl der Kinder | Besuchsquote, in % |
|---|---|---|
| 4-Jährige | 746.007 | 100,0 |
| 5-Jährige | 759.119 | 100,0 |
| **3- bis 5-Jährige** | **2.231.383** | **99,7** |

*Quelle:* RERS 2023, 73, 75

## Finanzierung und Elternbeiträge

Nach den OECD-Daten wurden 2020 für den frühpädagogischen Bereich insgesamt 1,29% des Bruttoinlandsprodukts ausgegeben (0,6% für den Bereich der unter 3-Jährigen und 0,7% für den der 3- bis unter 6-Jährigen (OECD 2023).

**Kinderkrippen** erhalten in der Regel Zuschüsse des Familienfonds (*Caisse d'Allocations Familiales*) zur teilweisen Deckung der Betriebskosten. Darüber hinaus zahlen Eltern einkommensabhängige Beiträge. 2017 betrugen diese beispielsweise in einer Doppelverdiener-Familie mit zwei Mindestlöhnen monatlich 133 € für einen Krippenplatz (Eurydice 2023).

Der Betrieb von **Vorschulen** wird in der Regel von Kommunen finanziert, die vor allem für die Gebäude und die Ausstattung sorgen, wogegen der Staat, das Bildungsministerium, für die Gehälter des Personals zuständig ist. Für Eltern sind sie – bis auf die Verpflegungskosten oder zusätzliche Betreuungsarrangements – beitragsfrei. Die Gemeinden können jedoch auch gestaffelte einkommensabhängige Gebühren verlangen. In privat-subventionierten Vorschulen sind die Gebühren minimal.

Eltern, die als Betreuungsform die Tagespflege wählen, erhalten eine monatliche Kinderbetreuungsbeihilfe, die vom Status der Tagespflegeperson, dem Alter des Kindes und dem verfügbaren elterlichen Einkommen abhängt.

2022 gab ein Paar mit zwei Kindern für die Betreuungskosten etwa 10% des Netto-Haushaltseinkommens für die Kinderbetreuung aus[4] (OECD.Stat 2023).

## Personalschlüssel – Gruppengröße

Die Höchstzahl der Kinder in einer Einrichtung des Betreuungssektors ist je nach Einrichtung geregelt. Kinderkrippen haben in der Regel eine Obergrenze von 60 Plätzen, Minikrippen verfügen über maximal 9 Plätze, Elternkrippen über bis zu 20, die in Ausnahmefällen auch auf 25 ausgeweitet werden können, Kindergärten über 80 Plätze und familiäre Tagesbetreuungsnetzwerke über 150 Plätze (Eurydice 2023).

Auch im Schuljahr 2022 setzte sich der Trend zu kleineren Klassen fort: Der nationale Durchschnitt lag bei 22 Kindern pro Klasse in öffentlichen Einrichtungen und bei 24,9 in privaten (insgesamt: 22,4) (DEPP 2023, 48).

[4] Die Kalkulation basiert auf folgendem fiktiven Modell: zwei vollzeitbeschäftigte Elternteile (Durchschnittseinkommen); zwei 2- und 3jährige Kinder in Vollzeitbetreuung; relevante Betreuungsvergütungen berücksichtigt.

## Curriculare Rahmenwerke

### *Betreuungssektor*

Im Jahr 2017 wurde vom Ministerium für Familien, Kinder und Frauenrechte ein "Nationaler Rahmenplan für die Aufnahme von kleinen Kindern" (*Cadre national pour l'accueil du jeune enfant*) veröffentlicht, der 2021 aktualisiert wurde (Ministerium für Familien, Kinder und Frauenrechte 2017). Er enthält Leitlinien für die Arbeit mit Kindern unter 3 Jahren, sowohl in häuslicher als auch in institutioneller Kinderbetreuung. Auf der Grundlage der Grundsätze in den Leitlinien entwickelt jede Kinderbetreuungseinrichtung ihr eigenes pädagogisches Programm, das von den für den Mutter- und Kinderschutz zuständigen Behörden genehmigt werden muss. Das PMI muss den Prozess durch verpflichtende Besuche in der Einrichtung überprüfen.

Um den Übergang der 2- oder 3-Jährigen in die *école maternelle* zu erleichtern, wird im kürzlich vom Ministerium für nationale Bildung und Jugend (2023) veröffentlichten Aktionsplan eine enge Zusammenarbeit zwischen den Familien, dem Betreuungspersonal und den Fachkräften der *école maternelle* auf lokaler Ebene empfohlen.

### *Bildungssektor*

Das erste offizielle Curriculum für die *école maternelle* wurde 1908 veröffentlicht – Jahrzehnte vor den meisten anderen europäischen Ländern. In den letzten Jahren wurden die verbindlichen Richtlinien regelmäßig überarbeitet, die letzte Ausgabe wurde 2021 veröffentlicht (Ministerium für nationale Bildung, Jugend und Sport 2015, 2021).

Das französische Curriculum für die Grundschule ist in drei Zyklen organisiert. Der Zyklus des frühen Lernens" (*Cycle des apprentissages premiers*) bezieht sich auf die vorschulische Bildung und die beiden anderen auf die Grundschulbildung.

Für den ersten Bildungszyklus werden fünf Lernbereiche hervorgehoben: (1) Mobilisierung der Sprache in all ihren Dimensionen – mündlich und schriftlich, (2) Handeln, Ausdruck und Verstehen durch körperliche Aktivitäten, (3) Handeln, Ausdruck und Verstehen durch künstlerische Aktivitäten, (4) Lernen, die Gedanken zu strukturieren und (5) Erforschen der Welt. Für jeden dieser Bereiche enthält das Programm eine allgemeine Definition und pädagogische Ziele, um Lernfortschritte möglichst gut zu organisieren.

Die erwarteten Ergebnisse am Ende der *école maternelle* werden für jede dieser fünf Dimensionen formuliert. Zum Beispiel wird für die erste Dimension (mündliche und schriftliche Sprache) erwartet, dass jedes Kind in der Lage ist (Ministerium für nationale Bildung, Jugend und Sport 2021) …

- mit Erwachsenen und anderen Kindern durch Sprache zu kommunizieren und sich verständlich zu machen
- sich in syntaktisch korrekter und präziser Sprache auszudrücken und umzuformulieren, um besser verstanden zu werden
- sich in verschiedenen Formen der mündlichen Sprache zu üben: erzählen, beschreiben, sich erinnern, erklären, Fragen stellen, Lösungen vorschlagen, Standpunkte diskutieren
- mehrere Reime und Gedichte auswendig und ausdrucksvoll vorzutragen
- schriftliche Texte ohne weitere Hilfsmittel als die gehörte Sprache zu verstehen
- Neugierde am geschriebenen Wort zu zeigen. In der Lage zu sein, die Wörter eines geschriebenen Satzes oder den bekannten Titel eines Buches oder Textes zu wiederholen, nachdem er von einem Erwachsenen vorgelesen wurde
- sich mündlich an der Erstellung eines schriftlichen Dokuments zu beteiligen; zu wissen, dass Schreiben nicht dasselbe ist wie Sprechen
- Regelmäßigkeiten in der mündlichen Sprache auf Französisch (eventuell in einer anderen Sprache) zu erkennen

- Silben zu manipulieren
- zwischen Lauten zu unterscheiden
- die Buchstaben des Alphabets wiederzuerkennen und die Entsprechungen zwischen den drei Schreibweisen zu kennen: Schreibschrift, Druckschrift, Großbuchstaben; nachzuschreiben unter Verwendung einer Tastatur
- den eigenen Vornamen in Schreibschrift und ohne Vorlage zu schreiben
- selbständig ein Wort zu schreiben, indem Buchstaben oder Buchstabengruppen aus bekannten Wörtern übernommen werden.

## Digitale Bildung in Kitas

Der nationale Lehrplan für den Vorschulbereich enthält Hinweise darauf, dass die digitale Technologie in die Lernerfahrungen der Kinder integriert werden sollte. So wird beispielsweise in der Dimension "Sprache" des Lehrplans empfohlen, dass Kinder mithilfe digitaler Geräte miteinander in Kontakt treten (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 100).

Seit 2015 müssen die Kinder daher den Umgang mit digitalen Medien beherrschen, die "wie andere Medien auch ihren Platz in der *école maternelle* haben, sofern die Ziele und Methoden ihrer Nutzung eine Lernaktivität unterstützen" (Ministerium für nationale Bildung, Jugend und Sport 2015). Für den Zyklus des frühen Lernens umfasst dies die Lernbereiche Sprache (Üben der Transkription bekannter Wörter, Sätze, kurzer Texte und deren Eingabe in den Computer) und digitale Kunst sowie die Erkundung der Welt (Erlernen des Umgangs mit der Computermaus, Verwendung eines digitalen Tablets usw.).

Begleitdokumente zum Curriculum, z.B. von der Akademie Rennes (2015), bieten einige Leitlinien und weisen auf die Möglichkeiten und Vorsichtsmaßnahmen hin (z.B. "Reale und konkrete Manipulationen sind wesentlich"; "Das Digitale sollte niemals die Beziehung ersetzen"; "Der Umgang mit digitalen Werkzeugen ermöglicht es den Kindern, Arbeitsgewohnheiten zu erwerben, die sie übertragen können").

## Monitoring – Evaluation

### *Kindbezogene Evaluation*

Es gibt keine nationalen Vorschriften für die Beurteilung von Kindern unter 3 Jahren. Kontinuierliche Beobachtungen basieren lose auf dem Nationalen Rahmenplan für die Aufnahme von kleinen Kindern (2017) und das Personal trifft sich regelmäßig, um Praktiken zu diskutieren.

In den *écoles maternelles* überwachen die Fachkräfte die Fortschritte jedes Kindes anhand der erwarteten Ergebnisse in jeder der fünf Lerndimensionen des Vorschulcurriculums. Die Beobachtungen werden schriftlich dokumentiert (und an andere Einrichtungen weitergegeben, wenn das Kind die Einrichtung wechselt). Für jedes Kind muss jährlich ein Bericht erstellt werden, zusammen mit einer Art Schulzeugnis (*livret scolaire*), das das Kind bis zum Ende der Grundschule begleitet. Am Ende des letzten Jahres in der Vorschule wird eine Zusammenfassung der Leistungen jedes Kindes nach einem nationalen Kriterienplan erstellt, der in einem Erlass vom Dezember 2015 festgelegt wurde. Die Kompetenzen in jedem der fünf Lernbereiche werden in drei Kategorien bewertet: noch kein Erfolg; auf dem Weg zum Erfolg; häufig erfolgreich.

### *Einrichtungsbezogene Selbstevaluation*

Es gibt keine Vorschriften oder Empfehlungen für die interne Bewertung von Einrichtungen für Kinder unter 3 Jahren. Wenn sie stattfindet, konzentriert sie sich auf Themen wie Teamarbeit,

die Qualität der Leitung, die Zufriedenheit des Personals mit den Arbeitsbedingungen und die Zufriedenheit der Eltern.

In den *écoles maternelles* wird vom Personal erwartet, dass es sein eigenes einrichtungsspezifisches Programm bewertet, das auf das nationale Curriculum für die Vorschule abgestimmt ist (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 126).

#### *Externe Evaluation*

Das Ministerium für Solidarität und Gesundheit ist für die Inspektion von Kinderbetreuungseinrichtungen für Kinder unter 3 Jahren zuständig, die an die lokalen Kinderschutzdienste delegiert wird. Neben der Bewertung der Gebäude, der Ausstattung sowie der Hygiene- und Sicherheitsanforderungen werden auch die Qualifikation des Personals und die spezifischen Arbeitsbedingungen überprüft. Die Evaluationen werden hauptsächlich anhand von Fragebögen und Checklisten durchgeführt.

Im französischen Bildungssystem sind externe Evaluationen obligatorisch. Das Bildungsministerium ist für die Inspektion der *écoles maternelles* zuständig, die von den lokalen Bildungsbehörden organisiert wird. Die Inspektionen liegen unter der Verantwortung von zwei Inspektionsabteilungen: dem Generalinspektorat für nationale Bildung (*Inspection générale de l'èducation nationale, IGEN)* und dem Generalinspektorat für Bildungsverwaltung und Forschung (*Inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche, IGAENR).* Die Abteilung für Evaluation, Zukunftsplanung und Leistung (*Direction de l'Evaluation, de la Prospective et de la Performance, DEPP)* befasst sich mit der Erstellung von Statistiken, aber auch mit der Durchführung von Evaluationen schulischer Leistungen und der Erstellung von Kriterien für die Selbstevaluation der Fachkräfte.

Schwerpunkte der Inspektionen sind die Inhalte des Curriculums sowie der Lehrmethoden und -prozesse. Daneben wird auch das Management und das Personal beurteilt. Jede Leitung einer *école maternelle* ist verpflichtet, jährliche Berichte zu erstellen, die den Behörden vorgelegt werden. Generell ist die Häufigkeit der Inspektionen nicht geregelt, meistens werden sie alle zwei bis drei Jahre durchgeführt. In der Regel werden die Ergebnisse nicht veröffentlicht. Es gibt kein standardisiertes Vorgehen für die externe Evaluation in Vorschulen, obwohl das Bildungsministerium Indikatoren zur Verfügung stellt (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 126).

## Inklusionsagenda

#### *Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen*

#### *– Betreuungssektor*

Kinder unter 3 Jahren mit Behinderungen können Regeleinrichtungen besuchen (Dekret Nr. 2005-1752). Es gibt kein rechtliches Hindernis für die Aufnahme eines behinderten Kindes in eine Kinderkrippe. Eine Verweigerung kann eine Diskriminierung oder einen Verstoß gegen die Gleichbehandlung bei der Erbringung öffentlicher Dienstleistungen darstellen (EASNIE 2021). Falls erforderlich, kann die Aufnahme eines behinderten Kleinkindes durch einen medizinisch-pädagogischen Dienst, den Kinder- und Mutterschutzdienst (PMI) oder sogar durch einen Krankenhausdienst unterstützt werden. Wenn der Gesundheitszustand eines Kindes eine besondere oder schwerwiegende medizinische Versorgung erfordert, ist es auch möglich, es in einer Einrichtung aufzunehmen, die medizinische Dienstleistungen anbietet (EASNIE 2021).

Regionale Zentren für Personen mit Behinderung (*Maison départementale des personnes handicapées, MDPH*) wurden 2005 errichtet. Ein multidisziplinäres Team (Ärzte/Ärztinnen, Therapeuten/Therapeutinnen, etc.) schätzt die Bedürfnisse des betroffenen Kindes ein und schlägt einen individuellen Bildungsplan vor, in den die Familie eng mit einbezogen wird.

Seit 2019 können alle Kindertageseinrichtungen, die mindestens ein Kind mit einer anerkannten Behinderung betreuen, den „Inklusionsbonus für Behinderungen" in Anspruch nehmen. Der Bonus ist auf 1.300€ pro Platz begrenzt. Er dient zur Deckung zusätzlicher Kosten, z.B. für die Ausbildung des Personals oder spezielle Ausstattung. Etwa ein Viertel der Kinderkrippenplätze kam 2019 in den Genuss dieses Bonus (European Commission 2021, 107).

2020 hat der Verein *Ebullescence* ein Netzwerk von speziell konzipierten und ausgestatteten inklusiven Kindertageseinrichtungen ins Leben gerufen, um den besonderen Bedürfnissen von Kindern im Alter von 18 Monaten bis 6 Jahren mit neurologischen Entwicklungsstörungen (zerebrale Lähmung, Autismus, motorische oder sprachliche Störungen) gerecht zu werden. Besonderes Augenmerk wird auf die täglichen Treffen zwischen den beteiligten Fachkräften sowie auf die enge Zusammenarbeit mit den Eltern gelegt (European Commission 2021, 112).

### – *Bildungssektor*

Im Bildungssektor werden Kinder unter 6 Jahren mit Behinderungen (und besonderen Bildungsbedürfnissen) fast ausschließlich in Regeleinrichtungen oder in einer Inklusionsgruppe (*Unité localisée pour l'inclusion scolaire, ULIS*) betreut. Kinder mit Behinderungen besuchen vorrangig öffentliche oder private Vorschuleinrichtungen und es kann Hilfe von externen Unterstützungsdiensten organisiert werden. Das Gesetz sieht auch die Einschreibung in spezielle Einrichtungen vor, entweder für einen bestimmten Zeitraum oder während des ganzen Bildungsprozesses (EASNIE 2021).

2022/23 besuchten insgesamt 30.372 Kinder mit Behinderungen unter 6 Jahren eine Regeleinrichtung und nur 157 eine Inklusionsgruppe. Die Anzahl der Kinder, die in Inklusionsgruppen betreut werden, steigt mit dem Alter deutlich an. Der Großteil (94%) der ULIS-Gruppen befindet sich in öffentlichen *écoles maternelles* und Schulen.

*Tabelle 5*

**Frankreich: Anzahl von Kindern unter 6 Jahren** *(premier degré)* **mit besonderen Bildungsbedürfnissen und Behinderungen nach Alter und Einrichtungsart, 2022/23**

| | Reguläre Klasse | Inklusionsgruppe (ULIS) |
|---|---|---|
| | Anzahl der Kinder | Anzahl der Kinder |
| 2- und 3-Jährige | 4.056 | 16 |
| 4-Jährige | 10.270 | 64 |
| 5-Jährige | 16.046 | 77 |
| **Gesamt** | **30.372** | **157** |

*Quelle:* RERS 2023, 81

### *Kinder mit Migrationshintergrund*

2022 hatten 7,8% der Gesamtbevölkerung eine nicht-französische Staatsbürgerschaft, knapp drei Viertel (72%) von ihnen kamen aus Ländern außerhalb der EU27. In der Altersgruppe unter 5 Jahren waren 9,7% mit nicht-französischer Staatsbürgerschaft, von denen gut 80% aus Ländern außerhalb der EU27 kamen (Eurostat 2023c).

Kinder, die neu in Frankreich angekommen sind, werden sowohl in Vorschulen als auch in den Grundschulen in Regelgruppen untergebracht. Für Kinder mit Migrationshintergrund wird kein

spezieller Sprachunterricht angeboten, aber das Curriculum der Vorschule legt einen starken Fokus auf Sprachförderung und -entwicklung im Allgemeinen.

In einer Studie von 2014 über den Zugang zu Kinderkrippen wird kurz erwähnt: "Die kollektiven Betreuungseinrichtungen für Kleinkinder scheinen einen Mix von verschiedenen Migrationshintergründen zu begünstigen", obwohl dieses Kriterium nicht näher ausgeführt wird. Kinder von Müttern mit nicht-französischer Staatsangehörigkeit, die nicht zu Hause betreut werden, werden häufiger in einer Kinderkrippe angemeldet als Kinder von französischen Eltern. Dies gilt auch für die Kinder von eingewanderten Müttern und könnte darauf zurückzuführen sein, dass letztere diese Art von Einrichtung stärker nutzen wollen. Der Migrationshintergrund des Vaters scheint weniger wichtig zu sein, was zeigt, dass die Eigenschaften der Mutter für die Gewährung eines Krippenplatzes entscheidender sind als die des Vaters (Le Bouteillec et al. 2014). Da ab dem 3. Lebensjahr Besuchspflicht besteht, müssen Kinder mit Migrationshintergrund ab diesem Alter eine *école maternelle* besuchen (oder zu Hause unterrichtet werden), wie alle anderen Kinder in Frankreich auch.

## Mutterschutz – Elternzeit[5]

Der verpflichtende und (bis zu einer Obergrenze von 3.666€ monatlich) vollbezahlte **Mutterschutz** *(congé de maternité)* beträgt 16 Wochen, von denen mindestens zwei vor der Geburt genommen werden müssen.

Der **Vaterschaftsurlaub** *(congé d'accueil à l'enfant)* dauert 25 vollbezahlte Arbeitstage unter den gleichen Konditionen wie der Mutterschutz. Diese müssen während der ersten sechs Monate nach der Geburt genommen werden. Nur durchschnittlich 60% der Väter nahmen den Vaterschaftsurlaub in Anspruch, wobei es allerdings in den mittleren Einkommensklassen bis zu 98% sind.

**Elternzeit** *(congé parental)* kann von beiden Elternteilen – auch gleichzeitig – in Anspruch genommen werden bis das Kind 3 Jahre alt ist. Es wird eine monatliche einkommens- und arbeitszeitabhängige, steuerfreie Vergütung (*PreParE*) gezahlt. Diese beträgt 422,21€ monatlich, wenn der Elternteil nicht arbeitet, 272,94€ bei einer Arbeitszeit von weniger als 50% und 157,45€ bei einer Arbeitszeit zwischen 50% und 80%. Für Eltern mit einem Kind wird *PreParE* an jeden Elternteil gezahlt bis maximal sechs Monate nach dem Mutterschutz, bei zwei oder mehr Kindern wird es bezahlt bis das Kind 3 Jahre alt ist, maximal für 24 Monate. Eltern in Elternzeit können 16 bis 32 Stunden pro Woche arbeiten. Sie können die Elternzeit in Teilzeit auch gleichzeitig in Anspruch nehmen und Leistungen aus dem *PreParE* erhalten, wobei der Gesamtbetrag der Zahlungen 398,79€ nicht übersteigen darf.

Statistische Daten zur Inanspruchnahme der Elternzeit existieren nicht, Forschungsstudien gehen aber davon aus, dass 2021 etwa 98–99% der Elternteile, die Elternzeit in Anspruch nehmen, Mütter sind. 52% der Empfänger:innen von *PreParE* arbeiteten gar nicht, 48% arbeiteten Teilzeit.

[5] Die Informationen in diesem Abschnitt basieren in erster Linie auf dem Länderbericht Danielle Boyer and Jeanne Fagnini im *International Review of Leave Policies and Research 2023* (siehe *Literatur*).

## Aktuelle Herausforderungen für das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in Frankreich

*Fachliche Experteneinschätzung von **Sylvie Rayna***

Die Herausforderungen, vor denen das System der frühkindlichen Bildung und Betreuung in Frankreich steht, ähneln denen, die in der letzten SEEPRO-Studie dokumentiert wurden (Rayna 2018). Zentral ist hier die starke Trennung zwischen dem Betreuungs- und Bildungssystem. Es bleibt abzuwarten, ob die jüngsten zaghaften Versuche, mehr Kontinuität zu schaffen (z.B. durch die Initiativen und Übergangsklassen), in den kommenden Jahren weiter ausgebaut werden.

Eine weitere ständige Herausforderung ist das Fehlen einer Spezialisierung auf die frühen Jahre in der beruflichen Erstausbildung der Vorschullehrkräfte. Gegenwärtig gibt es keinen Hinweis darauf, dass sich dies ändert. Hinsichtlich der beruflichen Erstausbildungen verschiedener Fachkräfte im Betreuungssektor gibt es einige begrenzte Fortschritte. Es gibt aber keine Anzeichen zur Einführung einer fachspezifischen Ausbildung für die frühpädagogischen Koordinatoren/Koordinatorinnen.

Aspekte des gleichberechtigten Zugangs zu Betreuungseinrichtungen bleiben weiterhin eine bedeutende Herausforderung ebenso wie die fortdauernde Tendenz zur Privatisierung (verbunden mit weniger Qualität).

Diskussionen über „soziale Investitionen“ in die frühe Kindheit und „evidenzbasierte“ Rhetorik haben bereits aktuelle Strategien der nationalen Familienkasse (CNAF, *Caisses Nationales d'Allocations Familiales*) durchdrungen, mit dem erklärten Ziel, die Eltern zu unterstützen, für sozialen Zusammenhalt zu sorgen und gegen die Armut zu kämpfen. Aktuelle Debatten heben die Problematik dieser Trends hervor.

# Demographische Daten

***Anmerkung**: Aus Gründen der Vergleichbarkeit werden Daten zu Kindern immer bis zu 6 Jahren berichtet – auch wenn der Pflichtschulbeginn in einigen Ländern früher oder später erfolgt.*

## Gesamtbevölkerung

Im Jahr 2022 betrug die Gesamtbevölkerung in Frankreich 67.871.925. Über die letzten 20 Jahre ist sie damit kontinuierlich angestiegen (2000: 60.545.022; 2010: 64.658.856; 2020: 67.320.216) (Eurostat 2023a).

## Gesamtgeburtenrate

2021 betrug die durchschnittliche Gesamtgeburtenrate in der EU27 (ab 2020) 1,53. Mit 1,84 verzeichnete Frankreich die höchste Gesamtgeburtenrate der 33 SEEPRO-3 Länder, die niedrigste war in Malta (1,13) (Eurostat 2023d)[6].

[6] Daten für die **Ukraine** und das **Vereinigte Königreich** (2021) stammen von Statista (https://www.statista.com/statistics/296567/fertility-rate-in-ukraine/ bzw. https://www.statista.com/statistics/284042/fertility-rate-in-the-united-kingdom-uk/), Daten für die **Russische Föderation** (2021) von WorldBankData (https://data.worldbank.org/indicator/SP.DYN.TFRT.IN?locations=RU).

## Kinder unter 6 Jahren

*Tabelle 6*
**Frankreich: Anzahl der Kinder unter 6 Jahren, 2022**

| Alter der Kinder | Anzahl der Kinder |
|---|---|
| unter 1 Jahr | 696.229 |
| 1-Jährige | 695.404 |
| 2-Jährige | 715.241 |
| 3-Jährige | 725.778 |
| 4-Jährige | 743.186 |
| 5-Jährige | 766.394 |
| **0- bis unter 6-Jährige, gesamt** | **4.342.232** |

*Quelle:* Eurostat 2023a

2022 waren 3,1% der Gesamtbevölkerung Kinder unter 3 Jahren, 6,4% waren Kinder unter 6 Jahren. Diese Anteile liegen – wie bereits seit mehr als 20 Jahren – deutlich über den jeweiligen EU-Durchschnitten.

*Tabelle 7*
**Frankreich: Anteil der Kinder unter 6 Jahren im Vergleich zu EU-Durchschnitten an der Gesamtbevölkerung von 2000 bis 2022, in %***

| Jahr | Vergleich Frankreich /EU | Unter 3-Jährige | 3- bis unter 6-Jährige | 0- bis unter 6-Jährige |
|---|---|---|---|---|
| **2000** | **Frankreich** | 3,7 | 3,7 | 7,4 |
| | ∅ EU15[7] | 3,2 | 3,2 | 6,4 |
| **2005** | **Frankreich** | 3,7 | 3,8 | 7,5 |
| | ∅ EU25 | 3,1 | 3,1 | 6,2 |
| **2015** | **Frankreich** | 3,5 | 3,7 | 7,3 |
| | ∅ EU28 | 3,0 | 3,2 | 6,2 |
| **2022** | **Frankreich** | 3,1 | 3,3 | 6,4 |
| | ∅ EU27(2020) | 2,7 | 2,9 | 5,7 |

*Quelle*: Eurostat 2023a, * eigene Berechnungen, Differenzen in den Summen sind rundungsbedingt

## Alleinerziehenden-Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren

Der Großteil der Haushalte (84,2%) mit Kindern unter 6 Jahren waren 2022 in Frankreich Paarhaushalte. Haushalte mit alleinerziehenden Elternteilen machten 6,9% aus – dabei handelt es sich bei den meisten um alleinerziehende Mütter (5,9%).

*Tabelle 8*
**Frankreich: Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren, 2022**

| Haushaltstyp | Anzahl | Anteil an den Gesamthaushalten, in %* |
|---|---|---|
| Alle Haushalte | 6.246.400 | |
| Paarhaushalte | 5.260.300 | 84,2 |

[7] Für die Daten von 2000 wurden die damaligen EU15-Länder (AT, BE, DK, DE, IE, EL, ES, F, FI, IT, LU, NL, PT, SE, UK) berücksichtigt, die Daten von 2005 (EU25) umfassen zusätzlich CY, CZ, EE, HU, LV, LT, MT, PL, SI, SK und die Grundlage der Daten von 2015 sind die Länder der EU25 mit zusätzlich BG, RO und HR. Die Daten der EU27 (ab 2020) umfassen die Länder der EU28 ohne UK.

| Haushaltstyp | Anzahl | Anteil an den Gesamthaushalten, in %* |
|---|---|---|
| Anderer Haushaltstyp | 553.200 | 8,9 |
| Alleinerziehende, gesamt | 432.900 | 6,9 |
| Alleinerziehende Frauen | 365.800 | 5,9 |
| Alleinerziehende Männer | 67.100 | 1,1 |

*Quelle*: Eurostat 2023i, *eigene Berechnungen

## Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren

In Frankreich lag 2022 die Erwerbstätigenquote (15 bis 64 Jahre) der Männer insgesamt bei 76,6%, die der Frauen bei 70,6% (Eurostat 2023e).

2022 waren 68,4% der Frauen und 88,9% der Männer mit Kindern unter 6 Jahren erwerbstätig (18–64 Jahre). Die Anteile der erwerbstätigen Väter lagen etwas über dem Durchschnitt (87,2%) der 27(2020)-EU-Länder, die der Mütter lagen deutlicher darüber (Durchschnitt: 63,6%) (Eurostat 2023h).

*Tabelle 9a*

**Frankreich: Erwerbstätigkeit von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren im Vergleich mit anderen EU-Ländern, 2010 und 2022**

| | 2010 | |
|---|---|---|
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| **Frankreich** | 65,0 | 88,3 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern[8] | Dänemark: 82,7 | Niederlande: 93,4 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern | Ungarn: 31,7 | Lettland: 72,7 |
| | **2022** | |
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| **Frankreich** | 68,4 | 88,9 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU-Ländern[9] | Luxemburg: 81,9 | Schweden: 95,1 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU Ländern | Tschech. Rep.: 42,5 | Rumänien: 78,5 |

*Quelle*: Eurostat 2023h

Für die SEEPRO-3 Länder, die 2021/2022 nicht (mehr) Teil der EU27(2020) waren, sind die Daten in *Tabelle 9b* dargestellt.

*Tabelle 9b*

**Rate der Erwerbstätigkeit von Eltern in nicht-EU SEEPRO-3-Ländern, 2021/2022/2023**

| Länder | Eltern mit Kindern unter 6 Jahren | | Gesamt Erwerbstätigkeit | |
|---|---|---|---|---|
| | **Mütter in %** | **Väter in %** | **Frauen in %** | **Männer in %** |
| *Norwegen (2022) | 82,9 | 94,3 | 75,4 | 80,1 |
| ***Russland (2021/2022) | 67,1 (2021) | k.A. | 55,6 (2022) | 70,4 (2022) |
| *Serbien (2022) | 64,4 | 78,3 | 57,9 | 71,0 |
| **Schweiz (2022) | 46,9 | 95,3 | 60,0<br>61,1 (2023) | 83,5<br>84,2 (2023) |

[8] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK, UK

[9] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HR, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK

| Länder | Eltern mit Kindern unter 6 Jahren | | Gesamt Erwerbstätigkeit | |
|---|---|---|---|---|
| | Mütter in % | Väter in % | Frauen in % | Männer in % |
| [+]Ukraine (2021) | k.A. | k.A. | 60,7 | 69,9 |
| [+++]Vereinigtes Königreich (2021)<br>mit abhängigen Kindern<br>mit Kindern unter 2 Jahren<br>mit Kindern zwischen 3 und 4 Jahren | 75,6<br>72,4<br>70,7 | 92,1<br>93,1<br>95,0 | [++]72,3<br>[++]72,1 (2023) | [++]79,2<br>[++]79,4 (2023) |

*Eurostat 2023e, 2023h

**[BFS] Bundesamt für Statistik. 2023. *Erwerbsquoten in Vollzeitäquivalenten nach Geschlecht, Nationalität, Altersgruppen, Familientyp*. https://www.bfs.admin.ch/asset/de/je-d-03.02.00.01.03

***Rosstat. 2022. *Statistical annex SDG in Russia 2022.* https://eng.rosstat.gov.ru/sdg/report/document/70355;
BRICS. 2023. *Joint Statistical Publication 2023.* https://brics2023.gov.za/wp-content/uploads/2023/12/BRICS-2023-JSP_Final_Web.pdf

[+][SSSU] State Statistics Service of Ukraine. 2022*. Employed population in 2021, by age group, sex and place of residence.* https://ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2017/rp/eans/eans_e/Arch_znsmv_e.htm

[++]Statista. 2023. *Employment rate in the United Kingdom from June 1971 to January 2023, by gender*. https://www.statista.com/statistics/280120/employment-rate-in-the-uk-by-gender/

[+++]Office for National Statistics. 2023. *Families and the labour market, UK: 2021.* https://www.ons.gov.uk/employmentandlabourmarket/peopleinwork/employmentandemployeetypes/articles/familiesandthelabourmarketengland/2021

## Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder[10]

2022 waren 28,3% der unter 6jährigen Kinder von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedroht, was über dem EU27-Duchschnitt (23,3%) lag. Der Anteil aller Personen mit Armutsrisiko bzw. sozialer Ausgrenzung an der Gesamtbevölkerung betrug 21% gegenüber 21,6% im europäischen Durchschnitt. 6,8% der unter 6-Jährigen und 3,8% der Gesamtbevölkerung litten 2020 unter einer schweren materiellen Deprivation (EU-Durchschnitt 6,1% bzw. 4,3%) (Eurostat 2023f, g). Vor allem traf dies auf alleinerziehende Eltern zu (41%) und auf Familien mit drei oder mehr Kindern (29,1%) (Eurochild 2021).

2021 wurde im Rahmen der nationalen Armutsstrategie ein nationaler Ausbildungsplan gestartet, der vor allem die Qualifikationen der frühpädagogischen Fachkräfte verbessern soll.

[10] Als „von Armut bedroht" gelten Personen mit einem verfügbaren Äquivalenzeinkommen unterhalb der Armutsgefährdungsschwelle, die bei 60% des nationalen verfügbaren medianen Äquivalenzeinkommens (nach Sozialtransfers) liegt. Unter (schwerer) „materieller Deprivation" bzw. sozialer Ausgrenzung werden Indikatoren zu wirtschaftlicher Belastung und Gebrauchsgütern zusammengefasst. Hier sind die Lebensbedingungen aufgrund fehlender Mittel stark eingeschränkt (https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Glossary:Material_deprivation).

# Literatur


Akademie Rennes – Académie Rennes. 2015. *Repères pour l'usage des outils numériques à la maternelle* [Leitlinien für den Einsatz von digitalen Werkzeugen im Kindergarten]. https://pedagogie.ac-rennes.fr/sites/pedagogie.ac-rennes.fr/IMG/pdf/article_programme-analyse_numerique_cycle_1-2.pdf

Bennett, J., and P. Moss. 2010. *Country Profile: France.* http://www.childreninscotland.org.uk/project/working-for-inclusion

Bohic, N., J. B. Frossard, C. Iter, and T. Leconte. General Inspectorate of Social Affairs 2023. *Qualité de l'accueil et prevention de la maltraitance dans les crèches* [Quality of reception and prevention of abuse in nurseries]. Paris: IGAS. https://igas.gouv.fr/IMG/pdf/2022-062r_tome_1.pdf

Bouve, C. 2010. *L'utopie des crèches française au XIXe siècle: le pari sur l'enfant pauvre* [Die Utopie der französischen Krippen im 19. Jahrhundert: Die Wette um das arme Kind]. Bern: P. Lang.

Boyer, D., and J. Fagnani. 2023. "Country Note France." In *19th International Review of Leave Policies and Research 2023*, edited by S. Blum, I. Dobrotić, G. Kaufman, A. Koslowski, and P. Moss. https://www.leavenetwork.org/fileadmin/user_upload/k_leavenetwork/annual_reviews/2023/France2023.pdf

Conseil Constitutionnel. 1946. *Preamble to the Constitution of October 27th 1946*. https://www.conseil-constitutionnel.fr/sites/default/files/2019-03/20190307_preambule_constitution_1946.pdf

[DEPP] Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance [Institut für Evaluierung, Prognosen und Leistung]. 2023. *L'état de l'École* [Die Lage der Schule]. https://www.education.gouv.fr/l-etat-de-l-ecole-2023-379707

[EASNIE] – European Agency for Special Needs and inclusive Education. 2021. *Global Education Monitoring Report 2021 – France.* https://www.european-agency.org/country-information/france/legislation-and-policy

Eurochild. 2021. *Early Childhood Development in France – Country Profile 2021*. https://firstyearsfirstpriority.eu/across-europe/

European Commission. 2021. *Toolkit for inclusive early childhood education and care*. https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/4c526047-6f3c-11eb-aeb5-01aa75ed71a1/language-en/format-PDF/source-search#

European Commission/EACEA/Eurydice. 2019. *Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe – 2019 Edition. Eurydice Report.* Luxembourg: Publications Office of the European Union. https://data.europa.eu/doi/10.2797/966808

Eurostat. 2023a. *Bevölkerung am 1. Januar nach Alter und Geschlecht*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/demo_pjan/default/table?lang=de

Eurostat. 2023b. *Kinder in formaler Kinderbetreuung oder Bildung nach Altersklassen und zeitlicher Nutzung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_caindformal/default/table?lang=de

Eurostat. 2023c. *Bevölkerung am 1. Januar nach Altersgruppen, Geschlecht und Staatsangehörigkeit.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/migr_pop1ctz/default/table?lang=de

Eurostat. 2023d. *Fruchtbarkeitsziffern nach Alter*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/DEMO_FRATE__custom_1559524/default/table?lang=de

Eurostat. 2023e. *Beschäftigte und Erwerbspersonen nach Alter und Geschlecht – jährliche Daten.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFSI_EMP_A$DV_881/default/table?lang=de

Eurostat. 2023f. *Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Bevölkerung nach Alter und Geschlecht*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ILC_PEPS01N$DV_1161/default/table?lang=de

Eurostat. 2023g. *Quote schwerer wohnungsbezogener Deprivation nach Alter, Geschlecht und Armutsgefährdung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_mdho06a/default/table?lang=de

Eurostat. 2023h. *Erwerbsquote der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppen, Bildungsniveau, Anzahl der Kinder und Alter des jüngsten Kindes*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHEREDCH/default/table?lang=de

Eurostat. 2023i. *Zahl der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppe, Zahl der Kinder, Alter des jüngsten Kindes und Haushaltszusammensetzung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHACEDAY__custom_4495620/default/table?lang=de

Eurydice. 2023. *France – Early Childhood Education and Care.* https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/france/early-childhood-education-and-care

Garnier, P. 2016. *Sociologie de l'école maternelle* [Soziologie der Vorschulen]. Paris: PUF.

Gouvernement. 2016. *Campagne d'information pour accélérer la scolarisation des moins de 3 ans* [Informationskampagne zur Beschleunigung der Einschulung von Kindern unter drei Jahren]. https://www.gouvernement.fr/argumentaire/campagne-d-information-pour-accelerer-la-scolarisation-des-moins-de-3-ans-4410

Le Bouteillec, N., L. Kandil, and A. Solaz. 2014. "L'accueil en crèche en France: quels enfants y ont accès?" [Kinderbetreuung in Frankreich: Welche Kinder haben Zugang?] In *Population & Societies, n°154*. https://www.ined.fr/fichier/s_rubrique/21857/population.societes.2014.514.creche.france.fr.pdf

Luc, J. N. 1994. *L'invention du jeune enfant au XIXe siècle: de la salle d'asile à l'école maternelle* [Die Erfindung des Kleinkindes im 19. Jahrhundert: von der *salle d'asile* zur Vorschule]. Paris, Berlin.

Ministerium für Familien, Kinder und Frauenrechte – Ministère des Familles, de l'Enfance et des Droits des femmes. 2017. *La charte nationale pour l'accueil du jeune enfant* [Die nationale Charta für die Betreuung von Kleinkindern] https://solidarites-sante.gouv.fr/IMG/pdf/accueil_jeune_enfant_cadre_national.pdf

Ministerium für nationale Bildung, Jugend und Sport – Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. 2015. *Programme d'enseignement de l'école maternelle* [Curriculum für die Vorschule]. https://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?pid_bo=32001

Ministerium für nationale Bildung, Jugend und Sport – Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. 2021. *Nouveau programme d'enseignement de l'école maternelle* [Neuer Lehrplan für die Vorschule]. http://web.ac-reims.fr/dsden10/exper/?Nouveau-programme-d-enseignement-de-l-ecole-maternelle

Ministerium für nationale Bildung und Jugend – Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse. 2023. *Un plan d'action pour l'école maternelle: donner à tous les élèves les bases de leur réussite et garantir leur épanouissement* [Ein Aktionsplan für den Kindergarten: Allen Schülern/Schülerinnen die Grundlagen für ihren Erfolg und ihre Entwicklung bieten]. https://www.education.gouv.fr/bo/23/Hebdo2/MENE2300949N.htm

Ministerium für Solidarität und Gesundheit – Ministère des Solidarités et de la Santé. 2020. *Les 1000 premier jours* [Die ersten 1000 Tage]. https://sante.gouv.fr/IMG/pdf/rapport-1000-premiers-jours.pdf

[MKK & MFKF] Ministerium für Kultur und Kommunikation und Ministerium für Familie, Kindheit und Frauenrechte – Ministère de la Culture et de la Communication et Ministère des Familles, de l'Enfance et des Droits des Femmes. 2017. *Pour l'éveil artistique et culturel des jeunes enfants* [Für die künstlerische und kulturelle frühe Bildung von Kleinkindern]. https://www.culture.gouv.fr/content/download/218606/file/2017%20MCC-MFEDF-accord-eveil-artistique-jeune-enfant.pdf?inLanguage=fre-FR

[OECD] Organisation for Economic Co-operation and Development. 2023. *Public spending on early childhood education and care.* https://www.google.de/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjym-XKwsfzAhVchP0HHcq7B7oQFnoECA4QAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.oecd.org%2Fels%2Fsoc%2FPF3_1_Public_spending_on_childcare_and_early_education.xlsx&usg=AOvVaw1vQhuFn3HHO4UH9eTPAy24

OECD.Stat. 2023. *Net childcare costs for parents using childcare facilities*. https://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=NCC

[ORFKA] Oberster Rat für Familie, Kindheit und Alter – Haut Conseil de la famille, de l'enfance et de l'âge. 2023a. *Accueil des enfants de moins de 3 ans: relancer la dynamique* [Betreuung von Kindern unter drei Jahren: Wiederbelebung der Dynamik]. https://www.strategie.gouv.fr/sites/strategie.gouv.fr/files/atoms/files/hcfea_-_rapport_-_accueil_du_jeune_enfant_-_mars_2023.pdf

[ORFKA] Oberster Rat für Familie, Kindheit und Alter. 2023b. *État des lieux de l'accueil des enfants de moins de 3 ans* [Bestandsaufnahme der Betreuung von Kindern unter 3 Jahren]. https://lesprosdelapetiteenfance.fr/sites/default/files/hcfea_-_synthe_se_et_propositions.pdf

[ORFKA] Oberster Rat für Familie, Kindheit und Alter. 2023c. *Qualité, flexibilité, égalité: un service public de la petite enfance favorable au développement de tous les enfants avant 3 ans* [Qualität, Flexibilität, Gleichheit: Ein öffentlicher Dienst für Kleinkinder, der die Entwicklung aller Kinder vor dem dritten Lebensjahr fördert]. SPPE avril 23https/www.hcfea.fr/IMG/pdf/hcfea_rapport_aje_flexibles.pdf

Rayna, S. 2018. „Frühpädagogisches Personal – Länderbericht Frankreich“. In Frühpädagogische Personalprofile in 30 Ländern mit Schlüsseldaten zu den Kita-Systemen, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer, 265-300. München. www.seepro.eu/ISBN-Publikation.pdf

[RERS] Repères et références statistiques – Statistische Benchmarks und Referenzen. 2023. *Enseignements – formation – recherche* [Bildung, Ausbildung, Forschung]. https://www.education.gouv.fr/reperes-et-references-statistiques-2023-378608

Willekens, H., and K. Scheiwe. 2020. *Looking back. Kindergarten and preschool in Europe since the late 18th century*. Hildesheim: Universitätsverlag. https://dx.doi.org/10.18442/126

## Gesetze und Verordnungen in chronologischer Reihenfolge

Orientierungsgesetz zur Bildung 1989 – *Loi d'orientation sur l'éducation (n°89-486 du 10 juillet 1989)* [Bildungsgesetz No. 89-486 vom 10. Juli 1989] https://www.education.gouv.fr/loi-d-orientation-sur-l-education-ndeg89-486-du-10-juillet-1989-3779

Dekret 2005-1752. Décret *n°2005-1752 du 30 décembre 2005 relatif au parcours de formation des élèves présentant un handicap* [Dekret 2005-1752 vom 30. Dezember 2005 über Bildungswege für Schüler:innen mit Behinderungen]. https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000000456016/

Gesetz 2013-595. *Loi n°2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République* [Gesetz Nr. 2013-595 vom 8. Juli 2013 zur Orientierung und Gestaltung der Neugründung der Schule der Republik]. https://www.education.gouv.fr/loi-ndeg2013-595-du-8-juillet-2013-d-orientation-et-de-programmation-pour-la-refondation-de-l-ecole-5618

Gesetz 2019-791. *LoI n° 2019-791 du 26 juillet 2019 pour une école de la confiance* [Gesetz Nr. 2019-791 vom 26. Juli 2019 für eine Schule des Vertrauens]. https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000038829065/

Erlass 2021. Ministerium für Solidarität und Gesundheit – Ministère des Solidarités et de la Santé. 2021. *Arrêté du 23 septembre 2021 portant création d'une charte nationale pour l'accueil des jeunes enfants* [Erlass vom 23. September 2021 zur Schaffung einer nationalen Charta für die Betreuung von Kleinkindern]. JORF n°0228, 30 September 2021. https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000044126586

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# GRIECHENLAND

## Frühpädagogisches Personal

Ausbildungen, Arbeitsfelder, Arbeitsbedingungen


*Autorin des Länderberichts*

**Maria Sakellariou**

Universität Ioannina



Die Autorin dankt
**Eleftheria Natsia** und **Maria Banou**
für ihre Mitarbeit an dieser Recherche.



**Zitiervorschlag**:

Sakellariou, M. 2024. "Griechenland – Frühpädagogisches Personal." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten,* herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 496–545.



Gefördert vom:

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

# Inhalt


1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Griechenland ..... 499

2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal? ..... 499
   - 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern ..... 499
   - 2.2 Kita-Leitungskraft ..... 501
   - 2.3. Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung ..... 504
   - 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal ..... 504
   - 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal ..... 505

3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund ..... 506

4. Berufliche Erstausbildung ..... 508
   - 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische) ..... 508
   - 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula ..... 511
   - 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit ..... 515

5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum) ..... 516

6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals ..... 522

7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten ..... 529
   - 7.1 Bezahlung ..... 529
   - 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung ..... 530
   - 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal ..... 530
   - 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten ..... 531
   - 7.5 Weitere Personalangelegenheiten ..... 531

8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen ..... 533

9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen ..... 534

10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung ..... 538

Literatur ..... 540


*Hinsichtlich der gendergerechten Sprache haben wir uns entschieden, den Doppelpunkt als Genderzeichen dann zu nutzen, wenn dies grammatikalisch korrekt ist, z.B. „Mitarbeiter:innen“. Ansonsten verwenden wir sowohl die männliche als auch die weibliche Form, z.B. Pädagogen/Pädagoginnen.*

## Glossar

**EQR** – *Europäischer Qualifikationsrahmen*
Ergebnisorientierter (Wissen, Fähigkeiten, Kompetenzen) Referenzrahmen mit acht Qualifikationsstufen, der Vergleiche zwischen verschiedenen nationalen Qualifizierungen ermöglicht.
https://europa.eu/europass/de/european-qualifications-framework-eqf

**ECTS** – *European Credit Transfer and Accumulation System*
Europäisches System zur Übertragung und Akkumulierung von Studienleistungen.
https://education.ec.europa.eu/de/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/european-credit-transfer-and-accumulation-system

**ISCED** – *International Standard Classification of Education*
Zuordnung nationaler Bildungsprogramme zur ISCED 2011. Das Instrument dient in erster Linie dem Vergleich von Bildungsabschlüssen und Schultypen. Es wurde in den 1970er Jahren von UNESCO entwickelt und 1997 bzw. 2011 aktualisiert.
https://www.oecd.org/berlin/publikationen/Zuordnung%20nationaler%20Bildungsprogramme%20zur%20ISCED%202011.pdf

## Über die Autorin

**Maria Sakellariou** ist Professorin am Fachbereich für frühkindliche Bildung der Universität Ioannina und Leiterin des Labors für "Pädagogische und didaktische Methodik". Sie ist Gastprofessorin an der Universität von Zypern und der Europäischen Universität von Zypern. Ihre Forschungsinteressen befassen sich mit Fragen der Pädagogik und der Vor- und Grundschulbildung, insbesondere mit Bildungseffektivität, Didaktik, Curriculumdesign und Evaluation. Sie ist Autorin und Co-Autorin von zahlreichen Fachbüchern und fachwissenschaftlichen Artikeln in internationalen Zeitschriften.

# 1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Griechenland

### Ein getrenntes System

In Griechenland ist die frühkindliche Bildung und Betreuung nicht als einheitliches System organisiert. Es gibt zwei Haupttypen von Einrichtungen für die Bedürfnisse von Kindern im Alter von 6 Monaten bis 6 Jahren: einerseits Kinderkrippen, alterserweiterte Kinderkrippen und Kindertagesstätten für die jüngeren Kinder; andererseits Kindergärten bzw. Vorschulen in Schulen für 4- und 5jährige Kinder. Kinderkrippen werden von Kindern im Alter von 6 Monaten bis 2½ Jahren, manchmal bis zu 4 Jahren, besucht, während Kindertagesstätten Kinder von 2½ Jahren bis zum verpflichtenden Vorschulbesuch im Alter von 4 Jahren aufnehmen. In bestimmten Fällen können bereits 2 Monate alte Säuglinge in eine Kinderkrippe aufgenommen werden, wenn der Vorstand der Einrichtung bzw. bei kommunalen Einrichtungen der Gemeinderat dem zustimmt (MB/2808 / 1997; Amtsblatt 4249 / 05-12-2017).

Sowohl öffentliche als auch private Kindertageseinrichtungen fallen in die lokale Zuständigkeit der Kommunalverwaltung (MB D22 / 11828 / 293/2017). Auf nationaler Ebene fallen öffentliche Kindertageseinrichtungen in die Zuständigkeit des Innenministeriums (Gesetz 2880/2001; Gesetz 3801/2009) und private in die des Ministeriums für Arbeit und Soziales (MB C2b 1570/1999). Kindergärten stehen unter der Verantwortung des Ministeriums für Bildung und religiöse Angelegenheiten und sind Teil des Grundschulsystems. Es gibt auch private Kindergärten, die unter der Aufsicht des Bildungsministeriums stehen (Ministerium für Bildung und religiöse Angelegenheiten 2022). Für Kinder im Alter von 4 und 5 Jahren ist der Besuch verpflichtend (Gesetz 4521/2018).

# 2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal?

## 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern

*Tabelle 1* zeigt das Personal, das direkt mit Kindern in Einrichtungen arbeitet und kategorisiert auch die Kernfachkräfte (d.h. Personal mit Gruppen- oder Einrichtungsverantwortung), nach einer von fünf Berufsprofilen, die sich an diejenigen der ursprünglichen SEEPRO-Studie anlehnen (siehe *Kasten 1* am Ende des Kapitels).

*Tabelle 1*
**Griechenland: Personal in Kindertageseinrichtungen**

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| **Kindergarten Fachkraft**<br>*Nipiagogos*<br><br>*Profil:* | *Nipiagogeio*<br>**Kindergarten/Vorschule**<br>(öffentlich und privat) | Kernfachkraft mit Gruppenverantwortung | 4–5 Jahre | Universitätsabschluss (4 Jahre) der Fakultät für Erziehungswissenschaften, Abteilung frühe Kindheit |

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| Vorschulpädagogische Fachkraft | 4–5 Jahre [1]<br><br>Können auch in öffentlichen und privaten **Kindertagesstätten** mit 4- bis 5-Jährigen arbeiten | Leitung<br>*Proistamenos/Proistameni* | | ECTS-Credits: 240<br>EQR-Stufe: 6<br>ISCED 2011: 6 |
| **Erziehungsfachkraft**<br>*Vrefonipiokomos*<br><br>*Profil:*<br>Frühpädagogische Fachkraft | *Vrefikos stathmos*<br>**Kinderkrippe**<br>Meist ab 6 Monaten (in bestimmten Fällen ab 2 Monaten) bis zu 2½ Jahren<br><br>*Vrefonipiakos stathmos*<br>**Alterserweiterte Kinderkrippe**<br>6 Monate (in bestimmten Fällen ab 2 Monaten) bis zu 4 Jahren<br><br>*Pedikos stathmos*<br>**Kindertagesstätte**<br>2½–3 Jahre | Kernfachkraft mit Gruppenverantwortung<br><br>Leitung<br>*Diefthintis/Diefthintria* | 2 Monate – 3 Jahre | Abschluss einer berufsqualifizierenden Hochschule (4 Jahre) der Abteilung für frühkindliche Bildung und Betreuung (bis zur Reform 2019: technologisches Bildungsinstitut TEI)<br><br>ECTS-Credits: 240<br>EQR-Stufe: 6<br>ISCED 2011: 6 |
| **Assistenzfachkraft / Kinderbetreuung**<br>*Voithos vrefonipiokomou* | *Vrefikos stathmos*<br>**Kinderkrippe**<br>Meist ab 6 Monaten (in bestimmten Fällen ab 2 Monaten) bis zu 2½ Jahren<br><br>*Vrefonipiakos stathmos*<br>**Alterserweiterte Kinderkrippe**<br>6 Monate (in bestimmten Fällen ab | Qualifizierte Ergänzungsfachkraft | 2/6 Monate–3 Jahre | Zertifikat/Diplom als Assistenzfachkraft/ Kinderbetreuung (3 Jahre)<br><br>ECTS-Credits: n. z.[2]<br>EQR-Stufe: 4/5<br>ISCED 2011: 3/4 |

[1] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die SEEPRO-3-Berichte das folgende altersinklusive Format für Länder mit einem Schuleintritt mit 6 Jahren gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu** 3 Jahren und **3–5** Jahre für 3-, 4- und 5-Jährige. In Griechenland sind die entsprechenden Formate **0–3** und **4–5** Jahre.

[2] n. z. = nicht zutreffend

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| | 2 Monaten) bis zu 4 Jahren<br><br>*Pedikos stathmos*<br>**Kindertagesstätte**<br>2½–3 Jahre<br><br>Können auch als selbständige Tagespflegekraft arbeiten (auch in Geburtskliniken, Sommerlagern, Familienplanungs-stellen) | | | |

*Kasten 1*
**SEEPRO-Professionsprofile der Kernfachkräfte nach Altersfokus der Ausbildung**
(nach Oberhuemer und Schreyer 2010)

- **Frühpädagogische Fachkraft** (0 bis 6/7 Jahre)
- **Vorschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 6 Jahre)
- **Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 10/11 Jahre)
- **Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft** (in der Regel 0 bis12 Jahre, manchmal auch Erwachsene mit besonderem Bedarf)
- **Sozialpflege-/Gesundheitspflege-Fachkraft** (je nach Berufsausbildung sowohl enger als auch breiter Altersfokus, manchmal auch für die Arbeit mit Erwachsenen)

## 2.2 Kita-Leitungskraft

### Kindergärten 4–5 Jahre

In öffentlichen Kindergärten können voll qualifizierte Kindergartenfachkräfte auf der Grundlage bestimmter Kriterien und vorbehaltlich eines Bewertungsverfahrens zur Leitung eines Kindergartens ernannt werden (Gesetz 4327/2015). Um sich als Kindergartenleitung zu bewerben, muss eine Fachkraft eine bestimmte Stufe in der Gehaltsskala erreicht haben (in Griechenland PE60). Kindergartenleitungen erhalten eine Stellenzulage. Es gibt keine vorgeschriebenen Ausbildungsprogramme vor oder nach ihrer Ernennung zu dieser Position und ihre Fort- und Weiterbildung ist nicht obligatorisch.

Die spezifische Position der Kindergartenleitung hängt von der Größe der Einrichtung ab. Kindergärten mit einer bis drei Gruppen haben ihre eigene Leitung. Die Leitung von Kindergärten/Vorschulen mit vier oder mehr Gruppen ist der/die Grundschuldirektor:in. Das Leitungspersonal wird für eine Amtszeit von vier Jahren ernannt.

Kindergarten- und Schulleitungen werden durch eine Ausschreibung auf der Website des Ministeriums für Bildung und religiöse Angelegenheiten oder der Regionaldirektion für Grundschulbildung mindestens drei Monate vor Ende des Schuljahres eingestellt. Bei größeren Kindergärten müssen die Bewerber:innen über eine mindestens zwölfjährige Berufserfahrung verfügen,

bei kleineren Kindergärten über eine mindestens achtjährige. Außerdem müssen sie eine Zertifizierung der Stufe A für Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT) haben. Die Entscheidung über die Einstellung von Kindergarten- und Schulleitungen trifft der/die regionale Bildungsdirektor:in auf Anraten eines lokalen Auswahlausschusses. Von den Anforderungen an das Dienstalter oder die IKT-Zertifizierung kann abgewichen werden, wenn keine anderen geeigneten Bewerber:innen zur Verfügung stehen.

Zu den Auswahlkriterien gehören der wissenschaftlich-pädagogische Hintergrund und die Ausbildung der Bewerber:innen, ihre Verwaltungs- und Lehrerfahrung sowie fachliche Beiträge und persönliche Qualitäten (Sakellariou, Strati, and Anagnostopoulou 2018). Das letztgenannte Kriterium wird mündlich in einem Gespräch mit dem Auswahlausschuss bewertet. Bewertet werden sowohl die Fähigkeiten der Bewerber:innen als auch die persönlichen Qualitäten, die im Kindergartenalltag gezeigt werden, z.B. Ethos, Integrität, Gerechtigkeitssinn, demokratisches Verhalten, professionelle Entwicklung und Konsistenz. Zu den geforderten Kompetenzen gehören u.a. die Fähigkeit zur Kommunikation und Zusammenarbeit, die Fähigkeit, Initiativen zu ergreifen und Problemlösungen zu unterstützen, insbesondere in Bezug auf die Lehre, administrative, organisatorische und operative Aspekte sowie die Fähigkeit, ein angemessenes und anregendes Umfeld für das Kindergartenpersonal zu schaffen. Berücksichtigt werden auch die vom zuständigen Regionalrat für Grundschulbildung vergebenen Punkte sowie andere förderliche Informationen wie: Studium in einem anderen Bereich; Fortbildung und Umschulung; Organisation von pädagogischen Konferenzen, Seminaren und Fortbildungsprogrammen, einschließlich der Teilnahme als Gruppenberichterstatter:in; Mitgliedschaft in einem wissenschaftlichen Team oder als Ausbilder:in; Veröffentlichungen und Forschungsarbeit; Initiativen im Bildungsbereich; Durchführung von Bildungsprogrammen und Umsetzung von Innovationen; Verwaltungs- oder Unterrichtserfahrung; Teilnahme an Gremien, Ausschüssen oder Arbeitsgruppen; soziales und gewerkschaftliches Engagement; Teilnahme an Verwaltungsgremien wissenschaftlicher und pädagogischer Organisationen oder an lokalen Gremien sowie offizielle Auszeichnungen (Doliopoulou 2018). Die Bewerber:innen werden anhand der Punkte bewertet, die sie nach den oben genannten Kriterien erhalten.

Kindergartenleitungen und Schuldirektoren/-direktorinnen haben eine Doppelrolle mit pädagogischen und administrativen Aufgaben (Gesetz 1566/1985), ohne dass diese Aufgaben im Einzelnen beschrieben werden. Sie sind nicht nur Fachkräfte mit voller Verantwortung für eine Gruppe von Kindern, sondern auch Manager:innen und Aufsichtspersonen des Kindergartens mit erheblichen Verwaltungsaufgaben; es gibt keine Art von Sekretariatsunterstützung.

Kindergartenleitungen sind für die Planung, Organisation, Verwaltung, Management und Aufsicht über die Einrichtung verantwortlich. Im Allgemeinen sind die Kindergartenfachkräfte nicht sehr motiviert, diese Position zu übernehmen. Dies liegt vor allem an der hohen bürokratischen Arbeitsbelastung, die parallel zur Arbeit im Gruppenraum und in den Kindergartengruppen anfällt (Amtsblatt 1340/2002). Ein Überstundenausgleich ist nicht vorgesehen, weder für Kindergartenleitungen noch für Fachkräfte. Eine Verringerung der Gesamtstundenzahl wird nur Schuldirektoren/-direktorinnen gewährt; die den Kindergartenleitungen zugestandene Zulage ist kein Ausgleich für dieses breite Spektrum an erforderlichen Aufgaben.

Die Position beinhaltet auch, die Kindergartengemeinschaft anzuleiten, sich hohe Ziele zu setzen, und die Voraussetzungen dafür zu schaffen, dass diese Ziele unter demokratischen Arbeitsbedingungen erreicht werden. Zu den Aufgaben gehört es, insbesondere jüngere Fachkräfte in ihrer Arbeit anzuleiten und zu unterstützen, pädagogische und Bildungs-Initiativen zu ergreifen und eine Vorbildfunktion zu übernehmen. Darüber hinaus ist die Kindergartenleitung dafür verantwortlich, dass der Arbeitsplatz ein Ort der beruflichen Entwicklung in administrativen, pädagogischen und wissenschaftlichen Belangen ist. Im Allgemeinen sind in größeren Kindergärten,

in denen eine Reduzierung der Unterrichtsstunden für Managementzwecke wahrscheinlicher ist, die Führungsaufgaben eher administrativer als pädagogischer Natur (Sakellariou, Strati und Anagnostopoulou 2018).

### Kinderkrippe/Kindertagesstätte

Kindertagesstätten und Kinderkrippen fallen in die Zuständigkeit der lokalen Behörden. Sie arbeiten als juristische Personen auf der Grundlage der "Standardverordnung für den Betrieb kommunaler Kindertagesstätten und Kinderkrippen", deren Bestimmungen den Rahmen für den Betrieb frühpädagogischer Einrichtungen bilden. Ein Beschluss der Kommunalräte legt diese Vorschriften fest, die die Mindestbetriebsbedingungen für kommunale Kinderkrippen darstellen (Gesetz 4368/2016). Für Kindertagesstätten und Kinderkrippen werden die Standardbetriebsvorschriften durch den Beschluss Nr. 16065 des Ministeriums für Inneres, öffentliche Verwaltung und Dezentralisierung – Gesundheit und Wohlfahrt (Amtsblatt 497 / 22.4.2002 und 4249 / 5.12.2017) festgelegt.

Die administrative Managementstruktur der öffentlichen und kommunalen Kindertagesstätten und Kinderkrippen sieht wie folgt aus:

- Direktor:in der Kindertagesstätten in der Kommune
- Direktor:in der einzelnen Kindertagesstätten und Kinderkrippen
- stellvertretende/r Direktor:in und
- Leitung der einzelnen Gruppeneinheiten.

Die Verwaltungsarbeit der Kindertagesstätten wird von einer für die Einrichtung verantwortlichen Person wahrgenommen, die von der Leitung der Kommunalabteilung und mit Zustimmung (a) der Direktion der Kindertagesstätten in der jeweiligen Kommune und (b) des/der Vorsitzenden des Kommunalrats ernannt wird.

Die Arbeitszeit beträgt acht Stunden und wird von der Direktion an die Bedürfnisse der Kindertagesstätte angepasst. Die verantwortliche Person gehört in der Regel zu den Erziehungsfachkräften, kann aber auch jede/r andere/r kommunale/r Angestellte sein. Aus diesem Grund sind die Arbeitszeiten unterschiedlich. Handelt es sich bei der verantwortlichen Person um eine frühpädagogische Fachkraft, die sowohl als Leitung als auch als Fachkraft tätig ist, wird die Arbeitszeit auf sechs Stunden festgelegt.

Der/die Manager:in jeder Kinderbetreuungseinrichtung ist für die Verwaltung der Einrichtung zuständig (Korrespondenz, Rundschreiben, Betriebsvorschriften usw.) und informiert das Personal sowie die Eltern/Erziehungsberechtigten über alle Änderungen. Außerdem bespricht und informiert die Leitung einmal im Monat das Personal über allgemeine Fragen im Zusammenhang mit der Kindertagesstätte. Eine weitere Aufgabe besteht darin, die Beschaffung von Materialien für die administrativen und pädagogischen Tätigkeiten sowie die Zubereitung der Mahlzeiten für die Kinder zu überwachen. Die Leitung informiert auch den kommunalen Rechtsträger über alle technischen Probleme (MB 41087, 2017).

Für jede privat geführte (gewinnorientierte und gemeinnützige) **Kindertagesstätte** muss die verantwortliche Person über einen Abschluss verfügen, ausgestellt

- von einer Universitäts-Fakultät, Abteilung frühe Kindheit oder pädagogische Abteilung der Primarbildung oder
- von einer berufsqualifizierenden Hochschule, Abteilung frühes Lernen und Betreuung, Sozialarbeit oder Hauswirtschaft.

Für die **Kinderkrippe** muss die Leitung über einen Abschluss verfügen, der vom Fachbereich einer Hochschule für angewandte Wissenschaften (frühkindliche Bildung und Betreuung, Geburtshilfe) oder von einer Hochschule für Hebammen oder einer gleichwertigen Einrichtung in Griechenland oder im Ausland verliehen wurde (Gesetz 3801/2009).

Es ist möglich, dass in Kinderkrippen und Kindertagesstätten, die in die Zuständigkeit der Kommunen fallen und einer internen Vorstandsregelung unterliegen, keine Leitungen ernannt werden. Aufgrund der unterschiedlichen internen Regelungen gibt es keine landesweit einheitliche Vorgehensweise.

## 2.3 Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung

In griechischen **Kindergärten** gibt es keine ausgewiesenen Funktionsstellen. Das reguläre Fachpersonal ist für bestimmte Aufgaben zuständig, die sich ergeben können. Dazu kann die Betreuung von Praktikanten/Praktikantinnen aus dem Ausland gehören, die Übernahme einer Mentoringrolle für Studierende während ihres Praktikums oder die Information der Eltern über das Kindergartenprogramm. Für die meisten verwaltungstechnischen und operativen Fragen ist der/die Kindergartenbeauftragte oder der/die Schuldirektor:in zuständig.

Auf einer allgemeineren Ebene ist eine Person vorgesehen, die für den Umgang mit Gewalt in der Schule und für den Katastrophenschutz in kritischen Situationen wie Überschwemmungen, Erdbeben usw. zuständig ist, wobei alle Lehrkräfte der Schule bestimmte Aufgaben übernehmen (z.B. Leitung der Apotheke). Aufgrund der Pandemie und im Rahmen der Gesundheitsprotokolle, die in den Schulen eingehalten werden, gibt es außerdem in jedem Kindergarten eine für COVID-19 zuständige Person. Für diese Aufgaben gibt es keine zusätzliche Vergütung.

Für **Kinderkrippen und Kindertagesstätten** gibt es keinen rechtlichen Rahmen für die Zuweisung von einrichtungsbezogenen Zuständigkeiten.

## 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal

### Kindergärten 4–5 Jahre

Die **Schulberater:innen** (früher als **Koordinatoren/Koordinatorinnen für Bildungsprojekte** bekannt) werden den Fachkräften im Kindergartenbereich zugewiesen. Die Auswahl erfolgt durch einen fünfköpfigen Regionalrat (ein/e Regionaldirektor:in, drei Mitglieder des Lehrkörpers, ein/e Direktor:in der Primarschule). Jede/r Bildungsprojektkoordinator:in trägt die wissenschaftliche und pädagogische Verantwortung für alle Schuleinheiten, die sich im regionalen Amt für Bildungsplanung befinden (Gesetz 4823/2021).

Obwohl die Pflichten, Verantwortlichkeiten und Aufgaben von Schulberater:innen weitreichend und unterstützend sind (siehe unten), ist die Anzahl dieser Berater:innen für Kindergärten nicht ausreichend. Die Einrichtungen, für die sie zuständig sind, können über zwei Präfekturen verteilt sein, was die Zusammenarbeit und Kommunikation sowie ihre Unterstützung erschwert. Die Einführung der Position eines Schulberaters/einer Schulberaterin in den letzten Jahren hat die Komplexität dieser Strukturen sowie die schwerfälligen Verfahren deutlich gemacht. Im Gegensatz dazu kann es bei den Grundschulen sogar in ein und derselben Präfektur mehrere Schulberater:innen geben, die sich die Schuleinheiten untereinander aufteilen können, was ihre Arbeit vereinfacht.

Die Schulberater:innen werden aus Fachkräften der entsprechenden Fachrichtungen ausgewählt, die mindestens fünfzehn Jahre im Bildungswesen tätig sind und außerdem über Fremdsprachenkenntnisse mindestens auf dem Niveau B2 verfügen. Zu den Aufgaben und Zuständigkeiten der Schulberater:innen gehört die pädagogische und wissenschaftliche Beratung von Lehrkräften und Förderfachkräften sowie von Hilfspersonal. Ebenfalls dazu gehören Fortbildung, Entwicklung innovativer pädagogischer Initiativen sowie die Bewertung der Lehrkräfte und des

förderpädagogischen Personals, sowie die Beteiligung am Prozess der kollektiven Planung und Selbstevaluation der Arbeit des Kindergartens/der Schuleinheit und der entsprechenden Unterstützungsstrukturen.

Zu den Aufgaben der Schulberater:innen gehören insbesondere die Beobachtung und Unterstützung des Unterrichts- und Bildungsbedarfs, der Schullabore und -bibliotheken und deren Nutzung, die Initiierung fachspezifischer Verbesserungen, die Sicherstellung der Qualität der pädagogischen Arbeit und des insgesamt reibungslosen Betriebs des Kindergartens bzw. der Schuleinheit. Darunter fällt auch die Zusammenarbeit mit dem Lehr- und Förderpersonal der Schuleinheiten, für die sie verantwortlich sind, mit deren Direktoren/Direktorinnen und Vorgesetzten sowie mit Verbänden von Eltern- und Erziehungsberechtigten in allen Fragen, die den effektiven Betrieb der Schuleinheiten betreffen (Gesetz 4823/2021).

#### Pädagogische Koordinatoren/Koordinatorinnen im Betreuungssektor

Es ist nicht vorgesehen, dass pädagogische Koordinationskräfte mit Kinderkrippen und Kindertagesstätten zusammenarbeiten. Bei auftretenden Problemen wenden sich die Mitarbeiter:innen an die zuständige Leitung beim kommunalen Rechtsträger.

## 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal

#### Kindergärten 4–5 Jahre

In den regulären Gruppen eines Kindergartens können zusätzlich zu den Kindergartenfachkräften auch ein/e Krankenschwester/-pfleger, ein Psychologe/eine Psychologin und ein/e Sozialarbeiter:in vom Ausschuss für diagnostische pädagogische Evaluation und Unterstützung eingesetzt werden, die jeder Schulgruppe zugewiesen werden (Gesetz 4115/2013), um Kinder mit besonderen Bedürfnissen oder Kinder mit gesundheitlichen Problemen wie Diabetes zu unterstützen. Jede Schuleinheit gehört einem solchen Ausschuss an (MB 17812 / C6 / 2014). Ab dem Schuljahr 2021/22 werden in jeder Kindergartengruppe Englischlehrkräfte für zwei Stunden pro Woche eingesetzt. Für Kinder mit Behinderungen oder pädagogischem Förderbedarf, die eine reguläre Kindergartengruppe besuchen, ist die Unterstützung durch eine auf Förderpädagogik spezialisierte Kindergartenfachkraft vorgesehen, die sowohl innerhalb als auch parallel zu ihr tätig ist.

Das Gesetz 4547/2018 gewährleistet das Recht aller Kinder, einschließlich der Kinder mit pädagogischem Förderbedarf, auf Bildung und richtet Netzwerke von Schulen zur Bildungsunterstützung ein, die aus Schuleinheiten für Förderpädagogik und Bildungszentren im gesamten Bildungssystem bestehen.

Diagnose-, Evaluations- und Unterstützungsstellen, die den Bedarf von Kindern mit Behinderungen und pädagogischem Förderbedarf untersuchen und feststellen, sind die Zentren für interdisziplinäre Bewertung, Beratung und Unterstützung, der Ausschuss für die Bewertung förderpädagogischer Diagnosen und die medizinisch-pädagogischen Bildungszentren anderer Ministerien.

Im Bereich der Förderpädagogik und der Ausbildungseinheiten werden neben den förderpädagogischen Fachkräften zusätzliche Dienstleistungen von spezialisiertem Unterstützungspersonal erbracht, u.a. von Schulkrankenschwestern/-pflegern, Ergotherapeuten/-therapeutinnen, Sprachtherapeuten/-therapeutinnen, Physiotherapeuten/-therapeutinnen, Psychologen/Psychologinnen, Sozialarbeiter:innen, professionellen Berater:innen, Gebärdensprachlehrkräften für gehörlose Schüler:innen, Spezialisten/Spezialistinnen für Orientierung, Mobilität und Alltagsfähigkeiten von blinden Schülern/Schülerinnen-(Gesetz 2817/2000; Gesetz 3699/2008).

### Kinderkrippen/Kindertagesstätten

Für die Kindertagesstätten und Kinderkrippen wird spezielles Betreuungspersonal bereitgestellt. Dabei kann es sich um Sozialarbeiter:innen handeln, die zur Vorbeugung oder Behandlung von Problemen der Kinder in jeder Gruppe und ihrer Familien beitragen, wenn dies gewünscht oder für notwendig erachtet wird. Sozialarbeiter:innen können in Zusammenarbeit mit dem pädagogischen Personal, mit dem sie in ständigem Kontakt stehen, Untersuchungen durchführen und mit dem Kinderarzt/der Kinderärztin der Kindertagesstätten und Kinderkrippen zusammenarbeiten. Ein Psychologe/eine Psychologin bietet Beratungsdienste für die psychologische Unterstützung von Kindern und Eltern in enger Zusammenarbeit mit dem Kinderarzt/der Kinderärztin, Sozialarbeiter:innen und dem pädagogischen Personal an. Außerdem unterstützt er/sie das pädagogische Personal bei der Verbesserung seiner Arbeit durch Vorträge, Diskussionen und spezielle Treffen. Der Kinderarzt/die Kinderärztin besucht jede Kindertagesstätte und jeden Kindergarten mindestens einmal pro Woche, untersucht und überwacht den Gesundheitszustand und die Entwicklung der Kinder und notiert seine Beobachtungen auf der individuellen Karte jedes Kindes. Die Kinderärzte/-ärztinnen sind auch für die Beratung über allgemeine Gesundheits- und Hygienemaßnahmen in den Einrichtungen zuständig. In jeder Einrichtung gibt es eine Grundausstattung an Medikamenten und Erste-Hilfe-Material. In Notfällen wird erwartet, dass der Kinderarzt/die Kinderärztin so schnell wie möglich in der Einrichtung ist.

## 3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund

### Kindergärten 4–5 Jahre

Die griechische Statistikbehörde veröffentlicht jährliche Statistiken über die Beschäftigten in öffentlichen und privaten Kindergärten in Griechenland. Die Daten für die öffentlichen Schulen stammen von der MySchool-Plattform des Ministeriums für Bildung und religiöse Angelegenheiten, die ständig aktualisiert wird. Diese Plattform sammelt Daten über Schulen in Bezug auf Personal, Infrastruktur und Stundenpläne. Die Daten für Privatschulen werden anhand von gedruckten Fragebögen erhoben.

Für den Primarbereich wird das Ziel angestrebt, jährliche Statistiken über die Anzahl der Schuleinheiten und des Lehrpersonals in Kindergärten und Grundschulen zu erstellen. Diese Erhebungen werden jährlich in allen Mitgliedstaaten der Europäischen Union durchgeführt, wobei gemeinsame Standards und Methoden verwendet werden. Der rechtliche Rahmen für die Untersuchungen ist die Verordnung 452/2008 des Europäischen Parlaments und des Rates sowie die Durchführungsverordnung 912/2013 der Kommission. Die Bezugseinheit ist die schulische Bildungseinheit (Kindergarten und Grundschule).

*Tabelle 2a*

**Griechenland: Personalstrukturen im Bildungssektor (4–5 Jahre), 2019-2020**

| Personal | Jahr / Anteil des Personals |
|---|---|
| Fachkräfte mit Hochschulabschluss in Vorschul- und Grundschulbildung | **Alle** Kernfachkräfte, die an Kindergärten angestellt sind, haben mindestens einen 4jährigen Hochschul-/Universitätsabschluss<br>**5,97%** des Personals öffentlicher Kindergärten und |

| Personal | Jahr / Anteil des Personals |
|---|---|
| | **1,58%** des Personals privater Kindergärten haben einen postgraduierten oder anderen Hochschulabschluss<br>Im öffentlichen Sektor hat vom Lehrpersonal:<br>**0,44%** eine Promotion<br>**5,11%** ein postgraduiertes Diplom und<br>**0,41%** einen anderen Hochschulabschluss |
| Fachkräfte mit einschlägigem Fachschulabschluss (postsekundär, Sekundarstufe II) | Nicht zutreffend |
| Personal ohne formale Ausbildung | Nicht zutreffend |
| Spezielle Unterstützungskräfte (z.B. Sprachtherapeuten/-therapeutinnen), die regelmäßig in der Einrichtung arbeiten | Nicht zutreffend in regulären Kindergärten. Derartige Dienstleitungen sind nur in Fördereinrichtungen verfügbar. |
| Männliche Fachkräfte | Öffentlicher Sektor: **1,23%**<br>Privater Sektor: Keine Statistiken verfügbar |
| Fachkräfte aus ethnischen Minderheiten | Keine nationalen Statistiken verfügbar |

*Quelle*: Hellenische Statistikbehörde 2019

### Kinderkrippen/Kindertagesstätten

Für Kindertagesstätten und Kinderkrippen gibt es keine solchen Daten. Die Statistikbehörde hat die Möglichkeit, Daten zu erheben, und auf ihrer Website sind entsprechende Formulare verfügbar. Diese werden jedoch nicht ausgefüllt. Es sollte beachtet werden, dass es in der Verantwortung der Kommunen liegt, diese Daten an die Statistikbehörde zu übermitteln.

*Tabelle 2b*
**Griechenland: Personalstrukturen im Betreuungssektor (0–3 Jahre)**

| Personal | Jahr / Anteil des Personals |
|---|---|
| Fachkräfte mit einschlägigem 3jährigem (oder längerem) Hochschulabschluss | Keine nationalen Statistiken verfügbar. Kernfachkräfte haben jedoch einen 4jährigen Abschluss von einer berufsqualifizierenden Hochschule/Fachhochschule, Abteilung Frühes Lernen und Betreuung |
| Fachkräfte mit einschlägigem Fachschulabschluss (postsekundär) | Keine nationalen Statistiken verfügbar |
| Personal mit einschlägigem berufsbildendem Sekundarstufenabschluss II | Keine nationalen Statistiken verfügbar |
| Personal ohne formale oder mit minimaler Ausbildung | Keine nationalen Statistiken verfügbar |
| Spezielle Unterstützungskräfte (z.B. Sprachtherapeuten/-therapeutinnen), die regelmäßig in der Einrichtung arbeiten | Keine nationalen Statistiken verfügbar |
| Männliche Fachkräfte | Keine nationalen Statistiken verfügbar |
| Fachkräfte aus ethnischen Minderheiten | Keine nationalen Statistiken verfügbar |

# 4. Berufliche Erstausbildung

## 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische)

Nach Angaben der Nationalen Agentur für Ausbildungszertifizierung und Berufsberatung (NACQVG) entspricht der griechische Nationale Qualifikationsrahmen (NQR) dem Europäischen Qualifikationsrahmen (EQR) in folgender Weise:

Die Abschlüsse der Kindergarten- und Erziehungsfachkräfte sind auf EQR-Niveau 6 eingestuft. Der berufsbildende Abschluss von Assistenzfachkräften entspricht der Stufe 5 oder Stufe 4, je nachdem, ob sie einen postsekundär berufsbildenden Abschluss oder einen Abschluss der Sekundarstufe II haben.

Hinsichtlich der Zuordnung nationaler Bildungsprogramme zur internationalen Standardklassifikation des Bildungswesens (ISCED) wird die Ausbildung zur Kindergarten- und Erziehungsfachkraft ebenfalls der Ebene 6 zugeordnet, die der Assistenzfachkräfte mit einer Ausbildung an einer berufsbildenden Fachschule entspricht ISCED 4, an Berufsoberschulen ISCED 3 (NACQVG 2022).

Die folgenden Tabellen zeigen die Hauptmerkmale der beruflichen Erstausbildungen für Kindergarten- und Erziehungsfachkräfte sowie Assistenzfachkräfte.

*Tabelle 3a:*
**Griechenland: Kindergartenfachkraft**

| **Titel in Griechisch:** *Nipiagogos*<br>**Profil**: Vorschulpädagogische Fachkraft |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** Allgemeine Hochschulreife (*lykeio*); nationale Aufnahmeprüfung (*genikes exetaseis*) für Universitätsbewerber:innen (allg. Panhellenische Prüfung) |
| **Ausbildung:** 4 Jahre Universität (Fakultät Erziehungswissenschaften, Abteilung Frühe Bildung) mit Schwerpunkt in früher Bildung |
| **Abschluss:** Universitätsabschluss in Früher Bildung (in Griechenland existieren keine Bachelor-Abschlüsse) |
| **ECTS-Credits:** 240<br>**EQR-Stufe**: 6<br>**ISCED 2011:** 6 |
| **Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kindergärten (4–5 Jahre) |

Für die Arbeit in öffentlichen und privaten Kindergärten ist ein Abschluss an einer der neun Universitätsabteilungen für Frühkindliche Bildung in Griechenland erforderlich. Um für diesen Ausbildungsgang angenommen zu werden, müssen die künftigen Studierenden die allgemeine Hochschulreife besitzen und bei der jährlich im Juni stattfindenden panhellenischen Prüfung die erforderliche Punktezahl erreicht haben. Der Studiengang dauert acht Semester (vier Jahre) – insgesamt 240 ECTS-Credits (pro Vollzeit-Studienjahr 60, pro Semester 30). Die ECTS-Credits entsprechen dem Arbeitsaufwand, der von jeder Universität für jeden Kurs festgelegt wurde, um als erworbene Kenntnisse zu gelten. Der Universitätsabschluss ist auf der EQR-Stufe 6 und auf ISCED 6 eingestuft.

Jede Universität entwickelt ihr eigenes Curriculum, das Pflicht-, Wahlpflicht- und Wahlfächer enthält. Die Inhalte werden von einem Komitee aus Lehr- und Forschungspersonal zusammengestellt, zunächst dem Allgemeinem Fakultätsrat und dem Dekan der Fakultät vorgelegt und schließlich vom Universitätsdekan genehmigt. Lernziele und Kompetenzen werden dabei für das

gesamte Curriculum und für jeden Kurs separat (Seminare, Projekte, Praktika etc.) definiert. Credits und die Fähigkeiten, die erreicht werden sollen, entsprechen internationalen Standards (Sakellariou 2010; Doliopoulou 2018).

Obwohl das Verhältnis von Angebot und Nachfrage im Bereich des öffentlichen Bildungswesens als wenig ermutigend gilt, haben Absolventen/Absolventinnen des Fachbereichs Frühkindliche Bildung die Möglichkeit, in anderen Bereichen zu arbeiten. Insbesondere können sie auch als wissenschaftliches/forschendes Personal oder als Träger von privaten frühpädagogischen Einrichtungen arbeiten.

Es besteht auch die Möglichkeit, andere Abschlüsse zu erwerben, wie z.B. einen zweiten Abschluss, ein Postgraduiertendiplom oder eine Promotion, Seminare, Spezialisierungen, Fremdsprachen, was ihnen die Möglichkeit gibt, sich in der Verwaltungshierarchie vertikal zu entwickeln.

*Tabelle 3b:*
**Griechenland: Erziehungsfachkraft**

| **Titel in Griechisch:** *Vrefonipiokomos*<br>**Profil**: Frühpädagogische Fachkraft |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** Allgemeine Hochschulreife (*lykeio*) oder berufsqualifizierendes Zertifikat; nationale Eingangsprüfung für die berufsqualifizierende Hochschule |
| **Ausbildung:** 4 Jahre an einer berufsqualifizierenden Hochschule (Fakultät für Sozialwissenschaften, Abteilung Frühes Lernen und Betreuung) mit Spezialisierung in frühkindlicher Bildung und Betreuung |
| **Abschluss**: Fachspezifischer Hochschulabschluss (in Griechenland existieren keine Bachelor-Abschlüsse) |
| **ECTS-Credits:** 240<br>**EQR-Stufe**: 6<br>**ISCED 2011:** 6<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** (alterserweiterte) Kinderkrippen (0–2 oder 0–3 Jahre); Kindertagesstätten (0–3 oder 2½–3 Jahre) |

Erziehungsfachkräfte in öffentlichen und privaten frühpädagogischen Einrichtungen müssen einen Abschluss an einer der drei Abteilungen für Frühe Bildung an einer Fachhochschule vorweisen. Zugangsvoraussetzung ist die allgemeine Hochschulreife und die erforderliche Punktezahl der panhellenischen Prüfung. Die Zulassung zu diesen Fachbereichen kann auch durch Eignungsprüfungen für Inhaber:innen anderer Hochschulabschlüsse erfolgen. Das Studium dauert acht Semester. Während der ersten sieben Semester besuchen die Studierenden theoretische Seminare und Lernworkshops. Im achten Semester können sie eine Abschlussarbeit erstellen oder zwei zusätzliche Pflichtkurse belegen. Die Absolvierung eines Praktikums ist eine notwendige Bedingung für die Erlangung des Abschlusses, während die Abschlussarbeit optional ist.

Die Bildungsaktivitäten entsprechen 30 Credits pro Semester und 240 ECTS-Credits insgesamt – sie entsprechen dem Arbeitspensum, das von jeder Universität für jeden Kurs festgelegt wurde, um als erworbene Kenntnisse zu gelten. Die vermittelten Lernergebnisse und Fähigkeiten entsprechen den Anforderungen des nationalen und des europäischen Qualifikationsrahmens. Der Fachhochschul-Abschluss entspricht der EQR-Stufe 6 und ISCED 6.

Die Curricula der Abteilungen für Frühes Lernen und Betreuung werden von einer Kommission der Fakultät erstellt, die von der Abteilungsleitung eingerichtet wird. Das Studium umfasst Pflicht-, Wahlpflicht- und Wahlfächer. Die Ausbildung der Studierenden konzentriert sich auf den Erwerb von Fähigkeiten, die das Verständnis für die Bedeutung der frühen Erfahrungen des

Kindes und die Anwendung von entwicklungsgerechten Praktiken und multidisziplinären Ansätzen in den frühen Phasen der menschlichen Entwicklung von der Geburt bis zur Schulpflicht unterstützen.

Absolventen/Absolventinnen können in kommunalen oder privaten Kinderkrippen oder Kindertagesstätten arbeiten oder sich auch als Tagespflegekräfte (für Kinder zwischen einigen Monaten und dem Pflichtschulalter) selbständig machen. Sie können zudem auch selbst Kinderkrippen oder Kindertagesstätten eröffnen oder auch andere Tätigkeiten ausführen, die mit ihrer Ausbildung kompatibel sind, einschließlich aller Verwaltungspositionen, die mit ihrem Berufsfeld zu tun haben. Sie können in allen EU-Ländern arbeiten und werden von Universitäten in Griechenland, Europa und den USA für postgraduierten und Promotionsstudien akzeptiert (MB 119730/2021).

*Tabelle 3c*
**Griechenland: Assistenzfachkraft/Kinderbetreuung**

| **Titel in Griechisch**: *Voithos Vrefonipiokomou* |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** Abschluss der ersten Klasse des *lykeio* (entspricht in etwa der 10. Klasse)<br>*Route 1*<br>**Ausbildung:** 3 Jahre an einer berufsbildenden Sekundarschule, beginnend im 2. Jahr des *lykeio* mit Spezialisierung in frühkindlicher Bildung und Betreuung<br>**Abschluss**: Zertifikat als Assistenzfachkraft/Kinderbetreuung<br>**ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQR-Stufe**: 4<br>**ISCED 2011:** 3<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** (alterserweiterte) Kinderkrippen (0–2 oder 0–3 Jahre); Kindertagesstätten (0–3 oder 2½–3 Jahre)<br><br>*Route 2*<br>**Ausbildung:** 2 Jahre an einem berufsqualifizierenden Fachinstitut nach erfolgreichem Abschluss von Route 1 mit Spezialisierung in frühkindlicher Bildung und Betreuung<br>**Abschluss**: Diplom als Assistenzkraft der Erziehungsfachkraft<br>**ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQR-Stufe**: 5<br>**ISCED 2011:** 4<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** (alterserweiterte) Kinderkrippen (0–2 oder 0–3 Jahre); Kindertagesstätten (0–3 oder 2½–3 Jahre) |

***Route 1:* Berufsbildende Sekundarschulen** (*Epagelmatiko Lykeio*) bieten eine Spezialisierung an, um Assistenzfachkraft zu werden, die im zweiten Jahr des *lykeio* beginnt. Die Ausbildungsdauer ist gesetzlich auf drei Jahre festgelegt (Gesetz 3475/2006). Die Absolventen/Absolventinnen erhalten zwei Abschlüsse: 1) Zertifikat als „Assistenzfachkraft im Bereich der Kinderbetreuung“ und 2) die Hochschulreife. Der Abschluss der spezialisierten Ausbildung (Zertifikat) entspricht der Stufe 4 des nationalen und europäischen Qualifikationsrahmenwerks und ist zugleich allgemeine Hochschulreife und die Zugangsberechtigung zur tertiären Bildung durch die panhellenische Prüfung.

Die Assistenzfachkräfte können als Ergänzungsfachkräfte in Kinderkrippen und Kindertagesstätten, Geburtskliniken, Sommerlagern, Familienplanungsdiensten oder als selbständige Tagespflegpersonen in häuslicher Betreuung arbeiten.

***Route 2:*** Diejenigen, die einen Sekundarschulabschluss haben, können sich in einem einschlägigen Kurs in einem **berufsqualifizierenden Fachinstitut** (*Institouto Epagelmatikis Katartisis*) einschreiben. Das Diplom entspricht der EQR-Stufe 5 und ISCED 4. Der Studiengang ist entweder zentral geregelt durch Gesetzgebungen für die berufsbildende Sekundarstufe II oder durch das jeweilige Fachinstitut selbst. Er wird von einer zentralen Behörde wie der Nationalen Agentur für Ausbildungszertifizierung und Berufsberatung akkreditiert.

Das Studium an einem berufsqualifizierenden Fachinstitut dauert insgesamt fünf Semester, aufgeteilt in vier Semester Theorie- und Laborausbildung (1.200 Stunden) und ein Semester Praktikum oder Lehre (960 Stunden). Die Absolventinnen und Absolventen der Spezialisierung "Assistenzfachkraft im Bereich der Kinderbetreuung" erhalten nach erfolgreichem Abschluss des Studiums ein Berufsbildungszeugnis. Nach erfolgreicher Teilnahme an den Prüfungen, die von der Nationalen Agentur für Ausbildungszertifizierung und Berufsberatung durchgeführt werden, wird ihnen ein Diplom der Stufe 5 der beruflichen Fachausbildung verliehen.

Absolventen/Absolventinnen können in öffentlichen und privaten Kinderbetreuungseinrichtungen arbeiten, in Einrichtungen für die Betreuung und Bildung von Kindern bis zu 4 Jahren, im Ministerium für Wohnungswesen und Sozialversicherung, in kommunalen und Gemeinde-Kinderkrippen und Kindertagesstätten sowie in einer Vielzahl weiterer qualifikationsrelevanter Einrichtungen arbeiten.

## 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula

### Kindergartenfachkraft

**Kompetenzen:** Nach dem Abschluss des Grundstudiums an der Fakultät wird von den Absolventen/Absolventinnen erwartet, dass sie …

- einen soliden Hintergrund in den Bildungs- und Erziehungswissenschaften sowie ausgezeichnete Kenntnisse in deren spezifischen Bereichen erworben haben
- ihre Meinungen mit Daten untermauern, indem sie Argumente und kausale Begründungen entwickeln
- erste Erfahrungen gesammelt haben
- mit reflexiven und metakognitiven Prozessen vertraut sind
- kritisches, kreatives Denken, Fähigkeiten zur Problemlösung und Entscheidungsfindung erworben und dabei ihre Vorstellungskraft und ihr Einfühlungsvermögen entwickelt haben, um auf die besonderen Bildungsbedürfnisse der Kinder eingehen zu können
- die Fähigkeit entwickelt haben, ihr Studium mit einem hohen Maß an Autonomie fortzusetzen, wie es für verantwortungsvolle Forschung und Innovation erforderlich ist
- eine ausgewogene Entwicklung in den Bereichen der deskriptiven, sozialen und humanitären Wissenschaften für ihre Rolle als verantwortungsbewusste Bildungsfachkräfte und Bürger:innen erworben haben
- im Rahmen der Bildungsgemeinschaft für deren Ziele der nachhaltigen Entwicklung (Umwelt, Klimawandel, Ort, Zeit, soziale Ausgrenzung, Ungleichheiten, staatliche Teilhabe, Gesundheit und Wohlbefinden) handeln (Universität Ioannina 2022, a).

**Curriculum:** Angehende Kindergartenfachkräfte müssen ihre vierjährige berufliche Erstausbildung an einer der neun griechischen Universitätsfakultäten für frühkindliche Bildung absolvieren. Das Curriculum ist in vier Module gegliedert: Pädagogik; Sozialwissenschaften in der Bildung; deskriptive Wissenschaften und ihre Vermittlung; Sprache, Kunst und Bildung, die den Lernbereichen des Kindergartencurriculums entsprechen. Die Lernaktivitäten umfassen den Besuch von Vorlesungen, Seminaren, Hausarbeiten, Praktika, Selbststudium und Prüfungen. 60

ECTS-Credits entsprechen dem Arbeitsaufwand für ein ganzes Jahr formalen Vollzeitunterrichts (akademisches Jahr) und den damit verbundenen Lernergebnissen. In den meisten Fällen liegt der Arbeitsaufwand der Studierenden zwischen 1.500 und 1.800 Stunden für ein akademisches Jahr, wobei ein Credit 25 bis 30 Arbeitsstunden entspricht (Universität Ioannina 2022a).

**Pädagogisch-didaktische Ansätze:** Die Lehrveranstaltungen umfassen Vorlesungen, Übungen, Seminare oder Workshops oder eine Kombination aus diesen. In den Vorlesungen wird ein Bereich des fachlichen Stoffes und die damit verbundenen Fragen behandelt. Die Tutoriumsübungen dienen der Vermittlung oder Vertiefung von Grund- oder Allgemeinwissen und werden, soweit möglich, in kleinen Gruppen durchgeführt. In den Seminaren recherchieren die Studierenden ein spezielles Thema unter Zuhilfenahme der einschlägigen wissenschaftlichen Literatur. In den Laboratorien werden Anwendungen der theoretischen Lehre durchgeführt (Universität Ioannina 2022a).

Die obigen Ausführungen beziehen sich zwar auf den Fachbereich Frühkindliche Bildung der Universität Ioannina, doch wird eine ähnliche Struktur auch von anderen Fachbereichen in ganz Griechenland verfolgt.

Der Fachbereich für frühkindliche Bildung in Ioannina verfügt über die folgenden Labore, die wissenschaftliche und berufliche Aspekte der Studierenden fördern: ein Labor für Förder- und Heilpädagogik; für Psychologie; Pädagogik; neue Technologien und Fernunterricht; Menschenrechte und zwischenmenschliche Beziehungen in der Bildung; Nachhaltigkeit im Unterricht und in der Lehre; interkulturelle Bildung und Pädagogik der Vielfalt.

Neben dem Grundstudium können die Studierenden an Fortbildungsmaßnahmen, Sommer- und Winterschulen, internationalen Mobilitätspartnerschaften (ERASMUS+-Programme), Forschungsprogrammen, Konferenzen und Workshops sowie Praktika teilnehmen. Durch die Teilnahme an allen oben genannten Studien und Aktivitäten innerhalb der Universitätsgemeinschaft bilden die Studierenden im Wesentlichen das Profil einer modernen Bildungsfachkraft heraus, die im Klassenzimmer unterrichten oder auf Forschungsebene weiterarbeiten kann. Der von den Fachbereichen für frühkindliche Bildung verliehene Abschluss ist einheitlich. Die Module können sich jedoch von Universität zu Universität unterscheiden.

Einige Beispiele für Einheiten in den vier Modulen sind im Folgenden zusammengefasst:

- **Pädagogik**: Organisation und Durchführung von Spiel, Rhythmus und Bewegung im Kindergarten: Planung und Auswertung von Aktivitäten; Einführung in die interkulturelle Bildung und das Lehren von Griechisch als Zweitsprache; Vorschulpädagogik; moderne Lehransätze in der Vorschulbildung; Lehren von Griechisch als zusätzliche Sprache in der modernen (Grund-)Schulbildung; Sprachbildung im Kindergarten und Kommunikationsansatz; philosophische und pädagogische Anthropologie, moderne Vorschulbildungsprogramme
- **Sozialwissenschaften**: Motivationspsychologie; Psychophysiologie I; Kognitive Psychologie I; Klinische Psychologie; Dynamik von Familiensystemen anhand von Kinderzeichnungen; Beratung in der Förderpädagogik; Elemente der Pädiatrie; Soziologie der griechischen Bildung; Erwachsenenpsychologie
- **Deskriptive Wissenschaften und ihre Vermittlung**: Einführung in die Informatik und den Unterricht – neue Technologien; Einführung in die computergestützte Statistik; grundlegende mathematische Konzepte im Kindergarten; Mathematikunterricht II; Vermittlung naturwissenschaftlicher Konzepte
- **Sprache, Kunst und Bildung**: Moderne griechische Poesie; Literaturtheorie 1; das internationale Märchen; Dramatisierung und theatralischer Ausdruck; Rhythmus und Bewegung; Themen der Bildungsphilosophie; kreative Musikerziehung; Malerei; griechische Sprache und Bildung; spezielle Themen der bildenden Kunst – Anwendungen; Drama

- Fremdsprachen: Englisch, Französisch, Deutsch
- Praktika (Universität Ioannina 2022a).

### Erziehungsfachkraft

**Kompetenzen:** Nach dem Abschluss des Grundstudiums an der Fakultät für Frühes Lernen und Betreuung wird von den Absolventen/Absolventinnen erwartet, dass sie

- über ein vollständiges und wissenschaftlich fundiertes Wissen in dem Berufsfeld verfügen, in dem sie arbeiten werden
- die evolutionären und dynamischen Charakteristika der Bildung und Betreuung im Kindesalter erkennen
- relevante Konzepte, Methoden und praktische Anwendungen verstehen
- ein kritisches Verständnis von Theorien, Grundprinzipien und Methodik im Zusammenhang mit Bildung und Betreuung in der frühen Kindheit haben
- ihr Wissen vertiefen, erforschen und bereichern
- ihr Wissen nutzen, um flexibel, kreativ und vor allem wissenschaftlich auf den Kontext der Vorschulbildung und die Bedürfnisse, die sich aus den besonderen Umständen ergeben, zu reagieren
- wissenschaftliche Quellen nutzen und mit den daraus gewonnenen Daten verantwortungsvoll und kritisch umgehen
- Programme für die ganzheitliche Entwicklung und das Wohlergehen von Kindern und ihren Familien entwerfen, leiten und umsetzen
- Wissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten in einem Umfeld ständiger Entwicklung und Veränderung professionell und verantwortungsbewusst anwenden
- eine Lehrkraft-Forschenden-Identität annehmen, die es ihnen ermöglicht, über ihre Rolle und Praxis zu reflektieren und Daten und aktuelle Entwicklungen zu nutzen, um Probleme zu lösen, weiterzuentwickeln und zu verbessern.

**Curriculum:** Das Curriculum umfasst folgende Kurse: Einführung in die Erziehungswissenschaften; Erziehung, Betreuung und Säuglingspflege; Griechische Sprache, Kultur und Geschichte; Einführung in die Psychologie; Gesundheitserziehung; Musikpädagogik; Vorschulpädagogik; Evolutionspsychologie; Kunsterziehung und Kreativität; Lernspiele; Ernährung und kindliche Entwicklung; Forschungsmethodik in den Erziehungswissenschaften; Erste Hilfe für Säuglinge und Kinder; Unterricht – methodische Ansätze und vorschulische Bildungsprogramme; Einführung in die Kinderliteratur; Berufsethik; Innovation; neurologische Entwicklungsstörungen; Entwicklungspädiatrie; interkulturelle Pädagogik – Lehransätze in der frühen Kindheit; Entwicklungspsychopathologie; Seminar zur kritischen Überprüfung von Entwicklungsrahmen in Vorschul- und frühkindlichen Modellen; Beratungspsychologie; Theaterspiel und Dramatisierung; Umweltbildung; Vorschulmanagement; Arbeitsbeziehungen; IKT-Nutzung in der Vorschulbildung; Puppenspiel; pädagogische Ressourcen und Anwendungen in der frühen Kindheit; Förderpädagogik; kritische Reflexion und Persönlichkeitsentwicklung.

**Pädagogisch-didaktische Ansätze:** In den meisten Kursen setzen die Lehrkräfte klassische Lehrmethoden ein, z.B. Vorlesungen mit PowerPoint-Präsentationen und anderen audiovisuellen Medien, Fall-/Beispielanalysen, Einzel- oder Gruppenarbeit, Präsentation von Schülerarbeiten in der Gruppe, Nutzung des Internets. Der Einsatz neuer Technologien ist besonders wichtig, da die Studierenden über Online-Lernplattformen wie Moodle Zugang zu den Lehrmaterialien haben (Universität Ioannina 2022d).

## Assistenzkraft/Kinderbetreuung

Zur Erlangung eines Berufsabschlusses als Assistenzkraft sind zwei Wege möglich, nämlich über eine Ausbildung an einer berufsbildenden Sekundarschule oder an einem berufsqualifizierenden Fachinstitut.

### Sekundarstufe II (Berufsoberschule)

**Kompetenzen**: Die Absolventin/der Absolvent der Sekundarstufe II erwirbt Kenntnisse und Fähigkeiten für die Arbeit unter der Aufsicht der Erziehungsfachkraft. Dazu gehören: die Betreuung von Kleinkindern; die Förderung der umfassenden körperlichen, geistigen, seelischen und motorischen Entwicklung von Kindern durch geeignete pädagogische Methoden; die Betreuung von Kindern mit besonderen Bildungsbedürfnissen; die Durchführung von Maßnahmen zur Unfallverhütung in allen Bereichen, die mit den Aktivitäten der Kinder in Zusammenhang stehen; die Leistung von Erste Hilfe und das richtige Verhalten in Notfällen; das Ausfüllen der Personalkarte des Kindes und das Führen von Aufzeichnungen; die Beratung der Eltern oder Erziehungsberechtigten des Kindes.

Zu den besonderen persönlichen Eigenschaften und Fähigkeiten gehören die Liebe zu Kindern, Kreativität und Fantasie, Geduld, Verantwortungsbewusstsein, Konsequenz, die Fähigkeit, Anweisungen zu befolgen, Gelassenheit in schwierigen Situationen.

**Curriculum**: Das Curriculum umfasst: Elemente der Anatomie-Physiologie; Hygiene; kreative Aktivitäten in der Vorschul-, Säuglings- und Kleinkinderbildung; Musik und Bewegung; Grundsätze der allgemeinen Psychologie und der Entwicklungspsychologie; Erwachsenenpsychologie; pädagogisches Umfeld der Kinderkrippe/Kindertagesstätte.

Der Lehrplan umfasst gemeinsame Kurse für alle Studierenden, allgemeinbildende Kurse, Orientierungskurse und Wahlfächer.

### Postsekundäre Route (berufsqualifizierendes Fachinstitut)

**Kompetenzen**: Die Absolventinnen und Absolventen des Studiengangs des berufsbildenden Fachinstituts verfügen über Kenntnisse im Umgang mit Materialien, Techniken und Musikinstrumenten in der Arbeit mit Säuglingen und Kleinkindern. Sie sind außerdem in der Lage:

- eine Kinderkrippe/Kindertagesstätte nach pädagogischen Grundsätzen zu organisieren
- die Erziehungsfachkräfte bei der Durchführung geeigneter pädagogischer Maßnahmen zu unterstützen, wenn bei den betreuten Säuglingen und Kleinkindern eine Behinderung, Lernschwierigkeiten oder andere Anpassungsschwierigkeiten diagnostiziert wurden
- Raum und Zeit in angemessener Weise zu organisieren und zu verwalten und dabei die Bedürfnisse und Fähigkeiten der Säuglinge und Kinder zu berücksichtigen
- Aktivitäten im Zusammenhang mit der verbalen Integration aller Säuglinge in der Gruppe zu organisieren und durchzuführen
- Puppen und Puppen-Schatten-Theater-Sets herzustellen und Theateraufführungen für Kleinkinder vorzubereiten
- die Eltern täglich über den Aufenthalt der Kinder in der Einrichtung und über besondere Beobachtungen (körperlich, organisch, emotional) während des Tages zu informieren
- in Notfällen erste Hilfe zu leisten.

**Curriculum**: Zu den Lehrplanbereichen gehören: Pädagogik – Kindergarten; allgemeine, Entwicklungs- und Sozialpsychologie; Kindheit; Kinderheilkunde; Hygiene; Ernährungslehre; Spiel; Musik-Rhythmik; Kinderkunst; Puppenspiel-Theaterstück; Malen; Umwelterziehung; Kindergartenorganisation; zwischenmenschliche Beziehungen und Kommunikation.

**Pädagogische Ansätze**: Es werden alle bekannten Vermittlungsmethoden angewandt, wobei ein besonderer Schwerpunkt auf der Anwendung partizipativer Lehrmethoden und aktiver Lehrtechniken nach den Grundsätzen der Erwachsenenbildung liegt. Der Kursinhalt kann auch Folgendes umfassen: Vorträge von Fachleuten aus der Praxis, Bildungsbesuche in Unternehmen und thematische Ausstellungen.

## 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit

### Kindergartenfachkräfte

Es gibt keine andere Möglichkeit, den Beruf der Kindergartenfachkraft zu ergreifen, als das Studium an einer der neun Universitätsfakultäten für frühkindliche Bildung (siehe *Kapitel 4.1*). Inhaber:innen eines Abschlusses als Kindergartenfachkraft sind jedoch berechtigt, neben öffentlichen und privaten Kindergärten auch in anderen Einrichtungen und Diensten zu arbeiten. Im Hinblick auf ihren beruflichen Aufstieg betrifft dies Verwaltungspositionen in der Schuleinheit – als Kindergarten-/Schulleitung, stellvertretende Leitung oder als Direktor:in des Primarbereichs auf Schul- und Regionalebene – oder als Schulberater:in, sofern sie über die entsprechenden formalen Qualifikationen für die jeweilige Position verfügen.

Einige Beispiele für mögliche zusätzliche Beschäftigungsfelder für Kindergartenfachkräfte sind: als Eigentümer/Träger eines privaten Kindergartens; in Diensten, Organisationen und Einrichtungen, die mit Bildung zu tun haben; als wissenschaftliches Personal bei der Herstellung von pädagogischem Material und Kinderbüchern; als wissenschaftliches Personal in öffentlichen und privaten Diensten; in Kreativitätszentren für Kinder, Ferienlagern, Kindermuseen, Spielplätzen.

Kindergartenfachkräfte mit einer postgraduierten Ausbildung in Förderpädagogik können an Förderschulen unterrichten.

Lehrkräfte im Dienst haben die Möglichkeit, auf Antrag für die Dauer von einem Jahr an Stellen außerhalb der Schule abgeordnet zu werden.

Diese Abordnungen betreffen Stellen in Dienststellen und Einrichtungen des öffentlichen Sektors wie dem Ministerium für Bildung und religiöse Angelegenheiten, in den Büros der Regionaldirektionen für Bildung und der Direktionen für Grundschulbildung, als Koordinationsfachkräfte für die Flüchtlingsbildung, in Universitäten, in der Hochschulbildung, in den Obersten Kirchenakademien, in unabhängigen und dezentralen Dienststellen, als beaufsichtigte juristische Personen des öffentlichen Rechts und des Privatrechts wie die Akademie von Athen, die Nationalbibliothek von Griechenland, öffentliche Bibliotheken, Nationale Agentur für die Ausbildungszertifizierung von Qualifikationen und Berufsberatung, das öffentliche Berufsbildungsinstitut, Griechisches Sprachzentrum, Interorthodoxes Zentrum der Kirche von Griechenland, Heiliger Synod der Kirche von Griechenland, Heilige Erzdiözesen im Heiligen Stuhl.

### Erziehungsfachkräfte

Es gibt keine flexiblen Wege, um Erzieherin oder Erzieher zu werden. Der einzige legitime Zugang zu diesem Beruf sind die in *Kapitel 4.1* beschriebenen Qualifikationswege.

Erziehungsfachkräfte können auch beschäftigt werden als (Doliopoulou 2018):

- Leitung von Forschung, Organisation und Betrieb von Kinderkrippen und Kindertagesstätten
- Leitung von operativen Einheiten (Direktionen, Abteilungen, Büros) in Kinderkrippen und Kindertagesstätten von Kommunalverwaltungen
- Lehrkräfte im Sekundar- und Tertiärbereich, die für den theoretischen und praktischen Unterricht in Kursen zur frühkindlichen Bildung verantwortlich sind (PE 523/24.12.91.

Für das Personal von kommunalen Kinderkrippen und Kindertagesstätten ist die Entsendung eines/einer Angestellten einer kommunalen Körperschaft (*Local Government Body – LGB*) in eine andere LGB auf Antrag des/der Angestellten möglich, wenn es die abgebende Körperschaft genehmigt und bei der aufnehmenden LGB die zuständige Person zustimmt. Die Entsendung erfolgt für zwei Jahre und kann um ein weiteres Jahr verlängert werden (Gesetz 4257/2014).

Die formalen Aufstiegsmöglichkeiten gibt es nur auf vertikaler Ebene (d.h. beginnend mit einem ersten Fachabschluss und weiterführend mit einem Master- oder Promotionsabschluss). Es gibt keine spezifisch horizontalen Qualifizierungsmöglichkeiten für Quereinsteiger:innen mit nichtfachlichen Qualifikationen, d.h. keine spezifisch definierten Karrierewege mit verschiedenen Einstiegspunkten auf unterschiedlichen Ebenen und einem klaren Aufstiegsweg (Gesetz 3801/2009; Gesetz 4674/2020).

# 5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum)

### Kindergartenfachkraft

Praktika sind in den Programmen aller Universitätsfakultäten für frühkindliche Bildung in Griechenland enthalten, obwohl ihre Dauer und der Zeitpunkt während des Studienprogramms variieren können. In diesem Kapitel wird beschrieben, wie die Universität von Ioannina angeleitete Praktika anbietet.

Praktika ("Praktische Übungen") werden in Kindergärten (in diesem Fall von der Präfektur Ioannina) durchgeführt, die vom Bildungsministerium benannt werden. Für das akademische Jahr 2019/20 wurden die zertifizierten Kindergärten gemäß dem Ministerialbeschluss des Bildungsministeriums Nr. 27/14599/D1 (Amtsblatt Ausgabe B' 398/13.02.2019) festgelegt. Auf Antrag der Fakultät für frühkindliche Bildung in Ioannina wurden die Aufnahme- und Bildungszentren für Flüchtlinge (DYEP) in die Liste der zertifizierten Kindergärten für 2019 aufgenommen, um die Studierenden während ihres Studiums für Fragen der interkulturellen Bildung zu sensibilisieren.

Das Praktikum der Studierenden in Kindergärten ist für die Erlangung des Abschlusses obligatorisch und findet während des gesamten Studiums ab dem dritten Semester unter Anleitung und in Zusammenarbeit mit den an den Fachbereich der Universität abgeordneten Lehrkräften statt. Parallel dazu werden im Rahmen anderer Pflichtveranstaltungen spezielle praktische Übungen durchgeführt. Die Aufsichtspflicht für das Praktikum liegt bei der Lehrkraft der jeweiligen Lehrveranstaltung, nach der Vorbereitung im Rahmen von Laborkursen.

Das Praktikum zielt darauf ab, professionelle Fachkräfte vorzubereiten, die in der Lage sind, selbständig und verantwortungsbewusst pädagogische Arbeit in der frühkindlichen Bildung zu leisten. Das Ziel des Praktikums ist jedoch nicht nur darauf begrenzt, praktische Erfahrungen am Arbeitsplatz zu machen, sondern auch darauf, theoretische Kenntnisse, Forschungsergebnisse und Reflexionsfähigkeiten zu erwerben und anzuwenden, sodass Studierende nicht nur ihre eigene persönliche Arbeit als Bildungsfachkraft kritisch hinterfragen können, sondern auch sehen, wie andere Fachkräfte arbeiten. Sein Hauptziel ist es, theoretisches Wissen mit der pädagogischen Praxis zu verbinden und die Teilnahme der Studierenden an Aktivitäten zu fördern, die ihnen helfen, reflektierte professionelle Fachkräfte zu werden. Genauer gesagt sind die Ziele des Praktikums, dass die Studierenden in der Lage sind:

- die akademische Theorie mit der pädagogischen Praxis zu verknüpfen, indem sie ihre Unterrichtsoptionen mit den verschiedenen Theorien in Beziehung setzen und diese nutzen, um

den Kontext zu analysieren und zu verstehen, in dem sie in die pädagogische Handlung selbst eingreifen

- sich mit Verfahren vertraut machen, um den Kontext des Klassenzimmers und des weiteren Umfelds zu erkunden, bevor sie Entscheidungen über die Planung, Durchführung und Bewertung der von ihnen organisierten Aktivitäten treffen
- sich an Selbstbewertungsprozessen zu beteiligen und zu erkennen, dass diese reflektierende Praxis zur beruflichen Entwicklung einer Lehrkraft beiträgt.

Spezialisierte praktische Übungen werden in den folgenden Pflicht- und Wahlfächern durchgeführt:

**Systematische Beobachtung im Kindergarten** ist ein optionaler Kurs, der im 3. Semester des Studiums unterrichtet wird (6 ECTS). Dieser spezielle Kurs beinhaltet 4 Tage Praktikum in kooperierenden Kindergärten in der Präfektur Ioannina. Vor Beginn des Praktikums besuchen die Studierenden vier Laborkurse über systematische Beobachtung, ihre Methodik, Aufzeichnungstechniken und die Schwerpunkte, auf denen ihre Beobachtungen in den Kindergärten beruhen werden.

**Vermittlung von Konzepten der Naturwissenschaften I und II:** Die praktische Ausbildung steht in direktem Zusammenhang mit den Zielen der Kurse. Dazu gehören das Erkennen (a) der sozio-kulturellen Komponente der Naturwissenschaften, (b) der Verfahren der wissenschaftlichen Methode in einer organisierten Aktivität, (c) der Lehrziele in einer Reihe organisierter Aktivitäten und (d) der Umgang mit Konflikten. In diesem Zusammenhang besteht das Hauptziel des Praktikums darin, Arbeitspläne für den Mikrounterricht und den Unterricht in der ganzen Klasse zu erstellen. Die Dauer des Praktikums beträgt zwei Wochen. Kurs I (6 ECTS) wird im 5. Semester und Kurs II (8 ECTS) im 6. Semester unterrichtet.

**Mathematikunterricht II.** Dies ist ein Wahlpflichtfach, das im 6. Semester (8 ECTS) unterrichtet wird. Er zielt darauf ab, das Management von Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten für Mathematik im Kindergartencurriculum zu entwickeln. Insbesondere sollen die Studierenden in der Lage sein: (a) die mathematischen Ideen zu erkennen, die den mathematischen Aktivitäten im Kindergarten zugrunde liegen, (b) mathematische Aktivitäten hinsichtlich ihrer Zielsetzung, ihres Schwierigkeitsgrades und ihrer didaktischen Gestaltung zu bewerten, (c) mathematische Aktivitäten in einem Klassenzimmer mit spezifischen und lohnenden Lernzielen zu planen und durchzuführen und sie an die Anforderungen und Bedürfnisse der Kinder, die sie ansprechen, anzupassen, (d) das Handeln der Kinder und ihr eigenes Handeln bei der Durchführung einer mathematischen Aktivität zu analysieren und zu bewerten. Das Praktikum dauert zwei Wochen und der Kurs wird im 6. Semester unterrichtet (8 ECTS).

**Informationstechnologie und Bildung – Neue Technologien**. Dies ist ein Pflichtkurs, der im 6. Semester unterrichtet wird (8 ECTS). Die Hauptziele sind (a) der Erwerb von allgemeinem Hintergrundwissen in diesem Bereich und (b) die Entwicklung von Wissen, Fähigkeiten und Anwendungskenntnissen über die Vermittlung von IT und neuen Technologien im Bildungswesen, insbesondere im Kindergarten. Die Ziele des Praktikums sind (a) die Nutzung von Wissen über neue Technologien (z.B. Sprachprogrammierung in der Bildungstechnologie, Sicherheitsaspekte des Internets und Urheberrecht), (b) die Nutzung neuer Technologien (z.B. Bildungssoftware, moderne Online-Anwendungen) in der frühkindlichen Bildung und (c) die Entwicklung von pädagogischen Fähigkeiten und Fertigkeiten im Umgang mit Computern im Kindergarten, mit modernen Methoden. Die Dauer des Praktikums beträgt zwei Wochen. Der Kurs wird im 6. Semester unterrichtet (8 ECTS).

**Didaktische Anwendungen II.** Hierbei handelt es sich um eine Pflichtveranstaltung, die im 8. Semester unterrichtet wird (10 ECTS). Das Praktikum im Rahmen dieser Lehrveranstaltung umfasst Laborkurse und ein vierwöchiges Ausbildungsprojekt der Studierenden in kooperierenden Kindergärten. Ziele des Praktikums sind insbesondere:

- den Bildungsprozess als forschendes Verfahren zu begreifen
- das Klassenzimmer als Lernumgebung zu verstehen
- kurz- und langfristige Aktivitäten zu planen
- die Auswahl einer geeigneten Aktivität für die Verwirklichung bestimmter Ziele und das Experimentieren mit neuen Methoden und Medien
- Beobachtungs- und Interpretationsfähigkeiten zu entwickeln
- ein offenes und flexibles Lernumfeld zu schaffen, das die gesamte Entwicklung der Kinder fördert
- die Bedeutung von Bewertung zu erkennen und geeignete Methoden, Techniken und Instrumente zur Bildungsevaluation zu nutzen
- durch Aktion und Reflexion ihre eigene persönliche Bildungstheorie zu entwickeln.

Das Praktikum des Kurses Didaktische Anwendungen II besteht aus drei Phasen.

In der **ersten Phase** nehmen die Studierenden an Laborkursen an der Universität teil, indem sie sich mit Fragen der Sammlung, Analyse und Nutzung von Informationen für die Gestaltung von Unterrichtsinterventionen durch Beobachtung, Aufzeichnung und reflektierende Praxis beschäftigen. Gleichzeitig planen sie zu zweit fächerübergreifende Aktivitäten zu einem bestimmten Thema, wobei sie die Ziele, die Lehrmittel, die Methoden, den Inhalt und das Verfahren zur Bewertung der Aktivitäten auswählen. Auf der Grundlage der Rückmeldungen der Lehrkraft und ihrer Mitstudierenden gestalten sie den geplanten Lehrplan neu. Während dieser Zeit werden sie in kooperierenden Kindergärten eingesetzt und über die Praktikumsakte informiert, die sie am Ende des Semesters zur Bewertung einreichen müssen.

In der **zweiten Phase** führen die Studierenden ein komplettes pädagogisches Projekt in einem Praktikumskindergarten durch. Die erste von vier Wochen des Praktikums dient dazu, den Kontext des Klassenzimmers zu studieren, indem sie Daten sammeln, aufzeichnen und interpretieren, um über eventuelle Änderungen des von ihnen entworfenen pädagogischen Programms zu entscheiden und sich mit dem Umfeld des Klassenzimmers vertraut zu machen. In den darauffolgenden Wochen führen die Studierenden in Zweiergruppen alle Aktivitäten durch, die im Kindergartenprogramm am Vormittag vorgesehen sind, wie z.B. das Ankommen der Kinder, das freie Spiel und die Aktivitäten in den Lernzentren, die Pause, das nach Hause gehen der Kinder sowie die von ihnen geplanten organisierten Aktivitäten. Die Studierenden arbeiten im gleichen Klassenzimmer mit der gleichen Gruppe von Kindern, wechseln sich aber in ihren Rollen ab, so dass sie abwechselnd die Hauptverantwortung für das Programm tragen, während der/die andere den gesamten Prozess beobachtet, aufzeichnet und unterstützt. Am Ende jeder Woche treffen sich die beiden zusammenarbeitenden Studierenden, um ihre Beobachtungen zu ermitteln und zu interpretieren und sie bei der Planung des Programms für die nächste Woche zu berücksichtigen. Während dieser Phase werden die Praktikums-Kindergärten von dem betreuenden und dem mitarbeitenden Personal der Universität besucht, um die Studierenden zu unterstützen und ihnen Feedback zu geben und um mit dem pädagogischen Personal der Kindergärten zu kommunizieren und zusammenzuarbeiten.

In der **dritten Phase** nach Beendigung des Praktikums in den kooperierenden Kindergärten präsentieren die Studierenden ihre Arbeit an der Universität und reflektieren ihre pädagogischen

Interventionen. Gleichzeitig erhalten sie von dem/der für die jeweilige Unterrichtsstunde verantwortlichen Professor:in ein Feedback zu dem vorgestellten Projekt und werden bei der Erstellung des Praktikums-Portfolios unterstützt.

Die Anwesenheit der Studierenden ist bei allen Aktivitäten des Kurses obligatorisch. Während ihrer Zeit in den kooperierenden Kindergärten müssen sich die Studierenden an den Zeitplan des Kindergartens halten, sich an die Regeln und Besonderheiten des Betriebs anpassen und mit dem Kindergartenpersonal harmonisch zusammenarbeiten. Falls sie aus gesundheitlichen oder anderen schwerwiegenden Gründen abwesend sein müssen, sollten sie die Kindergartenfachkraft und die Lehrkraft informieren und sind nach Rücksprache verpflichtet, den Tag/die Tage ihrer Abwesenheit nachzuholen. Studierende, die ihre Verpflichtungen nicht erfüllt haben, müssen den Kurs wiederholen. Wenn sie alle ihre Verpflichtungen erfüllt haben (mit Ausnahme der Einreichung ihres persönlichen Dossiers/Portfolios), können sie bei der Prüfung im September bewertet werden. Dies ist wichtig für berufstätige Studierende, die nicht die Möglichkeit eines zusätzlichen Bildungsurlaubs haben. Gemäß dem Leitfaden der Universität zu den Pflichtpraktika können sie nach Vorlage einer entsprechenden Bescheinigung ihr Praktikum in Partnerkindergärten in zwei statt vier Wochen absolvieren (Sakellariou 2010; Universität Ioannina 2022b).

### Erziehungsfachkraft

In Griechenland gibt es an drei Hochschuleinrichtungen eine Fakultät für frühkindliche Bildung und Betreuung. Das sechsmonatige Praktikum ist an zwei von ihnen obligatorisch. An der Internationalen Hellenischen Universität (2021) wird das Praktikum mit 24 ECTS bewertet. An der Universität von West-Attika ist das Praktikum obligatorisch (20 ECTS) (Universität von West-Attika o.J.). In der Fakultät für frühkindliche Bildung und Betreuung an der Universität Ioannina (2022c) ist das sechsmonatige Praktikum optional. Darüber hinaus haben Studierende an der Universität Ioannina – wo es zwei Fakultäten gibt, eine für Kindergarten und eine für frühkindliche Bildung und Betreuung – die Möglichkeit, ein freiwilliges Praktikum im Rahmen des Programms *Enterprise Agreement for the Development Framework* (ESPA) 2021–2027 zu absolvieren, das die grundlegende Strategie für die Entwicklung des Landes mit Hilfe erheblicher Mittel aus den Europäischen Struktur- und Investitionsfonds (ESIF) der Europäischen Union darstellt.

**ESPA** (*Enterprise Agreement for the Development Framework*) **– ein gefördertes Praktikumsprogramm:** Das Praktikum dauert zwei Monate (am Stück) in Vollzeit; es findet in Einrichtungen des privaten und öffentlichen Sektors statt und wird mit mindestens 2 ECTS bewertet. Es wird im letzten Semester des Studiengangs als Wahl(pflicht)fach angeboten und geht nicht in die Berechnung der Abschlussnote ein. Die Teilnahme an dem Programm erfolgt nach einer Aufforderung zur Interessenbekundung und Auswahl der Studierenden nach den vom Fachbereich festgelegten Kriterien. Diejenigen Studierenden, die schließlich ein Praktikum absolvieren, erhalten zusammen mit ihrem Abschluss eine Praktikumsbescheinigung, in der die Organisation des Praktikums angegeben ist.

***Praktikumsstruktur***: Während des freiwilligen Praktikums sollen die Studierenden in allen Bereichen der Einrichtung ausgebildet werden. Es gliedert sich in vier aufeinander aufbauende Phasen von Aktivitäten:

- *Erste Phase*: eine Woche Dauer. Ziel ist es, die Kleinkinder kennen zu lernen und an der Arbeit der Erziehungsfachkraft teilzunehmen: Pflege, Ernährung, Bildung (Basteln, Spielen usw.).
- *Zweite Phase*: zwei Wochen Dauer. Der/die Studierende koordiniert das Programm der Kinderkrippe/Kindertagesstätte (Ernährung, pädagogische Beschäftigung mit Kleinkindern) unter Mitwirkung der zuständigen Lehrkraft.
- *Dritte Phase*: vier Wochen Dauer. Der/die Studierende übernimmt die volle Verantwortung für die Kinderkrippe unter der Aufsicht der verantwortlichen Lehrkraft.

– *Vierte Phase*: eine Woche Dauer. Information und Schulung in Verwaltungs- und Managementfragen (Anmeldung von Kindern, Korrespondenz mit verschiedenen Diensten, Archivierung, Kostenteilung usw.).

Die Arbeitszeiten der Studierenden stimmen während des gesamten Semesters mit den Arbeitszeiten des ständigen pädagogischen Personals überein (Universität Ioannina 2022d).

### Assistenzfachkräfte/Kinderbetreuung

***Fachpraktischer Anteil der postsekundären Ausbildung an einem berufsqualifizierenden Fachinstitut***

Ein sechsmonatiges Praktikum oder eine Ausbildung am Arbeitsplatz von 960 Stunden ist für Studierende von berufsqualifizierenden Fachinstituten verpflichtend und gilt als Voraussetzung für die Erlangung eines beruflichen Zertifikats (Amtsblatt 1245/2017).

Das **Praktikum** kann nach Abschluss der ersten beiden Semester absolviert werden. Die Studierenden können das Praktikum in öffentlichen und privaten Einrichtungen und Diensten im Einklang mit den geltenden Rechtsvorschriften (Gesetz 4186/2013 (A '193)) unter der Verantwortung des berufsqualifizierenden Fachinstituts, an der sie studieren, absolvieren. Das Praktikum kann am Stück oder zeitlich gestaffelt sein. Die Überwachung, Koordination, Qualitätssicherung und Bewertung des Praktikums erfolgt unter der Verantwortung des Direktors/der Direktorin des Fachinstituts oder einer anderen Person, die von ihm/ihr als Praktikums-Koordinator:in benannt wird. Der/die Koordinator:in ist verantwortlich für die Überwachung der Anwesenheit der Praktikanten/Praktikantinnen, die Sicherstellung der Qualität ihres Arbeitsumfelds, die Kontrolle der Einrichtung vor Ort und die Führung einer individuellen Praktikumsakte mit den entsprechenden monatlichen Fortschrittsberichten. Das Praktikum, sowohl in privaten als auch in öffentlichen Einrichtungen, kann aus staatlichen und/oder kommunalen Mitteln gemäß den jeweils geltenden Bestimmungen (Amtsblatt 1245/2017) finanziert werden.

Studierende der berufsqualifizierenden Fachinstitute, die mindestens 120 Arbeitstage oder mindestens 120 Versicherungstage als Selbstständige oder Freiberufler:innen in der Fachrichtung, für die sie registriert sind, absolviert haben, werden auf Wunsch durch Ausfüllen eines Erklärungsformulars von der Verpflichtung zur Teilnahme am Praxissemester befreit und erhalten nach Abschluss der vier Semester theoretischer und labortechnischer Ausbildung das berufliche Zertifikat (Amtsblatt 1245/2017).

Das **Lehrlingsausbildungsprogramm** an einem berufsqualifizierenden Fachinstitut besteht aus zwei Abschnitten, einem am Fachinstitut und einem am Arbeitsplatz. Absolventen/Absolventinnen des 4. Semesters werden in das Programm aufgenommen, wenn sie kein Praktikum absolviert haben. Die Gesamtdauer des Lehrlingsausbildungsprogramms beträgt 960 Stunden und gliedert sich in 192 Stunden Ausbildung am Fachinstitut und 768 Stunden Praktikum am Arbeitsplatz. Das Lehrlingsausbildungsprogramm wird in Übereinstimmung mit den jeweils aktuellen Bestimmungen der Betriebsordnung der Fachschule durchgeführt.

Die Überwachung und Koordination des Lehrlingsausbildungsprogramms am Arbeitsplatz liegt in der Verantwortung des jeweiligen Fachinstituts. Die Bewertung der Lernergebnisse der Auszubildenden wird an der Ausbildungsinstitution und am Arbeitsplatz durchgeführt.

Sowohl das Praktikum als auch das Lehrlingsausbildungsprogramm zur angehenden Assistenzfachkraft haben zum Ziel, dass die Auszubildenden Erfahrungen am Arbeitsplatz sammeln und ihre beruflichen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten erweitern, um die Qualifikationen zu erwerben, mit denen sie ihre beruflichen Aufgaben erfüllen können.

Nach Abschluss des Praktikums oder des Lehrlingsausbildungsprogramms werden die Auszubildenden in der Lage sein:

- die Aufgaben einer Kinderkrippe zu beschreiben
- die Grundprinzipien des Berufs der Assistenzfachkraft zu erkennen
- das tägliche pädagogische und pflegerische Programm zu kennen, das dem Alter, den Interessen und den Bedürfnissen der Kinder entspricht
- den Wert eines pädagogischen Tagesablaufs und einer beständigen Routine im Leben von Säuglingen und Kleinkindern zu verstehen
- Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen zu erkennen
- ethische Grundsätze des Berufs der Assistenzfachkraft in der Praxis zu kennen
- Faktoren, die den Entwicklungsprozess von Kindern behindern können, zu verstehen
- Kinder, die besondere Merkmale und Schwierigkeiten in ihrem Verhalten zeigen, zu erkennen und zu wissen, wie man mit ihren Schwierigkeiten umgeht
- die Bedeutung der Förderpädagogik bei der Unterstützung von Kindern mit Behinderungen zu erkennen
- Faktoren, die zu einer normalen psycho-emotionalen Entwicklung von Säuglingen und Kleinkindern beitragen können, zu identifizieren.

Hinsichtlich der Fertigkeiten werden die Auszubildenden in der Lage sein:

- sich mit den Bedingungen des Arbeitsumfelds mit Säuglingen und Kleinkindern vertraut zu machen und sich an diese anzupassen
- die Rolle und die Aufgaben einer Assistenzfachkraft zu erklären
- sich um Säuglinge und Kleinkinder zu kümmern
- Raum und Zeit zu organisieren und Aktivitäten durchzuführen, je nach Alter, Bedürfnissen und Interessen der Kinder
- psycho-pädagogisches Material je nach Alter und Entwicklungsstand der Kinder auszuwählen und zu benutzen
- für die Körperpflege von Säuglingen und Kleinkindern während der Kernstunden zu sorgen
- sich um die Gestaltung und Hygiene des Raums, der Ausstattung und der Materialien zu kümmern
- Aktivitäten zu einem Thema nach Wahl, das vielseitig und interdisziplinär ist, zu organisieren und durchzuführen
- ein Tagesprogramm zu planen, durchführen und auszuwerten
- auf Schwierigkeiten und Probleme einzugehen, die in der pädagogischen Praxis auftreten
- sich um die Sicherheit von Kindern zu kümmern und in Notfällen Erste Hilfe zu leisten
- auf der Grundlage der ethischen Grundprinzipien des Berufsstandes zu handeln
- Kenntnisse und Fähigkeiten für die Betreuung und Bildung von Säuglingen und Kleinkindern zu erweitern
- dazu beizutragen, ein geeignetes und sicheres Umfeld für die reibungslose psycho-emotionale und soziale Entwicklung von Säuglingen und Kleinkindern zu schaffen
- nach den pädagogischen Grundsätzen und der Kultur des Arbeitsplatzes zu arbeiten
- Vielfalt zu respektieren
- mit Verantwortung, Gewissenhaftigkeit, Konsequenz, Geduld und Einfühlungsvermögen zu arbeiten
- mit der Verwaltung, dem Personal der Kinderkrippe/Kindertagesstätte und den Eltern der Kinder effektiv zusammenzuarbeiten.

***Fachpraktischer Anteil bei der Sekundarstufe II-Ausbildung***

Es besteht die Möglichkeit, nach abgeschlossener Berufsoberschule freiwillig an einem Lehrlingsausbildungsprogramm teilzunehmen, um das Wissen, die beruflichen Fähigkeiten und Fertigkeiten zu erweitern, die den Übergang der Studierenden von der Schule zum Arbeitsplatz und in die realen beruflichen Bedingungen erleichtern.

Der Schwerpunkt liegt auf den Lernergebnissen; die Umsetzung des Curriculums konzentriert sich auf den studierenden-zentrierten Ansatz und auf kollaboratives Lernen und kombiniert pädagogische Lernprinzipien mit Prinzipien der Erwachsenenbildung (MB F2/181534/D4/2017).

# 6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals

## Kindergartenfachkraft

FWB-Maßnahmen für Kindergartenfachkräfte werden im größeren Rahmen der FWB-Maßnahmen für alle Lehrkräfte im Bildungssystem angeboten. Es gibt keinen spezifischen Rahmen für Fachkräfte, die in Kindergärten oder Vorschuleinheiten in Schulen arbeiten.

**Obligatorisch oder optional?** Die berufliche Weiterbildung von Kindergartenfachkräften ist teilweise obligatorisch, teilweise optional. Sie wird in Form von Ausbildungsprogrammen angeboten, die nach ihrer Genehmigung durch das Ministerium für Bildung und religiöse Angelegenheiten von professionellen Entwicklungsagenturen durchgeführt werden.

Die Formen der *obligatorischen* Fortbildung sind (PE 250/1992 mit Änderungen, PE 101/1994, 145/1997, 45/1999):

- **Einführungsschulung** von mindestens 100 Unterrichtsstunden für neu qualifizierte Kindergartenfachkräfte, die sich um eine Stelle bewerben, oder für neu ernannte Fachkräfte, bevor sie ihre Stelle antreten. Diese Fortbildung dient der Erneuerung und Ergänzung ihrer theoretischen und praktischen Ausbildung (in Griechenland muss neu qualifiziertes Personal oft mehrere Jahre warten, bevor die erste Stelle angetreten werden kann). Ein Präsidialdekret, das auf Vorschlag des Ministeriums für Bildung und religiöse Angelegenheiten erlassen wurde, legt die Einrichtungen, die Dauer der Ausbildung und alle relevanten Einzelheiten fest. Während der Ausbildung besuchen die Lehrkräfte Kindergartengruppen, wo sie parallel zur theoretischen Ausbildung auch unterrichten. Diejenigen, die vor ihrer Ernennung zur Einführungsschulung eingeladen werden, erhalten eine Entschädigung, deren Höhe durch einen gemeinsamen Beschluss des Ministers für Bildung und religiöse Angelegenheiten und des Finanzministers festgelegt wird.
- **Regelmäßige FWB** wird in zwei Fortbildungszyklen pro akademischem Jahr angeboten und dauert bis zu drei Monate für Vollzeitlehrkräfte mit einer festen Stelle. Sie wird für Lehrkräfte alle vier bis sechs Jahre wiederholt und zielt darauf ab, sie über aktuelle Forschungsergebnisse, innovative Bildungsprogramme, neue Lehr- und Beurteilungsmethoden zu informieren und allgemein ihr berufliches Fachwissen zu erweitern. Diese Art der FWB wird jedoch nicht mehr angeboten, da sie die Abwesenheit von Lehrkräften von den Schulen und deren Ersatz erfordert, ein Verfahren, das aufgrund der Wirtschaftskrise nicht zum Einsatz kommt.
- **Spezielle Kurzzeit-Fortbildungsprogramme** von 10 bis 100 Stunden Dauer werden für alle Lehrkräfte im Dienst und bis zu 200 Stunden für Lehrkräfte in Förderschulen angeboten.

Diese Kurzzeit-Programme stehen im Zusammenhang mit Bildungsreformen und -innovationen, Änderungen in den Lehrplänen, der Einführung neuer Kurse, neuer Lehrmethoden und Lehrbücher.

Lehrkräfte, die an öffentlichen Schulen mit einem festen privatrechtlichen Arbeitsvertrag tätig sind, und Lehrkräfte, die an privaten Schulen tätig sind, die den öffentlichen als gleichberechtigt anerkannt sind, können ebenfalls an dieser Art von Fortbildung während ihrer Arbeitszeit teilnehmen.

Weitere obligatorische Formen der Fortbildung können zum Beispiel Seminare und Workshops sein, die vom Bildungsrat beschlossen werden (PE 79/2017, Gesetz 4823/2021). Diese Schulungen zielen darauf ab, Fragen im Zusammenhang mit der wissenschaftlichen und pädagogischen Unterstützung von Lehrkräften, der Umsetzung von Lehrplänen, der Planung und Bewertung der Bildungsarbeit oder der Behandlung von Problemen, die das ordnungsgemäße Funktionieren von Einrichtungen behindern, zu behandeln.

**Finanzierung**: Obligatorische FWB finanziert der Arbeitgeber. Formen der beruflichen Weiterbildung wie Postgraduierten- oder Promotionsstudien, die Teilnahme an Seminaren oder Konferenzen werden nicht vom Ministerium für Bildung und religiöse Angelegenheiten finanziert und nicht durch bezahlten Urlaub unterstützt. In bestimmten Fällen können Lehrkräfte jedoch an Prüfungen, Konferenzen und anderen Fortbildungsmaßnahmen teilnehmen, während sie ihr volles Gehalt erhalten. Diese Aktivitäten finden in der Regel außerhalb der Unterrichtszeit statt. Auch für die Teilnahme an Prüfungen wird eine Genehmigung erteilt (siehe Gesetz 3528/2007, Gesetz 4210/2013, Gesetz 4590/2019).

**Anbieter** von obligatorischen und optionalen FWB-Kursen für Lehrkräfte können sein: (a) die Schuleinheiten, (b) die regionalen Qualitätsbeauftragten für das Bildungswesen, die Qualitätsbeauftragten für das Bildungswesen, die Bildungsberater:innen, die interdisziplinären Bewertungs-, Beratungs- und Unterstützungszentren und die Bildungszentren für Umwelt und Nachhaltigkeit unter der Koordination der regionalen Qualitätsbeauftragten für das Bildungswesen, (c) die Hochschulen und vom Ministerium für Bildung anerkannte Fortbildungseinrichtungen, (d) die Lehrkraftgewerkschaften über ihre Forschungszentren, (e) internationale Organisationen wie die OMEP über ihre griechische Niederlassung.

Die Universitäten bieten über ihre Postgraduierten- und Promotionsprogramme sowie über die Zentren für Ausbildung und lebenslanges Lernen FWB für Hochschulabsolventen/-absolventinnen und Lehrkräfte an, darunter auch Kurse zu den neuesten Entwicklungen in Wissenschaft und Technik und in interdisziplinären Bereichen, die sich derzeit rasch entwickeln. Sie können auch kurz- und mittelfristige Spezialisierungsprogramme und Praktika von wissenschaftlichen Fachkräften in bestimmten Bereichen und Anwendungen von Technologie und Wissenschaft anbieten, die zusätzliche vertiefte Studien erfordern. Ein weiterer Schwerpunkt ist die Entwicklung und Durchführung von berufsbildenden Weiterbildungsprogrammen zur Ergänzung, Modernisierung oder Verbesserung der Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten der Teilnehmenden mit dem Ziel der Integration in den Arbeitsmarkt, der Arbeitsplatzsicherheit sowie der beruflichen und persönlichen Weiterentwicklung.

Zusätzlich zu den oben genannten Anbietern haben die Bildungszentren für Umwelt und Nachhaltigkeit auch eine pädagogische Funktion, indem sie Schulen in Fragen der Umwelterziehung unterstützen, wobei der Schwerpunkt auf Ökologie und nachhaltiger Entwicklung liegt.

**Fortbildungsangebote auf der Ebene der Schuleinheit**: Die berufliche Fortbildung vor Ort durch Seminare in der Schule erfolgt im Umfang von mindestens 15 Stunden pro Schuljahr auf Beschluss der Kindergarten- oder Schulleitung. Die Themen orientieren sich insbesondere an: (a) den Bedürfnissen der Schuleinheit, (b) dem spezifischen FWB-Anbieter. Die Fortbildungssemi-

nare werden außerhalb der Unterrichtszeit durchgeführt. Die Teilnahme der Lehrkräfte ist freiwillig; sie wird jedoch bei ihrer individuellen Bewertung berücksichtigt. Nach Abschluss jedes Fortbildungsseminars stellt die Kindergarten- oder Schulleitung eine gedruckte oder elektronische Teilnahmebescheinigung aus und trägt diese in die elektronische Dienstakte der Lehrkraft ein. Ein charakteristisches Merkmal der 15stündigen Fortbildung ist, dass es in der Verantwortung der Lehrkräfte liegt, sie zu organisieren, Dozenten/Dozentinnen zu finden und Stunden außerhalb der Arbeitszeit zu nehmen, was eine Belastung für ihre persönliche und familiäre Zeit darstellt und sie auch ermüdet, da sie während des Schuljahres stattfinden muss.

**FWB-Angebote auf regionaler Ebene**: Die regionale Aufsichtsperson organisiert und führt Schulungsprogramme oder Seminare und andere FWB-Aktivitäten auf der Ebene der Regionaldirektion für den Primar- und Sekundarbereich durch, insbesondere in Zusammenarbeit mit (a) dem Institut für Bildungspolitik, (b) der Qualitätssicherungsbehörde für den Primar- und Sekundarbereich, (c) Hochschuleinrichtungen, (d) Forschungszentren/-instituten, (e) lokalen Selbstverwaltungsorganisationen, (f) Lehrkräften mit Zusatzqualifikationen oder Erfahrung in einschlägigen Fragen. Die Bildungsberater:innen sorgen für die Verbreitung und den Austausch von Wissen und Erfahrungen zwischen Lehrkräften der gleichen oder einer anderen Ebene oder Disziplin in pädagogischen und wissenschaftlichen Fragen.

Bildungsberater:innen können jedes Jahr im September und Juni in Zusammenarbeit mit den Unterstützungsstrukturen für den Primarbereich Fortbildungsmaßnahmen organisieren (PE 79/2017, geändert von der griechischen Regierung 2018).

**Weitere Fortbildungsmöglichkeiten**: Kindergartenfachkräfte können auch am Mobilitätsplan des ERASMUS+ Programms der Europäischen Kommission teilnehmen. In diesem Rahmen haben sie z.B. die Möglichkeit, einen Auslandsaufenthalt in einer ähnlichen Bildungseinrichtung zu absolvieren, der ihnen die Möglichkeit gibt, ihr Wissen, ihre beruflichen und sprachlichen Fähigkeiten zu verbessern, mit einer neuen Kultur und Zivilisation in Kontakt zu kommen und ein Gefühl für die europäische Identität zu entwickeln. Einige Kindergartenfachkräfte nehmen an Erasmus-Programmen teil, allerdings nicht im Rahmen ihrer beruflichen Erstausbildung. Sie wählen dieses Programm für ihre berufliche Fortbildung. Darüber hinaus wird die Teilnahme an diesen Programmen im Hinblick auf den beruflichen Aufstieg positiv bewertet. Die Anzahl der Programmteilnehmenden pro Jahr, die Dauer der Teilnahme und die Anzahl der teilnehmenden Lehrkräfte, Studierenden und Begleitlehrkräfte (die, wie oben erwähnt, den Schuleinheiten und pädagogischen Gruppen des Programms angehören müssen) werden je nach dem genehmigten Programm festgelegt. Die Anzahl der Einreichungen von Erasmus+-Programmen durch ein und dieselbe Schuleinheit hängt von den vorhandenen Humanressourcen und ihren Managementkapazitäten ab und wird von der Lehrkraftvereinigung im Rahmen der strategischen Planung der Schuleinheiten hinsichtlich der Prioritäten von Erasmus+ festgelegt. Die Teilnahme von Lehrkräften des Primar- und Sekundarbereichs an Aus- und Fortbildungsmaßnahmen, an Seminaren und am Unterricht kann bis zu 14 Tage dauern, einschließlich der Ferien. Die Teilnahme von Lehrkräften ohne Begleitung von Studierenden im Rahmen der Vorbereitung der genehmigten europäischen Programme, an denen die Schuleinheiten teilnehmen, darf fünf Tage nicht überschreiten, von denen drei Arbeitstage sein müssen.

Die Dauer der Reisen im Rahmen der Erasmus+ Programme wird von der zuständigen Bildungsdirektion genehmigt (MB 25735/H1/20-2-2020).

Jeder Zyklus eines eTwinning-Seminars dauert etwa 6 Monate (z.B. Oktober 2022 bis Mai 2023). Die Seminare sind nicht auf eine bestimmte Bildungsstufe spezialisiert; sie werden auch von Kindergartenfachkräften genutzt (eTwinning Lehrkraftausbildungs-Gemeinschaft 2023; Eurydice 2023).

**Planung, Koordinierung und Supervision von FWB**: Das Institut für Bildungspolitik ist die wichtigste Einrichtung, die das Ministerium für Bildung und religiöse Angelegenheiten in Fragen der FWB von Lehrkräften unterstützt. Es ist für die Gestaltung von Fortbildungsprogrammen, für die Planung der nationalen FWB-Strategie und für die Zertifizierung von FWB-Anbietern zuständig. Es koordiniert und überwacht die Durchführung, Zertifizierung und Evaluation der Fortbildung. Genauer gesagt sind die Aufgaben einer ihrer wissenschaftlichen Abteilungen, des Referats für Lehrkraftausbildung (basierend auf dem Gesetz 4763/2020 (Kapitel DG, Art. 96) folgende: Es …

- plant die nationale Strategie für die Lehrkraftausbildung und überwacht deren Umsetzung
- arbeitet mit der Abteilung für die Ausbildung von Lehrkräften der Primar- und Sekundarstufe des Ministeriums für Bildung und religiöse Angelegenheiten, anderen Dienststellen und Einrichtungen des Ministeriums für Bildung und religiöse Angelegenheiten und anderen Ministerien sowie mit anderen griechischen oder internationalen Organisationen bei der Planung und Durchführung von Maßnahmen zusammen
- gibt eine Stellungnahme zur Verteilung der nationalen und gemeinschaftlichen Mittel für die Lehrkraftausbildung und zu den dem Ministerium für Bildung und religiöse Angelegenheiten vorgelegten Vorschlägen für die Lehrkraftausbildung ab
- berät bei der Zertifizierung von Ausbildungseinrichtungen, koordiniert und überwacht die Prozesse der Durchführung, Zertifizierung und Evaluation der Lehrkraftausbildung
- setzt in Zusammenarbeit mit der Projektleitung die Kriterien für die Eintragung der Ausbilder:innen in spezielle Register um, die insbesondere auf der Eignung und Qualifikation der Ausbilder:innen, dem Thema, den Zielen und der Zielgruppe der Ausbildungsprogramme basieren
- erstellt, pflegt und aktualisiert Verzeichnisse von Ausbilder:innen, erarbeitet Ausbildungsprogramme und Ausbildungsmaßnahmen und führt sie durch
- bereitet Studien und Forschungsarbeiten zu Fragen der Lehrkraftausbildung vor oder schlägt sie vor
- organisiert Veranstaltungen zur Bekanntmachung und Verbreitung der Ergebnisse von Fortbildungsmaßnahmen und
- stellt die Entwicklung und Nachhaltigkeit von Fortbildungsmaßnahmen sicher und kümmert sich um alle notwendigen Einzelheiten im Zusammenhang mit dem Betrieb und der Durchführung der vom Institut für Bildungspolitik vorbereiteten Fortbildungsprogramme.

Beispiele für Programme, die das Institut für Bildungspolitik für Lehrkräfte durchführt, sind folgende:

- Förderpädagogik und Ausbildung
- Ausbildung zur förderpädagogischen Unterstützung bei der Integration von Studierenden mit Behinderungen und/oder förderpädagogischen Bildungsbedürfnissen
- Ausbildung in den neuen Fremdsprachenlehrplänen – einheitliches Fremdsprachencurriculum (EPS-XG) und Englisch-Frühförderprogramme
- Schulungsmaßnahmen zur Unterstützung der Bildung von Flüchtlingskindern
- Ausbildung in Kompetenz-Workshops (Ministerium für Bildung und religiöse Angelegenheiten 2020; Institut für Bildungspolitik 2023).

**FWB-Evaluation**: Mit dem Gesetz 4610/2019 wurde das **Nationale Zentrum für Lehrkraftfortbildung** an der Hellenic Open Universität eingerichtet. Der Zweck dieses Zentrums ist die Konzeption, Durchführung und Bewertung von Fortbildungsprogrammen, die persönlich oder online für Lehrkräfte, für Förderlehr- und Hilfspersonal im Primar- und Sekundarbereich sowie für angehende Mitglieder dieser Personalkategorien durchgeführt werden. Um seine Ziele zu erreichen, arbeitet das Nationale Zentrum mit dem Institut für Bildungspolitik und der zuständigen

Dienststelle des Bildungsministeriums zusammen. Universitätsdozenten/-dozentinnen und Lehrbeauftragte werden als Lehrkräfte in den Ausbildungsprogrammen eingesetzt.

**Vorrangige Themen für Kindergärten**: Zu den vorrangigen Themen für die Arbeit in Kindergärten gehören:

- Zusammenarbeit mit Familien und Unterstützung der elterlichen Rolle
- Ausbildung in den Curricula
- Ausbildung in Verwaltungsaufgaben
- Krisenmanagement (COVID-19)
- Klassenführung
- Resilienz bei Lehrkräften und Kindern
- interkulturelle Bildung.

Bei der Festlegung der Prioritäten für die Fortbildung entscheidet die Leitung der Schuleinheit, ob es sich um eine Angelegenheit handelt, die auf Schulebene zu behandeln ist, oder ob es sich um ein umfassendes Thema handelt, das alle Kindergartenfachkräfte in einer Präfektur oder einem Bezirk betrifft. Die Ansichten der Lehrkräfte werden nicht formell als Bedarfserhebung eingereicht. Die Möglichkeiten sind begrenzt.

Groß angelegte und noch immer laufende FWB-Maßnahmen konzentrieren sich seit vielen Jahren auf die Ausbildung von Lehrkräften in der Nutzung von IKT. Derzeit führt das Institut für Computertechnologie und Öffentlichkeitsarbeit "*Diofantos*" in Zusammenarbeit mit dem Institut für Bildungspolitik ein Bildungsprojekt im Rahmen des Gesetzes "Lehrkraftausbildung zum Einsatz und zur Anwendung digitaler Technologien in der Unterrichtspraxis" durch, das von der Europäischen Union (Europäischer Sozialfonds, NSRF 2014-2020) und dem griechischen Staat kofinanziert wird und die frühere umfassende Ausbildung zur Nutzung und Anwendung von IKT im Unterricht fortsetzt.

Die Ausbildung wird auf zwei Kenntnis- und Fähigkeitsebenen entwickelt und durchgeführt:

1. Einführungsschulung für den pädagogischen Einsatz von IKT (B1 IKT-Niveau) und
2. fortgeschrittene Ausbildung für den Einsatz und die Anwendung von IKT in der Unterrichtspraxis (B2 IKT-Niveau).

**FWB für Kindergarten- und Schulleitungen** umfasst insbesondere Themen im Zusammenhang mit der Führung, Organisation und Verwaltung des Bildungssystems, dem Personalmanagement, der Qualitätsverbesserung im Bildungswesen, der Evaluation, der nationalen und internationalen Bildungspolitik und der Erwachsenenbildung und kann je nach Position der spezifischen Aufgaben und Verantwortlichkeiten der Bildungsmanager:innen variieren.

Der Erwerb von Qualifikationen für die berufliche Entwicklung ist ebenfalls gesetzlich vorgesehen (Gesetz L4823 / 2021). Um als Führungskraft ausgewählt zu werden, sind neben der erforderlichen Lehrerfahrung auch zusätzliche Qualifikationen erforderlich (Postgraduierten-, Promotions- oder zweiter Hochschulabschluss, Fremdsprachen, IKT, Seminare usw.). Je höher die Position in der Managementpyramide, desto mehr Zusatzqualifikationen sind erforderlich. So wird beispielsweise für die Position eines Beraters/einer Beraterin oder Regionaldirektors/-direktorin ein Doktortitel verlangt. Der Erwerb von Qualifikationen erfolgt mit eigenen Mitteln und außerhalb der Schulzeit, da es nur noch wenig Freistellungen gibt (in der Regel nur für die Prüfungszeit).

**Anspruch auf Freistellung**: Kindergartenfachkräfte haben keine offizielle Genehmigung für die Teilnahme an FWB-Kursen. Im Rahmen der derzeitigen restriktiven Steuerpolitik wird Lehrkräften der Primar- und Sekundarstufe für postgraduale Studien nur unbezahlter Urlaub gewährt.

Die Verlängerung von Zuschüssen für Vor-Ort-Fortbildungslizenzen mit obligatorischer Vergütung für staatliche Stipendieninhaber ist jedoch zulässig. Lehrkräfte, die ein Stipendium der staatlichen Stipendienstiftung erhalten haben, dürfen bezahlten Urlaub nehmen (Gesetz 3528/2007).

Für Lehrkräfte, die einen Kurs an einer Hochschuleinrichtung besuchen, kann eine jährliche Urlaubsgenehmigung zu Prüfungszwecken für einen Zeitraum von bis zu 14 Tagen erteilt werden (Gesetz 3528/2007, 4210/2013, 4590/2019).

Kurzfristiger bezahlter Urlaub aus pädagogischen oder wissenschaftlichen Gründen kann gemäß Gesetz 3528/2007 gewährt werden. Diese Erlaubnisse werden zwingend an Mitarbeiter:innen vergeben, die an Wettbewerben um ein Stipendium teilnehmen, um an der Nationalen Hochschule für öffentliche Verwaltung und Kommunalverwaltung zugelassen zu werden oder um für ein Aufbaustudium ausgewählt zu werden, um an Konferenzen, Seminaren und allen Arten von wissenschaftlichen Tagungen im In- oder Ausland zu Themen teilzunehmen, die für die Einrichtung von Interesse sind.

**Motivation zur Teilnahme an FWB-Maßnahmen**: Das Ministerium für Bildung und religiöse Angelegenheiten ist verpflichtet, sich um die Weiterbildung seiner Mitarbeiter:innen während ihrer gesamten Laufbahn zu kümmern, unabhängig von ihrer Kategorie, Branche, Spezialisierung und Besoldungsgruppe (Gesetz 3528/2007).

Die Motivation für die Teilnahme an zertifizierten Fortbildungsmaßnahmen kann sowohl persönlicher Natur sein (Verbesserung der Kenntnisse über aktuelle Forschungsergebnisse und pädagogische Methoden) als auch mit der Karriereentwicklung zusammenhängen.

Wenn eine Lehrkraft sich für eine verantwortungsvolle Position in der Bildungsverwaltung bewerben möchte (z.B. als Berater:in, Supervisor:in, Verwaltungsbeamter/-beamtin, Direktor:in), setzt das Gesetz 4823/2021 zertifizierte Kenntnisse der Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT) auf Stufe A voraus. Als weitere Auswahlkriterien können zertifizierte Kenntnisse der IKT der Stufe B, eine jährliche Fortbildung durch eine Universitätsabteilung und Teilnahmebescheinigungen für zertifizierte Fortbildungsprogramme des Bildungsministeriums gelten.

**Forschung über FWB**: In den letzten Jahren gab es keine Forschungsprojekte, die sich speziell mit der FWB von Kindergartenfachkräften befasst haben (das Gleiche gilt für Erziehungsfachkräfte).

**Aktuelle Fragen im Zusammenhang mit FWB**: Berufliche Weiterbildungen betreffen derzeit das Kindergartenpersonal, die fest angestellten und die Vertretungslehrkräfte. Neben der Notwendigkeit, sich fortzubilden, sind sie alle mit neuen Herausforderungen in ihrer Arbeit konfrontiert, z.B. Klassen mit Flüchtlingen, Kinder mit Lernschwierigkeiten in regulären Klassen (ggf. in Zusammenarbeit mit einem/einer Förderpädagogen/-pädagogin), Bewältigung von Finanz- und Gesundheitskrisen, Änderungen im Curriculum. Kontinuierliche Fort- und Weiterbildung ist ein ständiges Anliegen und wird von den Lehrkraftgewerkschaften gefordert. Während der Pandemie wurde der Fernunterricht zum Thema, da er als einzige Möglichkeit zur Ausbildung von Lehrkräften genutzt wurde. Dieses Verfahren ist sehr problematisch, da es nichts mit den Prinzipien der Erwachsenenbildung zu tun hat und sich als unzureichend und oft langwierig erweist. Die Ausbildung durch das Institut für Bildungspolitik in der Nutzung von Fernunterricht fand während der Gesundheitskrise statt und wird immer noch mit Kompetenz-Workshops oder der Einführung von Englisch in das Kindergarten-Curriculum fortgesetzt, zusätzlich zu Online-Seminaren durch den Aufsichtsrat für Schulkommunikation und das regionale Zentrum für Bildungsplanung. Die beschriebenen Ansätze für FWB sind nicht angemessen, da die Lehrkräfte den Klassenraum nicht verlassen können, um sich effektiv und ausschließlich fortzubilden. Insbesondere sind die Zeitpläne sehr eng, und in der Mitte des Schuljahres ist die Arbeitsbelastung besonders hoch, während die Fortbildung auf moderne und asynchrone Weise aus der Ferne erfolgt.

2011 kam es aufgrund der Finanzkrise zu Fusionen, Abschaffungen und Kürzungen im Bildungsbereich und auch zur Abschaffung der Umschulung von Lehrkräften und Kindergartenfachkräften, die über eine Einrichtung namens "The Faculty" durchgeführt wurde. Diese Fakultät war eine wichtige und bahnbrechende Einrichtung für die Weiterbildung und Schulung von Lehrkräften. Es gab neun Zentren im ganzen Land, die mit den jeweiligen Universitätsfakultäten für frühkindliche Bildung verbunden waren. Die Zulassung der Fachkräfte erfolgte durch Prüfungen und dauerte zwei Jahre, eine Zeit, in der diese abgeordnet wurden, um ihre Kenntnisse und Reflexionsfähigkeiten an den Universitäten zu verbessern. Seitdem sind die Ausbildungsprioritäten und die Bewertung auf den Erwerb formaler Qualifikationen durch kostenpflichtige Ausbildungsprogramme ausgerichtet, an denen die Lehrkräfte zwangsweise teilnehmen müssen, ohne dafür freigestellt zu werden.

FWB fällt unter die Grundsätze der Erwachsenenbildung, aber die Art und Weise, wie sie durchgeführt wird, trägt diesen Grundsätzen nicht Rechnung, um sicherzustellen, dass das Lernen effektiv ist. Insbesondere ist bekannt, dass Erwachsene mit Hindernissen konfrontiert sind (familiäre Verpflichtungen usw.), und die Möglichkeit, diese zu überwinden, wurde nicht erforscht. Auch wenn Kindergartenfachkräfte zu aktiver Teilnahme neigen, hat niemand sie nach ihrer Meinung zu Themen gefragt, die sie betreffen, und ihre Bedürfnisse wurden nicht untersucht. Es wurde eine Technik der einseitigen Information angewandt und keine aktive/erfahrungsorientierte Technik, es wurde keine effektive Kommunikation aufgebaut, es gibt kein Gefühl des gegenseitigen Respekts. Das Tempo, in dem die Kindergartenfachkräfte lernen wollen und können, wird nicht berücksichtigt, so dass die Gefahr von Frustration besteht. Hinzu kommt, dass alle FWB jetzt außerhalb der Arbeitszeit stattfinden, vor allem nachmittags und an den Wochenenden, wo sie mit der notwendigen Vorbereitung auf die Arbeit zusammenfallen. Dies führt zu anstrengenden Arbeitszeiten, Müdigkeit, Burnout und einem Verlust an persönlicher und familiärer Zeit.

### Erziehungsfachkräfte

Für die Erziehungsfachkräfte gibt es keine besonderen Bestimmungen hinsichtlich FWB. Sie sind Beamte im Bereich der sozialen Wohlfahrt und unterliegen dieser Gesetzgebung. Die FWB der Kindergartenfachkräfte, die ebenfalls Beamte sind, aber im Bildungssektor arbeiten, ist anders geregelt.

Der gesetzliche Rahmen (Gesetz 3528/2007) legt fest, dass die Fortbildung am Arbeitsplatz ein Recht des Arbeitnehmers/der Arbeitnehmerin ist, das in Form von Einführungsschulungen zu Beginn der Laufbahn, kontinuierlichen FWB-Maßnahmen, Postgraduiertenprogrammen oder Postgraduiertenausbildungszyklen wahrgenommen werden kann. Die Programme finden entweder in Griechenland statt, insbesondere im Rahmen des Nationalen Zentrums für öffentliche Verwaltung und Kommunalverwaltung, oder im Ausland, je nach den geltenden gesetzlichen Bestimmungen.

Die **Einführungsschulung** ist sowohl für den Einrichtungsträger als auch für den/die Arbeitnehmer:in obligatorisch. Sie findet in den ersten zwei Jahren nach der Einstellung statt und dient dazu, die Erziehungsfachkräfte mit ihren Aufgaben sowohl als Beschäftigte an ihrem speziellen Arbeitsplatz als auch als Beschäftigte der Kommunalverwaltung im Allgemeinen vertraut zu machen. Eine Beförderung in die nächsthöhere Besoldungsgruppe erfolgt erst nach erfolgreicher Absolvierung dieser Einführungsschulung, die obligatorisch ist.

Einrichtungsträger sind verpflichtet, für die FWB ihrer Mitarbeiter:innen während ihrer gesamten Laufbahn zu sorgen, unabhängig von ihrer Kategorie, Branche, Spezialisierung und Besoldungsgruppe. Die Fortbildung kann allgemeiner Art sein oder in Form einer Spezialisierung für

den jeweiligen Dienst erfolgen. Die Teilnahme der Mitarbeiter:innen an Ausbildungsprogrammen kann als obligatorisch definiert werden, ebenso wie die postgraduierte Ausbildung an anerkannten Universitäten in Griechenland oder im Ausland.

# 7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten

## 7.1 Bezahlung

### Kindergartenfachkräfte

Nach der aktuellen Gesetzgebung (Gesetz 4354 / 2015, Gesetz 4823 / 2021) liegen die Gehälter von Kindergartenfachkräften auf dem gleichen Niveau wie die aller Lehrkräfte im Primarbereich. Die Höhe des Gehalts hängt von Faktoren wie Dienstjahren, Familienstand, Erwerb von Abschlüssen über das Grundstudium hinaus, Dienst in Grenzgebieten, Dienst in einer verantwortungsvollen Position (Manager:in, Vorgesetzte:r, Berater:in usw.), aber auch vom Beschäftigungsverhältnis (festangestellt oder mit Vertrag) ab.

Die neue Gehaltstabelle sieht Skalen von 1 bis 19 vor. Sie ändert sich alle zwei Jahre, und der/die Arbeitnehmer:in erhält dann die entsprechende Erhöhung von 15-20€. Inhaber:innen von Postgraduierten- und Promotionsabschlüssen erhalten eine Anrechnung von zusätzlicher Arbeitszeit von zwei bzw. sechs Jahren. Es sind Stellenzulagen vorgesehen, und zwar für Supervisoren/Supervisorinnen (150€), Leitungen (300€), stellvertretende Leitungen (150€) und Berater:innen (300€). Die Gehaltstabelle ist seit dem 01.01.2016 gültig, mit Erhöhungen alle vier Jahre. Die Erhöhung des Grundgehalts beträgt jedes Jahr 25% und betrifft die Jahre 2016, 2017, 2018 und 2019. Zum Beispiel wurde eine Erhöhung von 60€ auf 15€ pro Jahr für die zwölf Monate angerechnet. Zusätzlich zum Gehalt werden Zulagen gezahlt, z.B. die Familienzulage (50€ für das erste Kind, 70€ für zwei Kinder) oder die Dienstzulage in abgelegenen oder Grenzgebieten (ca. 100€).

Das durchschnittliche Gehalt einer Lehrkraft wird aufgrund der ständigen Kürzungen infolge der Finanzkrise auf etwa 1.000€ geschätzt. Dieser Betrag reicht nicht aus, um in einer Großstadt als Alleinerziehende oder als Familie zu leben. Vertragslehrkräfte, die während der Schulferien von der Organisation für Arbeit und Beschäftigung eine Zulage erhalten, benötigen zusätzliche finanzielle Unterstützung, die hauptsächlich von ihren Eltern kommt. Die Fachkräfte müssen nicht nur ihren Lebensunterhalt mit ihrem Gehalt bestreiten, sondern auch die Kosten für die An- und Abreise zu ihrem Arbeitsplatz, selbst wenn dieser weit von zu Hause entfernt ist. Darüber hinaus müssen sie ihren Fortbildungsbedarf, die gedruckten oder elektronischen Ressourcen, die sie für ihre Arbeit benötigen, sowie die Studiengebühren für die verschiedenen Seminare, die sie besuchen, abdecken. Vertragslehrkräfte sind auch mit dem Risiko unsicherer Finanzierungsquellen für ihre Arbeit konfrontiert, da es sich um EU-Finanzierungsprogramme handelt, die jederzeit zurückgezogen werden können; das Gleiche gilt in noch stärkerem Maße für diejenigen, die in der Förderpädagogik und -ausbildung tätig sind, wo ihre Vergütung nicht Teil der staatlichen Bildungsausgaben ist. Ein typisches Beispiel ist die Nichtzahlung ihres Gehalts selbst für einen Tag Abwesenheit aufgrund von Umständen, auf die sie keinen Einfluss haben, z.B. wenn die Schule aufgrund schlechter Witterungsbedingungen geschlossen ist.

### Erziehungsfachkräfte

Ihr Gehalt wird monatlich festgesetzt, entspricht der Gesamtvergütung ihrer spezifischen Position und wird zweiwöchentlich im Voraus gezahlt. Gehalt, Zulagen und Vergünstigungen sind die gleichen wie für andere Beamte. Für die Arbeit außerhalb der Pflichtarbeitszeit werden Überstunden vergütet. Der/die Direktor:in der Einrichtung erhält einen Bonus aufgrund der Position (Gesetz 4354/2015). Nach Angaben des Finanzministeriums reichen die Gehaltsstufen für Beamte von 1 bis 19. Ein/e Angestellte:r der Gehaltsstufe 1 erhält beispielsweise ein Gehalt von 1.151€; bei der Gehaltsstufe 10 und 18–20 Dienstjahren erhält er/sie ein Gehalt von 1.623€; bei der Gehaltsstufe 19 und 38 Dienstjahren 2.154€. Diese Beträge beziehen sich auf das Gehalt ohne Abzüge für Pflege und Rente. Die tatsächlichen Beträge sind also niedriger. In der Gehaltsstufe 12 mit 24 Dienstjahren beträgt das Gehalt beispielsweise 1.741€, real liegt der Nettobetrag jedoch bei etwa 1.100€ (Ministerium für Finanzen 2022).

## 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung

### Kindergartenfachkräfte

Mit dem Ministerialbeschluss Nr. 127187 / E1 / 01-08-2016 (Amtsblatt 2524/2016) beträgt die Gesamtarbeitszeit in der Primarstufe 30 Stunden pro Woche, wovon fünf Stunden unterrichtsfrei sind. Arbeitszeit bedeutet, dass die Lehrkräfte die Schuleinheit besuchen, auch wenn sie ihre Unterrichtsstunden beendet haben, um andere Aufgaben im Zusammenhang mit ihrer Klasse oder Schuleinheit zu erledigen. Auch die Unterrichtszeiten unterscheiden sich je nach Dienstjahren und Art der Schuleinheit. Bei den Vertragslehrkräften kann es sich wie bei den fest angestellten Lehrkräften um Vollzeitkräfte handeln, aber es gibt auch Teilzeitkräfte, die bis zu 16 Stunden arbeiten. Die Auswahl der Vertretungs-/Vertragslehrkräfte erfolgt durch den Obersten Rat für die Personalauswahl nach transparenten und objektiven Verfahren. In den letzten Jahren ist aufgrund der Pensionierung von Lehrkräften und der gleichzeitig fehlenden Festanstellungen im Bildungswesen bei gleichbleibendem Bedarf der Anteil der Vertragslehrkräfte im Bildungswesen gestiegen, der etwa 25% aller Grundschullehrkräfte, einschließlich der Kindergartenfachkräfte, ausmacht.

### Erziehungsfachkräfte

Festangestellte Erziehungsfachkräfte sowie Assistenzfachkräfte arbeiten fünf Tage pro Woche 30 Stunden. Der Urlaub ist derselbe wie für andere Beamte. Während ihrer zweijährigen Probezeit nehmen sie an Einführungslehrgängen teil. Ein großer Teil der Erziehungsfachkräfte sind Vertragsbedienstete. Dieser Anteil nimmt zu, da es keine Dauerstellen gibt.

## 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal

Für neu eingestellte Kindergartenfachkräfte, die eine Festanstellung haben, besteht die Möglichkeit eines Einführungstrainings, das innerhalb der ersten zwei Jahre absolviert werden sollte; in dieser Zeit gelten sie als Angestellte auf Probe. Abgesehen davon gibt es keine weitere Unterstützung bei der Einführung in den Beruf. Es gibt keine Mentoringfachkräfte vor Ort, die den Berufsanfängern/-anfängerinnen zur Seite stehen. Vertrags-Kindergartenfachkräfte kommen für diese Ausbildung nicht in Frage. Die Lehrkraftverbände setzen sich für Unterstützungsmaßnahmen für neue Kindergartenfachkräfte ein. Mit ihrer Aufgabe der wissenschaftlichen und professionellen Beratung unterstützen die Bildungsberater:innen die Lehrkräfte, unabhängig davon, ob sie fest angestellt sind, einen Vertrag haben oder neu eingestellt wurden. Im Bereich der Kindergärten liegt das Problem jedoch an der begrenzten Anzahl der Berater:innen und der großen Anzahl von Schulen, für die sie zuständig sind. Dies bedeutet, dass die Unterstützung nur

eingeschränkt wirksam ist. Zusätzlich zum einschlägigen Gesetz (4823/2021), das die Evaluation von Lehrkräften und Kindergartenfachkräften vorsieht, werden die Schulberater:innen mit der Evaluation wahrscheinlich mehr bürokratische Arbeit haben, was bedeutet, dass ihre beratenden Aufgaben in den Hintergrund treten werden.

Für **Erziehungsfachkräfte** gibt es keine vergleichbaren Unterstützungsmaßnahmen, weder durch Mentoringfachkräfte noch durch Berater:innen, während alle Fragen, die sich auf den Betrieb der Kinderkrippen und Kindertagesstätten beziehen und nicht in deren Betriebsordnung enthalten sind, durch einen Beschluss des Verwaltungsrats geregelt werden.

## 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten

Ein Merkmal der Arbeit von Lehrkräften ist die hohe Arbeitsbelastung und die Arbeit außerhalb des Unterrichts zur Vorbereitung, das Abhalten von Sitzungen der Lehrkraftvereinigung, zu korrigieren, Aktivitäten der Schulgemeinschaft in Zusammenarbeit mit verschiedenen Agenturen zu organisieren (Exkursionen, Besichtigungen usw.), Elterninformationsveranstaltungen, Schulfestveranstaltungen zu organisieren, aber auch Treffen mit den Eltern abzuhalten usw. Aus diesen Gründen wurde neben den fünf unterrichtsfreien Stunden eine Zulage für Vorbereitungs- und außerschulische Tätigkeiten eingeführt und gewährt. Diese Zulagen wurden jedoch 2011 abgeschafft, als aufgrund der Finanzkrise einheitliche Gehälter für Beamte eingeführt wurden, was zu einer starken Kürzung der Gehälter führte. Obwohl diese Zulagen abgeschafft wurden, arbeiten die Lehrkräfte und insbesondere die Kindergartenfachkräfte wie bisher weiter, zum Beispiel bei der Zusammenarbeit und Kommunikation mit den Eltern außerhalb der Öffnungszeiten des Kindergartens, ohne eine zusätzliche Vergütung zu erhalten (Gesetz 4024/2011; MB 127187 / E1 / 01-08-2016).

## 7.5 Weitere Personalangelegenheiten

### Kindergartenfachkräfte

Zwischen 2010 und 2015 verließen 2.721 Kindergartenfachkräfte die Kindergärten, die ständigen Einstellungen in diesen Jahren beliefen sich auf 529, während in den Jahren 2014 und 2015 überhaupt keine Einstellungen vorgenommen wurden (Bratis 2016), und zwischen 2010 und 2022 4.070 Kindergartenfachkräfte in den Ruhestand gingen (Lehrkraftverband Griechenland (DOE) 2022). Mit dem Gesetz 4589/2019 (Amtsblatt 13 AD) wurden 289 ständige förderpädagogische Kindergartenfachkräfte in förderpädagogischen Einheiten und Integrationsgruppen eingestellt. Diese Einstellungen deckten jedoch nicht den bestehenden Bedarf, der bisher durch die befristete Einstellung von Vertragslehrkräften oder in vielen Fällen überhaupt nicht gedeckt wird. Nachdem viele Jahre lang keine dauerhaften Einstellungen vorgenommen wurden oder diese im Verhältnis zum Bedarf minimal waren, wurden 2020 und 2021 1.500 reguläre Kindergartenfachkräfte fest eingestellt (MB 91715/E1/22-7-2022).

Laut dem Jahresbericht der Europäischen Kommission über die Beobachtung der allgemeinen und beruflichen Bildung gehen die Mittel für die Bildung in Griechenland stetig zurück (3,20% im Zeitraum 2012–2013, 2,85% im Jahr 2017, 3,44% im Jahr 2018 und 3,9% im Jahr 2019), während der europäische Durchschnitt bei 4,6% liegt. Dies spiegelt sich auch in der Bevorzugung von Vertragspersonal wider, deren Gehaltskosten geringer sind als die von Festangestellten, und ihre Einstellung auch durch Programme zur Milderung der Arbeitslosigkeit gedeckt werden kann. In Griechenland wird das ESPA-Programm (Unternehmenspakt für den Entwicklungsrahmen) genutzt, das Mittel aus den europäischen Struktur- und Investitionsfonds erhält. Dies ist einer der Gründe, warum viele frühpädagogische Fachkräfte ihre Verträge als prekär betrachten, da diese

finanzielle Unterstützung eingestellt werden kann. Außerdem führt die Unterfinanzierung zu einer personellen Unterbesetzung, während es zu Fusionen von Schulen, einer Verringerung des Einkommens der Lehrkräfte, einer unzureichenden und verspäteten Personalausstattung (vor allem in der Förderpädagogik) und einem Mangel an logistischer Infrastruktur kommt.

In Griechenland ist das Bildungssystem zentralisiert, wobei das Ministerium für Bildung und religiöse Angelegenheiten die einzige Behörde ist, die für die Formulierung und Umsetzung der Bildungspolitik zuständig ist. Zu den Fragen, die zentral geregelt werden, gehört auch die Personalausstattung des Bildungssystems. Mit dem Gesetz 2525/1997 wurde das System der Ernennung von Lehrkräften durch das Jahrbuch abgeschafft und durch ein Prüfungssystem ersetzt, für das der Oberste Rat für die Auswahl von Beamten zuständig ist, eine unabhängige Behörde, die durch das Gesetz 2190/1994 eingerichtet wurde. Ab dem Jahr 2003 und mit dem Gesetz 3027/2002 wurde die Ernennung von Lehrkräften zu 75% aus dem Auswahlverfahren und zu 25% aus einer Liste von Vertragspartnern bestimmt. Diese Prozentsätze änderten sich in den folgenden Jahren mehrmals. Tatsache ist, dass ab 2008 die Planstellen für Lehrkräfte drastisch reduziert wurden und der Bedarf durch Vertragsbedienstete oder Vertretungskräfte gedeckt wurde. 2010 wurden mit dem Gesetz 3848/2010 neben der Einstufung im Auswahlverfahren weitere akademische Kriterien wie Bachelor, Postgradierten und Promotionsabschlüsse, aber auch soziale Kriterien wie eine Behinderung in das Auswahlverfahren einbezogen und der Besitz eines Zertifikats für pädagogische Kompetenz institutionalisiert. Obwohl dieses Gesetz die Ernennung von fest angestellten Lehrkräften vorsieht, werden diese nicht ernannt, ein Grund warum keine Personalauswahlprüfungen des Obersten Rats für die Auswahl von Beamten durchgeführt werden. Infolgedessen werden zeitweilige Ersatzkindergartenfachkräfte auf Vertragsbasis eingestellt. Bis heute hat das Auswahlverfahren seit 2008 nicht mehr stattgefunden, obwohl das Bildungsministerium kürzlich seine Absicht geäußert hat, es als Teil des Auswahlverfahrens für Lehrkräfte wieder einzuführen.

Gemäß dem Gesetz 4589/2019 kündigt der Oberste Rat für die Auswahl von Beamten auf Antrag des Ministeriums für Bildung und religiöse Angelegenheiten alle zwei Schuljahre ein Verfahren an zur Einstufung der Bewerber:innen für freie Stellen im Primar- und Sekundarbereich, einschließlich des Personals für Förderpädagogik, je nach Vorrang, Sektor und Fachbereichen und führt es durch. Die Ernennung oder Einstellung von Lehrkräften erfolgt ausschließlich durch Einstufungstabellen, die bis zum Ende des zweiten Schuljahres gelten, das auf das Ende des Schuljahres folgt, in dem sie im Amtsblatt der Regierung veröffentlicht wurden, ohne dass die Daten in der Zwischenzeit geändert werden können.

Diese Tabellen werden auf der Grundlage vorher festgelegter und objektiver Kriterien (akademischer, bildungsbezogener Hintergrund, soziale Kriterien) in absteigender Reihenfolge der Gesamtpunktzahl, die sich aus der kumulativen Bewertung dieser Kriterien ergibt, erstellt.

Der oberste Rat und das Bildungsministerium veröffentlichen dann die vorläufigen Ranglisten auf ihren Websites. Die Bewerber:innen können innerhalb eines bestimmten Zeitraums Einspruch erheben. Nach Prüfung der Einsprüche erstellt der oberste Rat die endgültigen Tabellen, die im Amtsblatt veröffentlicht werden.

Interessierte können eine Bewerbung in der Form einreichen, die in der entsprechenden Rats-Bekanntmachung angegeben ist. Angehende Lehrkräfte und Förderschullehrkräfte, die über die formalen Qualifikationen für eine Ernennung im Primar- oder Sekundarbereich verfügen, werden in das Verfahren aufgenommen.

Dieses Gesetz über das System der festangestellten Ernennungen hat bei den Lehrkräften zahlreiche Reaktionen hervorgerufen, da es die frühere Tätigkeit als Kontrakt-Lehrkraft abwertet und die formalen Qualifikationen vorschlägt, während es auch den grundlegenden Universitätsabschluss abwertet, der nicht mehr ausreicht, um eine Stelle als Lehrkraft zu erhalten.

Was die Einstellungsstrategien zur Deckung des erhöhten Zulassungsbedarfs von Personen aus gefährdeten Gruppen während der Gesundheitskrise anbelangt, so wurde dies von der Regierung mit dreimonatigen Ausbildungsverträgen geregelt.

Die Daten über die Zahl der Vertragslehrkräfte zeigen einen stetigen Anstieg in den letzten Jahren. Konkret wurden im Schuljahr 2016/2017 1.718 Kindergartenfachkräfte auf Vertragsbasis eingestellt, im darauffolgenden Schuljahr 2.007, ein Jahr später 2.554 und 2019/2020 3.742. Umgekehrt ist der Anteil der fest angestellten und abgeordneten Kindergartenfachkräfte aufgrund von Pensionierungen und mangelnder Nachwuchsgewinnung zurückgegangen. Dies bedeutet, dass der Bedarf an Lehrkräften bestehen bleibt und der Mangel groß ist. Ab dem Schuljahr 2019–2020 trat die Bestimmung des Gesetzes 4589/2019 in Kraft, die eine Reduzierung der maximalen Anzahl von Kindern in Kindergartengruppen von 25 auf 22 erlaubt, um die pädagogische und didaktische Betreuung der Kinder zu verbessern. Diese Bestimmung wurde jedoch durch das Gesetz 4692/2020 wieder geändert und das Ziel ist nun, die Anzahl der Lehrkräfte zu reduzieren, hauptsächlich durch die Erhöhung der Anzahl der Kinder um drei pro Lehrkraft, wobei die pädagogischen Erfordernisse für das Lehren und Lernen von Kleinkindern ignoriert werden.

Nach den Daten der griechischen Statistikbehörde für das Schuljahr 2019/2020 sind 39,94% des Kindergartenpersonals älter als 55 Jahre. Die Gesamtzahl des aktiven Personals in Kindergärten betrug im selben Schuljahr 16.483. 29,56% sind zwischen 40 und 50 Jahre alt und 26,54% sind zwischen 30 und 40 Jahre alt.

### Erziehungsfachkraft

Auch in Kinderkrippen und Kindertagesstätten herrscht Personalmangel. Die Einstellung von fest angestelltem Personal hat sich seit den 1990er Jahren nicht geändert. Der Bedarf wird durch Vertragspersonal gedeckt, die in der Regel acht Monate im Jahr arbeiten und über die Arbeitsorganisation angeworben werden.

Jede Gemeinde gibt über die für Kinder zuständige juristische Person des öffentlichen Rechts die Absicht bekannt, einen befristeten Arbeitsvertrag abzuschließen. Bei den Einstellungen handelt es sich um einen befristeten privatrechtlichen Arbeitsvertrag zur Deckung des saisonalen oder vorübergehenden Bedarfs an zusätzlichen Qualifikationen. Der Oberste Rat für die Auswahl von Beamten gibt die Ausschreibung und die Bewerbungsfrist bekannt (Gesetz 4257/2014; Gesetz 4354/2015). Das bestehende Personal, die derzeitigen fest angestellten Erziehungsfachkräfte mit langjähriger Berufserfahrung, wird in den kommenden Jahren in den Ruhestand gehen. Dies bedeutet eine Überalterung des festangestellten Lehrpersonals.

## 8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen

### Kindergartenfachkräfte

Es ist zwar nicht neu, aber dennoch erwähnenswert, dass 2013 die Arbeitszeiten von Kindergartenfachkräften offiziell in gleicher Weise geregelt wurden wie die von Grundschullehrkräften. Dies war für Kindergartenfachkräfte als Berufsgruppe ein wichtiger Schritt nach vorn (Gesetz 4115/2013).

2020 wurden mit dem Gesetz 4589/2019 (Amtsblatt der Regierung 13/A/29-1-2019) fest angestellte förderpädagogische Kindergartenfachkräfte förderpädagogischen und Integrationsgruppen zugeteilt[3].

2018 wurde per Gesetz eine zweijährige Besuchspflicht für 4- und 5-Jährige eingeführt (Gesetz 4521/2018). Dadurch hat sich die Zahl der Stellen leicht erhöht, da es keine Abwanderung von Studierenden in andere Einrichtungen mehr gibt. Sowohl Lehrkräfte als auch Eltern unterstützten die Forderung nach der Einführung einer zweijährigen Besuchspflicht in öffentlichen Kindergärten. Zu den Vorteilen gehört die Erleichterung der diskriminierungsfreien Einbeziehung aller Kinder in den Bildungsprozess, da sie die frühzeitige Erkennung ihrer Bildungsbedürfnisse sicherstellt und zu einer rechtzeitigen und validen Beurteilung in den entsprechenden staatlichen Diensten und Einrichtungen führt, wenn dies erforderlich ist. Zudem bietet dies den Kindergartenfachkräften die Möglichkeit, die erforderlichen pädagogischen Interventionen durchzuführen. Darüber hinaus kann durch Übergangsprogramme, die von Kindergartenfachkräften und Grundschullehrkräften gemeinsam geplant und durchgeführt werden, ein reibungsloser Übergang in die Grundschule erleichtert werden (Sakellariou, Anagnostopoulou und Strati 2018).

### Erziehungsfachkräfte

Eine wichtige Entwicklung für Erziehungsfachkräfte war die Umbenennung ihrer Ausbildungsinstitutionen von Technologischen Bildungsinstituten (TEI) zu berufsqualifizierenden Hochschulen. Die Besetzung von Stellen in Kinderkrippen und Kindertagesstätten mit fest angestelltem Personal ist Teil des Prozesses im öffentlichen Sektor (Gesetz 3584/2007), aber wie im vorherigen Kapitel erwähnt, wurden in den letzten Jahren keine Festanstellungen vorgenommen. Folglich sind die meisten Beschäftigten Vertragsangestellte. Kennzeichnend ist auch das Fehlen eines Auswahlverfahrens für Einrichtungsleitungen/Direktoren/Direktorinnen, da es seit 2011 keine einschlägigen Rechtsvorschriften mehr gibt. Ein ernstes Problem ist auch der Mangel an formeller Aus- und Weiterbildung, aber auch der Mangel an pädagogischer Unterstützung durch Berater:innen.

## 9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen

Bei den Forschungsstudien, die sich auf Kindergartenfachkräfte konzentrieren, lassen sich zwei Arten unterscheiden: (1) aus einer breiteren Perspektive als Beschäftigte des öffentlichen Sektors und (2) aus der Perspektive der Gewerkschaft, der "Obersten Verwaltung der Beamtenvereinigungen", der sowohl Kindergarten- als auch Erziehungsfachkräfte angehören. Innerhalb der Gewerkschaft wurde im Dezember 2004 ein *Soziales Multizentrum* gegründet, dessen Ziel es ist,

[3] Mit demselben Gesetz wurden 1.041 festangestellte Mitarbeiter:innen für die Förderpädagogik und förderpädagogische Hilfskräfte für den Primar- und Sekundarbereich eingestellt. Dazu gehörten 116 Sprachtherapeuten/-therapeutinnen, 137 Psychologen/Psychologinnen, 114 Schulkrankenschwestern/-pfleger, 70 Physiotherapeuten/-therapeutinnen, 81 Ergotherapeuten/-therapeutinnen, 135 Sozialarbeiter:innen und 388 Förderhilfskräfte. Die meisten der oben genannten Mitarbeiter:innen wurden an Förderschulen eingesetzt, die übrigen an Regelschulen, aber auch in Ausschüssen für wissenschaftliche Bildungsevaluation und Unterstützung (E.D.E.A.Y.), die für die Bildungsevaluation und Unterstützung von Studierenden und der Schulgemeinschaft zuständig sind.

die vielfältigen Aktivitäten der Gewerkschaft durch Bildungsforschung wissenschaftlich zu unterstützen und dabei mit entsprechenden Instituten und Hochschuleinrichtungen in Griechenland und im europäischen Raum zusammenzuarbeiten.

Darüber hinaus fördert sie die Fort- und Weiterbildung von Angestellten des öffentlichen Sektors.

### Höhe und Entwicklung der Gehälter im öffentlichen Sektor Griechenlands von der Krise 2009–10 bis heute

***Quelle***: Mavroudeas, S., and K. Passas 2022 (siehe *Literatur* für weitere Details)

***Ziele und Methoden*:** Ziel dieser Studie war es, das Niveau und die Entwicklung der Gehälter der Beschäftigten des öffentlichen Sektors in Griechenland seit dem Ausbruch der Krise bis heute zu erfassen. Es wurden Daten über die Beschäftigung im öffentlichen Sektor verwendet und auf der Grundlage der Daten der Arbeitskräfteerhebung analysiert, die mit den Daten des Registers der Beschäftigten des griechischen Staates verglichen wurden.

***Ausgewählte Ergebnisse:*** Die wichtigsten Schlussfolgerungen der Studie lassen sich wie folgt zusammenfassen:

- Es wird bestätigt, dass die Beschäftigten des öffentlichen Sektors mehr leisten für das, was ihnen gezahlt wird, während sie, insbesondere die Beamten, den größten Beitrag zur Besteuerung leisten.
- Aufgrund der ungünstigen finanziellen Bedingungen sind die Gehälter im Allgemeinen, vor allem aber die der Beschäftigten des öffentlichen Sektors, stärker betroffen, so dass diese sich in einer prekären Einkommenssituation befinden.
- Konkret sank im Zeitraum 2010 bis 2020 das Durchschnittsgehalt von Ärzten/Ärztinnen um 10,5% – von 1.443€ auf 1.291€ – während das Durchschnittsgehalt von Lehrkräften um 15,7%, von 1.311€ auf 1.105€, von Gesundheitstechnikern/-technikerinnen um 11,9%, von 1.176€ auf 1.036€, und das Gehalt von allgemeinen Büroangestellten um 14,7%, von 1.196€ auf 1.020€, zurückging.
- Die Kürzung der Beamtengehälter nach Wirtschaftszweigen beträgt 11,5% im Gesundheitssektor, 15,8% im Bildungssektor und 15% im Sektor der öffentlichen Verwaltung. Im Zeitraum 2010–2020 sind die Durchschnittsgehälter sowohl für Männer als auch für Frauen zurückgegangen, während sich gleichzeitig der Abstand zwischen den Gehältern nach Geschlecht vergrößert hat.
- Konkret ist festzustellen, dass das Durchschnittsgehalt für männliche Beamte um 14,7% von 1.326€ auf 1.131€ gesunken ist, während es für Frauen um 15,4% von 1.210€ auf 1.024€ zurückging. Infolge dieses gleichzeitigen Rückgangs sinkt das Durchschnittsgehalt für Frauen von 92,1% des entsprechenden Lohns für Männer im Jahr 2010 auf 90,6%. Mit anderen Worten: Die Krise führt zu einer Vergrößerung des geschlechtsspezifischen Lohngefälles.
- Der Anteil der am schlechtesten bezahlten Arbeitnehmer:innen nimmt ebenfalls zu. Es ist bezeichnend, dass der Anteil der Beschäftigten, die zwischen 1.000€ und 1.100€ verdienen, von 11% auf 16% gestiegen ist, der Anteil derjenigen, die 900€ bis 1.000€ verdienen, von 6% auf 10%, während der Anteil derjenigen, die weniger als 900€ verdienen, von 12% auf 20% gestiegen ist.
- Die Entwicklung der Gehälter der Beschäftigten im öffentlichen Dienst in Griechenland ist im Vergleich zu den europäischen Ländern, in denen Wirtschaftsanpassungsprogramme durchgeführt wurden, stets negativ angepasst: Zypern verzeichnet beispielsweise einen Anstieg von 6,3%, Portugal von 5,2%; nur Irland weist einen Rückgang von 6,5% auf, während

in Griechenland der Durchschnittslohn im öffentlichen Sektor um 25% gesunken ist. Gleichzeitig stieg er in der Eurozone um 21,4% und in der EU um 23,8%.

***Implikationen***: In der laufenden Periode wird der beobachtete Anstieg der Inflation zu einem Rückgang der Kaufkraft der Beschäftigten im öffentlichen Dienst führen, was auch für Kindergarten- und Erziehungsfachkräfte gilt, wenn es keine entsprechende Gehaltserhöhung gibt.

### Bildung und Lehrkräfte während der COVID-19-Pandemie: Erzählungen, Erfahrungen, Praktiken – qualitative und quantitative Dimensionen

***Quelle***: Zagos, C., I. Kamarianos, A. Kyridis, and N. Fotopoulos 2022 (siehe *Literatur* für weitere Details).

***Hintergrund***: Eine zweite Studie des Sozialen Multizentrums der Gewerkschaft befasst sich mit dem Bildungsstand von Lehrkräften im Allgemeinen, einschließlich der Kindergartenfachkräfte als Teil der Primarbildung, nicht jedoch der Erziehungsfachkräfte.

***Ziele und Methoden*:** Das Ziel dieser Studie war es, die Optik und die Dimensionen der Bedingungen zu beleuchten, mit denen die Bildungsgemeinschaft während der Pandemiezeit konfrontiert war, sowohl innerhalb als auch außerhalb der Klassenzimmer und Bildungseinrichtungen. Die Autoren verwenden ein breites Spektrum an methodischen Instrumenten, um sich der griechischen Bildungsrealität während der Pandemiekrise zu nähern, sie zu analysieren und zu interpretieren. Eine soziologische Perspektive kombiniert theoretische und empirische Ansätze mit qualitativem und quantitativem Charakter. Konkret wurden Fragebögen analysiert und ausgewertet sowie Interviews mit Lehrkräften (darunter Kindergartenfachkräfte) und Hochschullehrkräften geführt, um zu untersuchen, wie sie als Akteure mit den extremen und noch nie dagewesenen Bedingungen in der Bildung und der Praxis ihrer Arbeitskrise umgehen. Die Stichprobe bestand aus Fach- und Lehrkräften aus Kindergärten- und Primarschulklassen. Die Fragebögen wurden an etwa 9.000 Personen verteilt. Die Rücklaufquote betrug 12,04% (1.084 Antworten).

***Ausgewählte Ergebnisse:*** Die Schlussfolgerungen der Studie umfassen folgendes:

- Während der COVID-19-Pandemie haben der Lehrkraftberuf und die Lehrkräfte eine beispiellose und schwierige Zeit durchlebt. Es stellt sich die Frage nach dem Ausmaß der Auswirkungen der Pandemie auf die Substanz des Lehrkraftberufs, das Wesen des Unterrichts und den Charakter der Schulen. Die Pandemiekrise hat die ohnehin schon belastete Bildungslandschaft noch weiter verschärft und den Alltag noch schmerzhafter und stressiger gemacht.
- In ihren Antworten auf den Fragebogen zur beruflichen Erschöpfung haben die Lehrkräfte keine extremen und unangenehmen Situationen angegeben. Ein beträchtlicher Prozentsatz (27,9%) der Stichprobe liegt im Bereich der hohen emotionalen Erschöpfung, 35,8% zeigen eine niedrige persönliche Leistung, während 19,9% eine hohe Leistung aufweisen.
- Die Skala "Quellen des Lehrkraftstresses" umfasst die Bildungsorganisation, die mangelnde Unterstützung und das mangelnde Ansehen des Berufs, das Management der Pandemie, gefolgt von Faktoren im Zusammenhang mit Lernen, Verhalten, Beziehungen, Arbeitsbelastung und Zeitdruck. Nach früheren Untersuchungen (Leontari, Kyridi and Gialama 1996) sind die Faktoren, die den Lehrkräften den größten Stress bereiten, das Verhalten der Schüler:innen und die Arbeitsbedingungen.
- Der Grad der Zufriedenheit der Lehrkräfte mit der Reaktion des griechischen öffentlichen Bildungswesens ist gering und noch geringer mit der Reaktion der griechischen Bildungspolitik. Beim E-Learning gab es technische Probleme, die ihre Arbeit erschwerten, während sie

selbst erhebliche finanzielle Kosten für die Bereitstellung von Infrastruktur und technologischer Ausrüstung zu tragen hatten. Die Befragten sind der Meinung, dass das Bildungsministerium ihre Arbeit in Bezug auf Ausbildung und logistische Unterstützung nicht angemessen unterstützt hat. Die Schulungen waren nicht auf den Fernunterricht ausgerichtet, auch gab es keine Schulungen für die psychologische Betreuung der Schüler:innen und die Verantwortung für den Fernunterricht im Allgemeinen wurde vom Ministerium auf die Lehrkräfte übertragen wurde.

- Die Lehrkräfte sagen, dass sie das Gefühl haben, dass sich die Art ihrer Arbeit verändert. In Bezug auf das Lehren und Lernen stellen sie den unvergleichlichen Wert des Präsenz-Unterrichts fest. Im Distanzunterricht können die Leistungen der Studierenden nicht bewertet werden, es fehlt die Kontrolle über das Lernklima und den Lernprozess im Allgemeinen; außerdem können nicht alle Kinder am Fernunterrichtsprozess teilnehmen; alle Kurse aus der Ferne zu unterrichten, ist schwierig. Sie sind besorgt darüber, dass in Zukunft die Methodik des Fernunterrichts, das E-Learning und allgemein E-Learning-Methoden und -Ansätze stärker genutzt werden und dass ihre Arbeit auf diese Weise in Gefahr ist. Was den Fernunterricht anbelangt, so ermöglichten die fehlenden technologischen Mittel und die fehlende Infrastruktur keinen gleichberechtigten Zugang und keine gleichberechtigte Teilnahme aller Schüler:innen; die staatlichen Mittel für die Anschaffung von Ausrüstung waren begrenzt und wurden mit großer Verzögerung und nur einem minimalen Prozentsatz von Schulen, Lehrkräften und Schülern/Schülerinnen zugewiesen.
- Gefährdete Gruppen der Schülerschaft (Schüler:innen aus wirtschaftlich schwächeren Schichten, Kinder in abgelegenen Gebieten, Roma, Kinder von Flüchtlingen und Einwanderern) wurden vom Bildungsprozess ausgeschlossen. Die Lehrkräfte haben jedoch ihre Arbeit getan und setzen ihre Solidarität durch unabhängige Aktivitäten und ehrenamtliche Arbeit fort – allerdings zu großen persönlichen Kosten, da sie nicht über die Mittel verfügen, um ihren sozialen Auftrag zu erfüllen.

***Implikationen***: In der Studie wurde die wichtige Rolle der Schule (einschließlich des Kindergartens) und der Bildung im Allgemeinen für die psychosoziale Entwicklung und das Wohlbefinden der Kinder deutlich hervorgehoben, mit anderen Worten, die Bedeutung des Präsenz-Unterrichts und Lernens und die soziale Rolle der Schule.

### Merkmale der öffentlichen Personalressourcen in kritischen Bereichen wie Bildung und Gesundheit

***Quelle***: Tsiolas, G., and M. Filiopoulou 2021 (siehe *Literatur* für weitere Details)

***Hintergrund***: Ein Bericht über die Personalressourcen des öffentlichen Sektors im Bildungsbereich ist Teil der Dokumentationsarbeit des Sozialen Multizentrums der Gewerkschaft.

***Ziele und Methoden*:** Ziel ist es, die charakteristischen Elemente der Personalressourcen im öffentlichen Bereich im kritischen Gebiet der Bildung zu erfassen. Anhand von Daten zu Geschlecht, Alter und Dienstjahren werden die demografischen Trends und Besonderheiten in jeder Berufskategorie im Bildungsbereich aufgezeigt. Die Studie stützt sich auf Daten aus der Volkszählung 2020 über die Beschäftigten des öffentlichen Dienstes und aus anderen offiziellen Datenbanken wie dem Bestandsregister des öffentlichen Sektors.

***Ausgewählte Ergebnisse***: In diesem Bericht wird festgestellt, dass im Grundschulbereich (einschließlich Kindergärten) 32% der fest angestellten Lehrkräfte 20 bis 30 Jahre im Dienst sind, was auf eine Überalterung dieses Lehrpersonals hinweist. Das Durchschnittsalter der Lehrkräfte im Primarbereich liegt bei 53 Jahren. 37,0% sind zwischen 51 und 60 Jahre alt, während 34,7% zwischen 41 und 50 Jahre alt sind. Im Grundschulbereich sind 75,3% der Lehrkräfte Frauen. Auf

allen Bildungsebenen ist der Anteil der Frauen in der jüngeren Lehrkraftgeneration (unter 30 Jahren) höher als in der älteren (50 Jahre und älter).

Im Durchschnitt der OECD-Länder waren 2019 auf allen Bildungsebenen 70% der Lehrkräfte Frauen. Die größte Konzentration von Frauen im Lehrkraftberuf ist in den ersten Jahren der Schulbildung zu verzeichnen, und der Prozentsatz schrumpft proportional auf den nächsten Bildungsebenen. Frauen stellen 96% des Lehrpersonals im Vorschulbereich und 82% im Primarbereich. In der Sekundarstufe beträgt ihr Anteil im OECD-Durchschnitt 63% und in den höheren Bildungsstufen nur 44% (OECD 2021, 396).

Für Erziehungsfachkräfte wurden keine vergleichbaren Studien gefunden, mit Ausnahme der ersten in diesem Kapitel vorgestellten Studie, die sich auf alle Beamten, einschließlich der Beschäftigten lokaler Regierungsorganisationen, konzentrierte.

# 10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung

## Kindergartenfachkräfte

Kindergartenfachkräfte werden höchstwahrscheinlich mit einem Stellenabbau aufgrund demografischer Probleme konfrontiert sein: Während die Geburtenrate dramatisch zurückgegangen ist, wurde gleichzeitig der **ungünstige Personalschlüssel** (eine Lehrkraft auf 25 Kinder) beibehalten. Ein weiteres großes Problem ist die **Überalterung des Lehrkörpers**, die sich durch die ständige Anhebung der Altersgrenzen für den Eintritt in den Ruhestand noch verstärken wird. Dies ist von besonderer Bedeutung, da die Art des Berufs körperliche Ausdauer erfordert, um den Alltag einer Kindergartenfachkraft zu bewältigen, zusätzlich zu den beruflichen Weiterbildungsmaßnahmen, um ihr Wissen zu aktualisieren. Eine weitere Herausforderung bei der täglichen Arbeit ist die **zunehmende Bürokratie** durch das Streben nach Effizienz und die Förderung einer Kultur der Verantwortlichkeit. Unter diesen Bedingungen besteht die Gefahr, dass der Lehrplan des Kindergartens übermäßig strukturiert und starr wird und eher akademisch ausgerichtet ist, als dass er flexibel bleibt und Möglichkeiten für soziales Lernen bietet.

Eine weitere anhaltende Schwierigkeit ist die Festlegung von **Gehältern und Renten auf einem sehr niedrigen Niveau** (Gesetz 3833/2010) im Vergleich zu den im übrigen Europa geltenden Niveaus, wobei keine Aussicht auf eine Verbesserung besteht, da keine Erholung der Wirtschaft zu erwarten ist. Die im Vergleich zu anderen Ländern **niedrige Finanzierung des Bildungswesens** (Gesetz 4584/2018) (OECD 2022, 4) ist ein wichtiges Element, das verbessert werden sollte und bei dem aufgrund der vorherrschenden Wirtschaftslage und anderer Faktoren ebenfalls keine sofortige Verbesserung zu erwarten ist. Die Unterfinanzierung des Bildungswesens wird von den Machthabern auf der Ebene der öffentlichen Finanzen mit der Unterschätzung des Berufsstandes, aber auch der Lehrkräfte als Beamte, gerechtfertigt, wobei die Lehrkräfte argumentieren, dass es sich einfach um eine Frage der Prioritäten handelt.

Eine weitere Herausforderung mit sozialen Auswirkungen ist die Zunahme der relativen Zahl von Vertretungs-/**Vertragslehrkräften**, die unter prekären Arbeitsbedingungen arbeiten, während von ihnen eine hohe wissenschaftliche und berufliche Ausbildung erwartet wird. In der Vergangenheit haben die lokalen Regierungsbehörden häufig den Wunsch geäußert, den Betrieb und die Finanzierung des Grundschulwesens unter ihre Aufsicht zu stellen, was die Kindergartenfachkräfte jedoch nicht wollen und ständig diskutieren, weil sie glauben, dass dadurch nicht nur die Bildungsqualität, sondern auch ihr eigener offizieller Status beeinträchtigt wird. Die Fachkräfte

sind der Meinung, dass die lokalen Behörden die ihnen unterstellten Einrichtungen nicht ausreichend finanzieren, dass es keine Transparenz bei der Einstellung von Personal gibt und dass es keine landesweit einheitlichen beruflichen Weiterbildungsmöglichkeiten geben wird, wie es derzeit im bei den festangestellten Fachkräften im öffentlichen Sektor der Fall ist.

Eine weitere Herausforderung ist die Tatsache, dass Lehrkräfte in Griechenland in Krisenzeiten, wie z.B. der Krise im Gesundheitswesen, die wir gerade durchgemacht haben, **Fernunterricht** ohne Unterstützung des Ministeriums (Ausbildung, Logistik) absolvieren. Dies wird vom Ministerium sogar in Zeiten verlangt, in denen die Schulen z.B. wegen widriger Wetterbedingungen geschlossen werden müssen. Hinzu kommt, dass die Fortbildungsprogramme für Kindergartenfachkräfte in der Regel ausschließlich auf Fernunterricht beruhen, was nicht mit den Grundsätzen der Erwachsenenbildung vereinbar ist. Die Erfahrung der Pandemiekrise wirft viele Herausforderungen auf, wie z.B. die Frage, inwieweit der Lehrkraftberuf, seine Art und sein Charakter betroffen sein werden, wie die Curricula beeinflusst werden, welche Form die berufliche Aus- und Weiterbildung in Zukunft annehmen wird, welche Organisationsmodelle entwickelt werden und inwieweit sich die Unterrichtsformen im Bildungswesen verändern werden, einschließlich der relativen Rolle, die der (moderne oder asynchrone) Fernunterricht durch Fernlernen oder andere E-Learning-Instrumente einnehmen wird (Sakellariou et al. 2021; Sakellariou and Banou 2020).

### Erziehungsfachkräfte

Erziehungsfachkräfte sind, wie alle Beamten, mit sehr niedrigen Löhnen konfrontiert (Gesetz 3833/2010). Das demografische Problem des Landes, das zu einem Stellenabbau führen könnte, ist eine mögliche negative Entwicklung für die Beschäftigten in Kinderkrippen und Kindertagesstätten. Weitere negative Faktoren sind das Fehlen von Festanstellungen, die Unsicherheit des Arbeitsplatzes und die Ungewissheit für Vertragsangestellte. Diese Tatsache steht in direktem Zusammenhang mit der Überalterung des Personals, ein Zustand, der die tägliche Arbeit der Beschäftigten aufgrund der Anforderungen des Berufs und der Qualität der Arbeit erschwert.

Eine weitere Herausforderung besteht darin, die Nachfrage nach Plätzen in Kinderkrippen und Kindertagesstätten zu befriedigen, da derzeit nicht allen Anträgen auf Einschreibung entsprochen werden kann. Aufgrund des Mangels an Plätzen im öffentlichen Sektor müssen viele Kinder entweder in privaten Kindergärten angemeldet werden, was zusätzliche Kosten verursacht, oder ihre Eltern müssen Gutscheine aus Programmen der Europäischen Union nutzen, oder die Kinder müssen zu Hause bleiben. Der Bedarf besteht vor allem bei den ganz kleinen Kindern, da die Gemeinden nicht in gleichem Maße Kinderkrippen und Kindertagesstätten einrichten. Kinderkrippen erfordern die Einstellung von mehr Personal (kleine Kindergruppen und mehr Personal aufgrund des jungen Alters der Kinder). Aus diesem Grund hat die Regierung angekündigt, ein Programm mit der Bezeichnung "Kindermädchen in der Nachbarschaft" einzuführen, das den bestehenden Bedarf zu decken verspricht. Es stellt sich natürlich die Frage, warum die bestehenden Strukturen nicht verbessert, aufgewertet oder die Kindertagesstätten nicht durch Neubauten verstärkt werden. Diese Situation ist nicht im Sinne der berufstätigen Eltern, insbesondere der Mütter, für die es schwierig ist, einen Arbeitsplatz zu finden und Beruf und Familie miteinander zu vereinbaren. Ein weiterer wichtiger Punkt für den Betrieb von Kinderkrippen und Kindertagesstätten ist die Notwendigkeit eines einheitlichen Curriculum-Rahmenwerks, das in allen Einrichtungen umgesetzt wird.

# Literatur


Bratis, D. 2016. *Apó to 2010 éos to 2015: 12354 paraitíseis ekpaideftikón kai mólis 1664 mónimoi diorismoí – in Griechisch* [Von 2010 bis 2015: 12.354 Lehrkräfterücktritte und nur 1.664 Festanstellungen]. https://e-didaskalia.blogspot.com/2016/03/ 2010-2015-12354-1664.html

Doliopoulou, E. 2018. "Greece – ECEC Workforce Profile." In *Early Childhood Workforce Profiles in 30 Countries with Key Contextual Data*, edited by P. Oberhuemer and I. Schreyer, 480-505. Munich. www.seepro.eu/ISBN-publication.pdf

Durchführungsverordnung des Europäischen Parlaments und des Rates. 2013. Durchführungsverordnung No 912/2013 vom 23 September 2013 zur Umsetzung der Verordnung No 452/2008 über die Erstellung und Entwicklung von Statistiken über Bildung und lebenslanges Lernen. https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2013:252:0005:0010:EN:PDF

eTwinning Lehrkraftausbildungs-Gemeinschaft. 2023. *Drási diadiktyakón mathimáton eTwinning – in Grieschisch [*eTwinning online Kurse]. https://seminars.etwinning.gr/mod/page/view.php?id=37925

Eurydice. 2023. Continuous professional development for teachers working in early childhood and school education. https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/greece/continuous-professional-development-teachers-working-early

Hellenische Statistikbehörde. 2019. *Nipiagogeía (Énarxi-Líxi) / 2019 – in Griechisch* [Kindergärten, Anfang und Ende 2019]. https://www.statistics.gr/el/statistics/-/publication/SED11/-

Institut für Bildungspolitik. 2023. *Monada epimorfosis ekpaideftikon* [Referat Lehrkraftausbildung]. http://iep.edu.gr/el/monada-epimorfosis-ekpaideftikon

International Hellenic University. 2021. *Practical Training* [in Griechisch]. https://ecec.ihu.gr/en/praktiki/

Lehrkraftverband Griechenland – *Didaskalikí Omospondía Elládas (DOE)*. 2022. *2.949 oi paraitíseis ekpaideftikón Protováthmias Ekpaídefsis gia to 2021 Pínakas aná Diéfthynsi Ekpaídefsis – in Griechisch* [2.949 Rücktritte von Grundschullehrern für 2021, Tabelle der Bildungsdirektion]. http://doe.gr/?s=%CE%A0%CE%B1%CF%81%CE%B1%CE%B9%CF%84%CE%AE%CF%83%CE%B5%CE%B9%CF%82+%CE%B5%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%84%CE%B9%CE%BA%CF%8E%CE%BD+%CF%80%CF%81%CF%89%CF%84%CE%BF%CE%B2%CE%AC%CE%B8%CE%BC%CE%B9%CE%B1%CF%82+%CE%B5%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%83%CE%B7%CF%82&lang=

Leontari, A., A. Kyridis, and B. Gialama. 1996. "The stress of teachers". In *Psychological Issues*, 7(3), 139-152.

Mavroudeas, S., and K. Passas. 2022. *Meléti «To epípedo kai i exélixi ton amoivón ston ellinikó dimósio toméa apó tin krísi tou 2009-10 méchri símera»- in Griechisch* [Studie „Das Niveau und die Entwicklung der Vergütung im griechischen öffentlichen Sektor von der Krise 2009/10 bis heute"]. https://kpolykentro.gr/2022/04/05/mel-exelixi-amoivon-dt/

Ministerium für Bildung und religiöse Angelegenheiten. 2020. *Epimórfosi ton Ekpaideftikón: epéndysi sto anthrópino dynamikó ton scholeíon mas, néos schediasmós, néa filosofía. Epimorfotikés Dráseis pou programmatízontai gia exeidíkefsi os chrimatodotoúmenes Práxeis – in Griechisch* [Lehrkraftausbildung: Investitionen in die Personalressourcen unserer Schulen, neues Konzept, neue Philosophie. Zur Spezialisierung geplante Ausbildungsmaßnahmen als geförderte Maßnahmen]. https://www.minedu.gov.gr/news/44142-19-02-20- epimorphosi-ton-ekpaideftikon-ependysi-sto-anthropino-dynamiko-ton-sxoleion-mas-neos-sxediasmos-nea-filosofia

Ministerium für Bildung und religiöse Angelegenheiten. 2022. *Idiotiká scholeía – in Griechisch* [Privatschulen]. https://www.minedu.gov.gr/idiwtikh-ekpaideysh/idiwtika-sxoleia

Ministerium für Finanzen. 2022. *Salary scales of civil servants* [in Griechisch]. https://www.minfin.gr/web/31511/nomoi-pou-aphoroun-te-misthodosia-demosion-ypallelon

[NACQVG] National Agency for the Certification of Qualifications and Vocational Guidance – Nationale Agentur für Ausbildungszertifizierung und Berufsberatung. 2022. *National Qualifications Framework (NQF) and Certification of Qualifications.* https://www.eoppep.gr/index.php/en/qualifications-certification-en

Oberhuemer, P. und I. Schreyer. 2010. Kita-Fachpersonal in Europa. Ausbildungen und Professionsprofile. Opladen und Farmington Hills, MI: Barbara Budrich.

OECD. 2021. *Education at a Glance 2021: OECD Indicators*. Paris: OECD Publishing. https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2021_b35a14e5-en

OECD. 2022. *Education at a Glance 2022: OECD Indicators*. *Greece – country note.* Paris: OECD Publishing. https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/a7cb9e0d-en.pdf?expires=1685000467&id=id&accname=guest&checksum=4F81A59FFB25546DAB2D5A2CE597B0D7

Sakellariou, M. 2010. "Teacher Education in Pedagogical Departments: A Panhellenic research study". In *Proceedings of the International Symposium 'Teacher Education in the Modern World: New Trends and Issues',* Rethymno, Crete: School of Education Sciences, Department of Primary Education, University of Crete.

Sakellariou, M., R. Anagnostopoulou, and P. Strati. 2016. "Professional learning of Kindergarten Teachers as a factor in successful transition to primary school." In *Proceedings of the 1st Panhellenic Conference of the Sociology of Education 'Research in the sociology of education'* 2016, 609-618. Ioannina: University of Ioannina.

Sakellariou, M., P. Strati, and R. Anagnostopoulou. 2018."The role of the leader as a factor of smooth transition in modern Greek preschool and primary education." In *Proceedings of the 3rd Panhellenic Educational Conference 'Autonomous school, myths and reality'*, 2018, 309-321. Gythio: Teachers' Association of Primary Education of Laconia.

Sakellariou, M., R. Anagnostopoulou, and P. Strati. 2018. "International Practices of Smooth Transition in Greek Public and Private Preschool Education. A Research Approach." In *Proceedings of the 3rd Panhellenic Conference on Sociology of Education "Public and Private Education".* Cyprus: European University of Cyprus.http://3synkte.euc.ac.cy/

Sakellariou, M. and M. Banou. 2020. ''Play within outdoor preschool learning environments of Greece: a comparative study on current and prospective Kindergarten Educators.'' In *Early Child Development and Care* 190(10), 1-17.

Sakellariou, M., P. Strati, P. Mitsi, M. Banou, M. Besi, E. Natsia, and A. Papoutsi. 2021. *Synchronous and asynchronous distance teaching and learning.* Athens: Pedio.

Tsiolas, G., and M. Filiopoulou. 2021. *Ta charaktiristiká tou anthrópinou dynamikoú tou dimosíou stous krísimous tomeís tis ekpaídefsis kai tis ygeías – in Griechisch* [Die Merkmale der öffentlichen Humanressourcen in den kritischen Bereichen Bildung und Gesundheit]. https://kpolykentro.gr/2022/03/28/%cf%84%ce%b1-%cf%87%ce%b1%cf%81%ce%b1%ce%ba%cf%84%ce% b7% cf% 81% ce% b9% cf% 83% cf% 84% ce% b9% ce% ba% ce% ac-% cf% 84% ce% bf% cf% 85-% ce% b1% ce% bd% ce% b8% cf% 81% cf% 8e% cf% 80% ce% b9% ce% bd% ce% bf% cf% 85-% ce% b4% cf% 85% ce% bd /

Universität Ioannina. 2022a. *Odigos spoudon Akadimaïkó étos 2020-2021 – in Griechisch* [Studienführer Akademisches Jahr 2020-2021]. https://ecedu.uoi.gr/wp-content/uploads/2020/12/odigos-spoydon-2020-2021-1.pdf

Universität Ioannina. 2022b. *Odigós Praktikón Askíseon – in Griechisch* [Praxisleitfaden Übungen]. https://ecedu.uoi.gr/wp-content/uploads/2020/03/ceb24-3_cebfceb4ceb7ceb3cebfcf83-cf85cf80cebfcf87cf81ceb5cf89cf84ceb9cebacf89cebd-cf80cf81ceb1cebacf84ceb9cebacf89cebd-ceb1cf83cebaceb7.pdf

Universität Ioannina. 2022c. *Proptychiakés Spoudés – in Griechisch* [Grundstudium]. https://eylc.uoi.gr/spoydes/proptychiakes-spoudes/

Universität Ioannina. 2022d. *Odigos spoudon – in Griechisch* [Studienführer 2021-2022]. https://eylc.uoi.gr/wp-content/uploads/2022/01/odigos-spoydon-tafppi-2021-2022-1.pdf

Universität West Attica. o. J. *Professional Practicum*. https://ecec.uniwa.gr/en/spoydes/undergraduate-studies/professional-practicum/

Verordnung des Europäischen Parlaments und des Rates. 2008. *Verordnung (EC) Nr. 452/2008 über die Erstellung und Entwicklung von Statistiken über Bildung und lebenslanges Lernen.* https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:32008R0452

Zagos, Ch., I. Kamarianos, A. Kiridis, and N. Fotopoulos. 2022. *Ekpaideusi & ekpaideutikoi stin epochi tis pandimias COVID-19. Afigíseis, empeiríes, praktikés, poiotikés kai posotikés diastáseis» – in Griechisch* [Bildung und Pädagogen in der Zeit der COVID-19-Pandemie. Narrative, Erfahrungen, Praktiken, qualitative und quantitative Dimensionen]. Athen: Social Centre. https://kpolykentro.gr/2022/03/11/%ce%ad%ce%ba%ce%b4%ce%bf%cf%83%ce%b7-%ce%bc%ce%b5%ce%bb%ce%ad%cf%84%ce%b7%cf%82-%ce%b5%ce%ba%cf%80%ce%b1%ce%b9%ce%b4%ce%b5%cf%85%cf%83%ce%b7-%ce%b5%ce%ba%cf%80%ce%b1%ce%b9%ce%b4%ce%b5%cf%85/

## Gesetze, Ministerialbeschlüsse und Verordnungen in chronologischer Reihenfolge (in Griechisch)

Gesetz 1566/1985 (Amtsblatt 167 / A / 30-09-1985). *Struktur und Funktionsweise der Primar- und Sekundarbildug und andere Regelungen.*

Gesetz 2190/1994 (Offizielles Amtsblatt 28/ 03.03.1994). *Einrichtung einer unabhängigen Behörde für die Auswahl des Personals und die Regelung von Managementfragen.*

Gesetz 2525/1997 (Amtsblatt A' 188/23.9.1997). *Einheitliche Hochschule, Zugang ihrer Absolventen/Absolventinnen zur Hochschulbildung, Bewertung der Bildungsarbeit und andere Regelungen.* https://www.kodiko.gr/nomothesia/document/205665/nomos-2525-1997 https://www.kodiko.gr/nomothesia/document/220463/nomos-2190-1994

Gesetz 2817/2000 (Amtsblatt 78t.A / 14-03-2000). *Bildung von Personen mit besonderen Bedürfnissen und andere Regelungen.*

Gesetz 2880/2001 (Amtsblatt 9 / A / 30-1-2001). *Staatliches Programm für die Reform und Modernisierung der öffentlichen Verwaltung und andere Regelungen*.

Gesetz 3027/2002 (Official Gazette A' 152/28.6.2002). *Regelung von Organisationsfragen von Schulgebäuden, Hochschulbildung und andere Regelungen.* https://www.kodiko.gr/nomothesia/document/179489/nomos-3027-2002

Gesetz 3475/2006 (Amtsblatt 146/A/13-7-2006). *Organisation und Funktionsweise der berufsbildendne Sekundarbildung und andere Regelungen*. https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/deutero-bathmia-ekpaideuse/n-3475-2006.html

Gesetz 3528/2007. *Ratifizierung des Statuskodex für Beamte und Angestellte des N.P.D.D.* http://www.et.gr/idocs-nph/search/pdfViewerForm.html?args=5C7QrtC22wFNA1ry4K61p3dtvSoClrL8oYhmLdkQIKDtIl9LGdkF53UIxsx942CdyqxSQYNuqAGCF0IfB9HI6qSYtMQEkEHLwnFqmgJSA5UkHEKavWyL4FoKqSe4BlOTSpEWYhszF8P8UqWb_zFijDaIvUzhtyb1i2Uy8boKHYBpPygPgmqy1BivWx1lkVrU

Gesetz 3584/2007 (Amtsblatt 143 / A / 28-06-2007). *Ratifizierung des Statuskodex für Kommunal- und Gemeindeangestellte.*

Gesetz 3699/2008. *Besondere Bildung und Ausbildung von Menschen mit Behinderungen oder besonderen Bildungsbedürfnissen.*

Gesetz 3801/2009 (Amtsblatt A 163 / 4.9.2009). *Regelung von Personalangelegenheiten mit einem unbefristeten privatrechtlichen Arbeitsvertrag und andere Regelungen über die Organisation und den Betrieb der öffentlichen Verwaltung.*

Gesetz 3833/2010 (Amtsblatt A΄40 / 15.3.2010). *Schutz der Volkswirtschaft – Dringende Maßnahmen zur Bewältigung der Finanzkrise.*

Gesetz 3848/2010 (Amtsblatt 71 / 19-5-2010), article 9 par.1. *Aufwertung der Rolle des Lehrkraft – Einführung von Regeln zur Evaluation und Leistungsorientierung im Bildungswesen und andere Regelungen.*

Gesetz 4024/2011. *Pensionsregelungen, einheitliche Lohn- und Gehaltsabrechnung, Arbeitskräftereserve und andere andere Regelungen für die Umsetzung des mittelfristigen finanzpolitischen Strategierahmens 2012-2015.*

Gesetz 4115/2013. Article 39, paragraph 4. *Fragen der Grund- und Sekundarbildung*.

Gesetz 4186/2013 (Amtsblatt AD193 / 17.9.2013). *Umstrukturierung der Sekundarschulbildung und andere Regelungen.*

Gesetz 4210/2013 (Amtsblatt 254 / A / 21-11-2013). *Verordnungen des Ministeriums für Verwaltungsreform und E-Government und andere Regelungen.* http://www.et.gr/idocs-nph/search/pdfViewerForm.html?args=5C7QrtC22wEaosRGzKxO6XdtvSoClrL8goX2c34K7tJ5MXD0LzQTLWPU9yLzB8V68knBzLCmTXKaO6fpVZ6Lx3UnKl3nP8NxdnJ5r9cmWyIqBTkXB0ftEAEhATUkJb0x1LIdQ163nV9K--td6SIucCarsbmwJPgeVKwlCiEdRTecMYp0oAvLaQanWilzbEr

Gesetz 4257/2014. *Dringende Reformen des Innenministeriums.* https://www.kodiko.gr/nomothesia/document/96972/nomos-4257-2014

Gesetz 4354/2015 (Amtsblatt 176 / A / 16-12-2015). *Verwaltung notleidender Kredite, Gehaltsregelungen und andere dringende Rückstellungen für die Umsetzung der Vereinbarung über Haushaltsziele und Strukturreformen.*

Gesetz 4327/2015 (Amtsblatt A' 50/14.5.2015. *Dringende Maßnahmen für die Primar-, Sekundar- und Tertiärbildung*. https://www.kodiko.gr/nomothesia/document/105510/nomos-4327-2015

Gesetz 4368/2016 (Amtsblatt 21 / A / 21-2-2016). *Maßnahmen zur Beschleunigung der Regierungsarbeit und andere Regelungen.*

Gesetz 4521/2018 (Amtsblatt A 38/02.03.2018). *Gründung der Universität West-Attika und andere Regelungen.* https://www.kodiko.gr/nomothesia/document/345491/nomos-4521-2018

Gesetz 4547/2018 (Amtsblatt 102 / A / 12-6-2018). *Umstrukturierung der Unterstützungsstrukturen in der Primar- und Sekundarbildung und andere Regelungen.*

Gesetz 4584/2018 (Amtsblatt 213 / A / 19-12-2018). *Ratifizierung des Staatshaushalts für das Haushaltsjahr 2019.*

Gesetz 4589/2019 (Amtsblatt 13 / A / 29-1-2019). *Synergien zwischen der Nationalen und Kapodistrianischen Universität Athen, der Landwirtschaftlichen Universität Athen und der Universität Thessalien mit dem TEI. Thessalien und Mittelgriechenland, Pallimnia-Fonds und andere Regelungen.*

Gesetz 4590/2019 (Amtsblatt 17 / A / 7-2-2019). *Stärkung des Obersten Rats zur Personalauswahl (ASEP), Stärkung und Verbesserung der öffentlichen Verwaltung und andere Regelungen.* http://www.et.gr/idocs-nph/search/pdfViewerForm.html?args=5C7QrtC22wFqnM3eAbJzrXdtvSoClrL8-n8HAPBnn3PtIl9LGdkF53UIxsx942CdyqxSQYNuqAGCF0IfB9HI6qSYtMQEkEHLwnFqmgJSA5UkHEKavWyL4FoKqSe4BlOTSpEWYhszF8P8UqWb_zFijFMBZLc1B08_p1VAg69BvbZzrC1VjFOcUaxWZ6XMxpl8

Gesetz 4610/2019 (Amtsblatt A '70 / 07.05.2019). *Synergien zwischen Universitäten und TEI, Zugang zur Hochschulbildung, Versuchsschulen, Allgemeines Staatsarchiv und andere Regelungen.*

Gesetz 4674/2020. *Strategic development perspective of the Local Self-Government Organisations, regulation of issues within the competence of the Ministry of Interior and other provisions.*

Gesetz 4692/2020 (Amtsblatt A 111 – 12.06.2020). *Aufwertung der Schule und andere Regelungen.*

Gesetz 4763/2020 (Amtsblatt A 254/21.12.2020). *Nationales System der beruflichen Bildung, Ausbildung und des lebenslangen Lernens, Einarbeitung in die Richtlinie (EU) 2018/958 des Europäischen Parlaments und des Rates vom 28. Juni 2018 über die Verhältnismäßigkeitsprüfung vor der Verabschiedung neuer gesetzlicher Anerkennungen von Berufen (EE L 173) in griechisches Recht, Ratifizierung des Abkommens zwischen der Regierung der Hellenischen Republik und der Regierung der Bundesrepublik Deutschland über das Deutsch-Griechische Jugendwerk und andere Regelungen.* https://www.kodiko.gr/nomothesia/document/662267/nomos-4763-2020

Gesetz 4823/2021 (Amtsblatt 136 / A / 3-8-2021). *Aufwertung der Schule, Stärkung der Lehrkräfte und andere Regelungen.*

[MB] Ministerialbeschluss P2B / 2808 / 1997 (Government Gazette 645 / B / 31-7-1997). *Bedingungen für die Errichtung und den Betrieb von Betreuungseinrichtungen, vorschulischer Bildung und Ausbildung (Kindergärten, Kinderkrippen) gewerblicher und gemeinnütziger Art.*

[MB] Ministerialbeschluss C2B / 1570 / 1999 (Government Gazette 749 / B / 19-5-1999). *Änderung und Ergänzung der Bestimmungen des Beschlusses.*

[MB] Ministerialbeschluss 17812 / C6 / 2014 (Government Gazette 315 / B / 12-2-2014). *Juristische Gründung des Ausschusses für diagnostische Bildungsevaluation und Festlegung der besonderen Aufgaben der Mitglieder und ihrer Koordinatoren/Koordinatorinnen.*

[MB] Ministerialbeschluss 127187 / E1 / 01-08-2016 (Government Gazette 2524 / B / 16-8-2016*). Festsetzung der Unterrichtsstunden von Lehrkräften, die in Kindergärten arbeiten.*

[MB] Ministerialbeschluss D22 / 11828 / 293/2017 (Government Gazette 1157 / B / 4-4-2017). Festlegung der Bedingungen für die Errichtung und den Betrieb von privatrechtlichen Betreuungseinrichtungen, vorschulischer Bildung und Ausbildung (Kindergärten, Kinderkrippen und Betriebseinrichtungen) *gewerblicher und gemeinnütziger Art*.

[MB] Ministerialbeschluss 41087 / 29-11-2017. *Standard Regelungen für den Betrieb von kommunalen Kindergärten und Kinderkrippen.*

[MB] Ministerialbeschluss F2/181534 / D2 / 2017. Official Gazette 3820/B/31-10-2017. *Curricula für das potssekundäre Jahr – Lehrlingsklasse für Pflegeassistenzkräfte*. https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/upourgike-apophase-ph2-181534-d4-2017.html

[MB] Ministerialbeschluss 27/14599/D1 (Government Gazette Issue B' 398/13.02.2019). *Bestimmung der Kindergärten für das Praktikum der Studierenden des Fachbereichs Kindergartenpädagogik der Fakultät für Erziehungswissenschaften der Universität Ioannina im Studienjahr 2018-2019.*

[MB] – Ministerialbeschluss 25735 / H1 / 2020 (Official Gazette 625/B/27-2-2020). *Umsetzungsrahmen des ERASMUS+-Programms, Beteiligungs- und Mobilitätsverfahren.* https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/upourgike-apophase-25735-e1-2020.html

[MB] Ministerialbeschluss 119730 / 2021 (Government Gazette 4531 / B / 1-10-2021). *Regelung des Ablaufs des postsekundären Jahres – Lehre.*

[MB] Ministerialbeschluss 91715 / E1 / 22-7-2022 (Government Gazette ASEP 50/2022). *Ausschreibung für die dauerhafte Besetzung freier Organisationsstellen im Bereich der Förderpädagogik und des Bildungswesens in Anwendung der Bestimmungen von Artikel 62 des Gesetzes 4589/2019 (A13).*

[PE] Präsidialerlass 523/1991 (Government Gazette 203 / 24-12-91 issue A '). *Berufliche Rechte der Kinderkrippen.*

[PE] Präsidialerlass 250/1992. *Regelung von Fragen der obligatorischen Lehrraftausbildung und von operativen Fragen der regionalen Ausbildungszentren.* http://www.et.gr/idocs-nph/search/pdfViewerForm.html?args=5C7QrtC22wF7YkbUtryc43dtvSoClrL8aRm-Gcrk2DyZ5MXD0LzQTLWPU9yLzB8V68knBzLCmTXKaO6fpVZ6Lx3UnKl3nP8NxdnJ5r9cmWyIq-BTkXB0ftEAEhATUkJb0x1LIdQ163nV9K--td6SIub9ShjAU6AE1qa4bFONESxDK1bo692-fbshD--g5KdTp

[PE] Präsidialerlass 101/1994. *Anpassung der griechischen Rechtsvorschriften an die Richtlinie 2004/114/EG über die Bedingungen für die Zulassung von Drittstaatsangehörigen zur Absolvierung eines Studiums oder eines Freiwilligendienstes.* http://www.et.gr/idocs-nph/search/pdfViewerForm.html?args=5C7QrtC22wG2VoOPmnoFKHdtvSoClrL8I8z79QigGev-tIl9LGdkF53UIxsx942CdyqxSQYNuqAGCF0IfB9HI6qSYtMQEkEHLwnFqmgJSA5UkHEKavWyL4FoKqSe4BlOTSpEWYhszF8P8UqWb_zFijMUb3_2nGCqxP3dwz8XM5A9LphKnKPWozQ3_vuDRTz_5

[PE] Präsidialerlass 145/1997. *Änderung des PE 250/1992 Verordnung über die obligatorische Lehrkraftausbildung und die Arbeitsweise der regionalen Ausbildungszentren, Amtsblatt 138A.* http://www.et.gr/idocs-nph/search/pdfViewerForm.html?args=5C7QrtC22wEWFzYWFtEvQndtvSoClrL8yPxsy1JNzN15MXD0LzQTLWPU9yLzB8V68knBzLCmTXKaO6fpVZ6Lx3UnKl3nP8NxdnJ5r9cmWyIq-BTkXB0ftEAEhATUkJb0x1LIdQ163nV9K--td6SIuXSeY8y65TmKLknDSNuXh8NTqjjKE-OsDbJE92o95b9DV

[PE] Präsidialerlass 45/1999. *Änderung des PE 250/1992 Verordnung über die obligatorische Lehrkraftausbildung und die Arbeitsweise der regionalen Ausbildungszentren, Amtsblatt 138A.*

http://www.et.gr/idocs-nph/search/pdfViewerForm.html?args=5C7QrtC22wE56mFqysdfkXdtvSo-ClrL8xOoRDBhPPoD-tIl9LGdkF53UIxsx942CdyqxSQYNuqAGCF0IfB9HI6qSYtMQEkEHLwnFqmgJSA5UkHEKavWyL4FoKqSe4BlOTSpEWYhszF8P8UqWb_zFijISJ1NkEdoWDoyoIipPue_Wtxz96-NQVkIOLqYRC8A3T

[PE] Präsidialerlass 79/2017. *Organisation und Arbeitsweise von Kindergärten und Primarschulen*. http://www.et.gr/idocs-nph/search/pdfViewerForm.html?args=5C7QrtC22wEsrjP0JAlxBXdtvSo-ClrL8fnjEuKFUxZh5MXD0LzQTLWPU9yLzB8V68knBzLCmTXKaO6fpVZ6Lx3UnKl3nP8NxdnJ5r9cmWyIq-BTkXB0ftEAEhATUkJb0x1LIdQ163nV9K--td6SIuSVS9FpGnz7ZMkjkPsc3y9Ke2AzH6eK005b4snMnHime

Amtsblatt 497 / issue B/ 22-04-2002. Standardbestimmung für den Betrieb kommunaler und kommunalrechtlicher Körperschaften nach dem öffentlichen Recht für Kindergärten und Kinderkrippen.

Amtsblatt 1340/2002. Festlegung der Aufgaben – Zuständigkeiten von Leitungen im Bildungswesen, Direktoren/Direktorinnen, stellvertretenden Direktoren/Direktorinnen, Lehrkraftverbänden.

Amtsblatt 4249/2017. *Standard Betriebsvorschriften für kommunale Kindertagesstätten und Kinderkrippen.* https://edu.klimaka.gr/nomothesia/fek/2911-fek-4249-2017-kanonismos-leitourgias-paidikos-stathmos

Amtsblatt 1245 B' 11.04.2017. *Änderung der Betriebsordnung der dem Generalsekretariat für lebenslanges Lernen unterstellten Institute für berufsbildende Ausbildung*. https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2018/EPAL_FEK_1245%CE%92_11-04-2017.pdf

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# GRIECHENLAND

## Kontextuelle Schlüsseldaten

*Erstellt von*

**Inge Schreyer und Pamela Oberhuemer**

Die Autorinnen danken **Maria Sakellariou** (Ioannina)
für die Prüfung des Berichts und ergänzende Informationen.

**Zitiervorschlag**:
Schreyer, I. und P. Oberhuemer. 2024. "Griechenland – Kontextuelle Schlüsseldaten." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/ Gesamtpublikation2024.pdf, 546–565.

Gefördert vom:
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

# Inhalt

**Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung** ..... 548
Blick in die Geschichte des Kita-Systems In Griechenland ..... 548
Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten ..... 549
Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen ..... 549
Rechtsanspruch und Besuchspflicht ..... 550
Einrichtungsformen ..... 550
Trägerstrukturen ..... 551
Inanspruchnahme – Besuchsquoten ..... 551
Finanzierung und Elternbeiträge ..... 552
Personalschlüssel – Gruppengröße ..... 553
Curriculare Rahmenwerke ..... 553
Digitale Bildung in Kitas ..... 554
Monitoring – Evaluation ..... 555
Inklusionsagenda ..... 556
*Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen* ..... 556
*Kinder mit Migrationshintergrund* ..... 557
Mutterschutz – Elternzeit ..... 557
Aktuelle Herausforderungen für das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in Griechenland (**Maria Sakellariou**) ..... 558

**Demographische Daten** ..... 559
Gesamtbevölkerung ..... 559
Gesamtgeburtenrate ..... 560
Kinder unter 6 Jahren ..... 560
Alleinerziehenden-Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren ..... 561
Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren ..... 561
Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder ..... 562

**Literatur** ..... 563

# Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung

***Anmerkung:***

Angelehnt an die landessprachliche Terminologie werden in diesem Bericht die Hauptformen frühpädagogischer Tageseinrichtungen als **Kinderkrippe** (*vrefikos stathmos*, 0 bis unter 3 Jahre), als **Kindertagesstätte** *(paidikoi stathmos,* 2½ bis unter 4 Jahre) und als **Vorschule**[1] (*nipiagogeio*, 4- bis 5-Jährige)[2] bezeichnet. Zusätzliche Einrichtungsformen werden an passender Stelle beschrieben.

## Blick in die Geschichte des Kita-Systems In Griechenland

| | |
|---|---|
| 1831 | – Die erste Bildungseinrichtung (*nipiako scholio*) für 2- bis 6-Jährige wird auf der Insel Syros vom deutschen Missionar Hildner gegründet.<br>– In Athen wird eine ähnliche Bildungseinrichtung für 2- bis 8jährige Mädchen von den amerikanischen Missionaren John und Francis Hill gegründet, die als die erste Initiative systematischer und organisierter frühkindlicher Bildung gilt. |
| 1836 | Gründung einer weiteren Privatschule durch die Organisation *Filekpedeftiki Eteria* in Athen, zu der eine frühkindliche Abteilung für Kinder im Alter von 3 bis 6 Jahren gehört. |
| 1837 | Hildner etabliert die erste Ausbildungsschule für frühpädagogische Fachkräfte auf der Insel Syros. |
| 1853 | Weitere Ausbildungsschulen für Kindergartenfachkräfte werden etabliert: eine von Hill in Athen und eine von der Organisation *Filekpedeftiki*. |
| 1864 | Ekaterini Laskaridou gründet den ersten Fröbelkindergarten in Athen. |
| 1895 | Gesetzliche Festschreibung der frühkindlichen Bildung für 3- bis 5-Jährige |
| 1897 | Erste Ausbildungsstätte für Fachkräfte wird geöffnet. |
| 1926 | Erste staatliche Kinderkrippen entstehen. |
| Ab 1929 | Kindergärten stehen unter der Verantwortung des Bildungsministeriums. |
| 1962 | Erstes offizielles Curriculum für Kindergärten |
| 1966 | Gründung von einjährigen Kindergartenschulen in pädagogischen Akademien, die nur vier Jahre Bestand hatten |
| 1971-1974 | Einrichtung von drei weiteren Ausbildungsschulen für Kindergärten, neben der in Athen in Thessaloniki, Karditsa und Chania mit zweijährigen Programmen |
| 1980 | Neues offizielles Curriculum für Kindergärten, das zum ersten Mal das Kind in den Mittelpunkt des Bildungsprozesses stellt |
| 1982 | Auflösung der Kindergartenschulen und Gründung von frühpädagogischen Abteilungen an Universitäten |
| 1985 | – Kindergärten und Kinderbetreuungseinrichtungen werden als zwei separate Tageseinrichtungen gesehen.<br>– Gründung von experimentellen Kindergärten an Universitäten<br>– Allmählich und in einigen Gebieten verpflichtender Kindergartenbesuch |

[1] In früheren SEEPRO-Studien wurden diese vorschulischen Bildungseinrichtungen in Griechenland als „Kindergärten" bezeichnet – wie auch immer noch im alltäglichen Gebrauch. Da diese aber nun Teil des Primarschulsystems sind, wurde in diesen kontextuellen Schlüsseldaten als passenderer Begriff „Vorschule" (entsprechend „pre-primary school" im Englischen) gewählt.

[2] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Die Herausgeberinnen von SEEPRO-3 haben folgendes altersinklusive Format gewählt: **0–2** Jahre für Kinder bis zu einem Alter von 3 Jahren und **3–5** Jahre für 3-, 4- und 5-Jährige. In Griechenland, wo Kinder mit 6 Jahren eingeschult werden, sind die entsprechenden Formate **0–3** und **4–5** Jahre.

| | |
|---|---|
| | – Einführende, jährliche und regelmäßige Fortbildungen der Kindergartenfachkräfte am Pädagogischen Institut, den Regionalen Ausbildungszentren und den experimentellen Kindergärten |
| 1989 | Revision des offiziellen Curriculums für Kindergärten |
| 1997 | Einrichtung von Ganztageskindergärten |
| 1998 | Organisation und Auftrag der regulären Kindergärten werden festgelegt. |
| 2001 | Die Verantwortung für Kinderbetreuungseinrichtungen wechselt vom Ministerium für Gesundheit und Wohlfahrt zum Innenministerium; sie werden nun über Kommunen finanziert und überwacht. |
| 2002/03 | – Curriculum für Kindergärten wird aktualisiert.<br>– Standard-Betriebsregelungen für kommunale und privat-gemeinnützige Träger von öffentlichen Kindertageseinrichtungen und Kinderkrippen |
| 2006 | Das Kindergarten-Jahr vor der Einschulung wird verpflichtend. |
| 2017 | Ministerialbeschluss 79 legt für Kindergärten und Grundschulen Organisation, Auftrag und Evaluationen fest. |
| 2018-2021 | Graduelle Senkung des Alters für die verpflichtenden Vorschuljahre auf 4 Jahre |
| 2021 | Ein neues Kindergartencurriculum befindet sich in der Pilotphase. |
| 2023 | Das neue Curriculum tritt im September in Kraft. |

*Quellen*: Doliopoulou 2000, 2018; Oberhuemer und Schreyer 2010; Petrogiannis 2013; Birbili and Christodoulou 2018; Megalonidou 2020

## Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten[3]

Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in Griechenland ist als ein multi-sektorales System organisiert, das drei Ministerien einbezieht. Für öffentliche **Kinderkrippen** für unter 3-Jährige (*vrefikoi stathmoi*) sowie **alterserweiterte Kinderkrippen** für Kinder im Alter von 2 Monaten bis 4 Jahren (*vrefonipiakoi stathmoi*) und auch für **Kindertagesstätten** für Kinder von 2½ bis 4 Jahren (*paidikoi stathmoi*) ist das Innenministerium (*Ypourgeío Esoterikón kai Dioikitikís Anasynkrótisis*) zuständig. Für die Lizensierung und Fachaufsicht von privat-gewerblichen und gemeinnützigen Kindertageseinrichtungen ist das Ministerium für Arbeit und Soziales (*Ypourgeío Apaschólisis*) verantwortlich. Für die Errichtung und den Betrieb öffentlicher und privater Kindertageseinrichtungen sind die Kommunen zuständig.

Sowohl öffentliche als auch private **Vorschulen** (*nipiagogeia*) für 4- bis unter 6-Jährige sind Teil des Grundschulsektors und stehen unter der Verantwortung des Ministeriums für Bildung und religiöse Angelegenheiten (*Ypourgeío Paideías, kai Thriskevmáton*).

## Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen

### *Betreuungssektor*

Die Ziele der Kinderbetreuungseinrichtungen für Kinder bis zu 4 Jahren beziehen sich in erster Linie auf eine ganzheitliche Entwicklung, den Ausgleich von kulturellen, ökonomischen und bildungsbezogenen Ungleichheiten,-die Unterstützung eines reibungslosen Übergangs von der Familie in die Tageseinrichtung sowie das Beachten von Gesundheits- und Sicherheitsaspekten. Kommunale Kinderkrippen sowie Kindertagesstätten für Kinder bis zu 4 Jahren sind an die Standardregularien des Innenministeriums und des Gesundheitsministeriums (Ministerialbeschluss

[3] Der Eurydice-Länderbericht für Griechenland bot Orientierung für rechtliche und regulatorische Aspekte. Alle anderen Quellen sind im Text und im Literaturteil zu finden.

41087/29.11.2017 mit Änderungen von 2020) gebunden, die die Mindestanforderungen der Einrichtungen festlegen.

*Bildungssektor*

Das übergeordnete Ziel der frühkindlichen Bildung betrifft in erster Linie die ausgeglichene Entwicklung der intellektuellen, psychologischen und physischen Potentiale der Kinder, ungeachtet der Herkunft oder des Geschlechts. Wichtige Grundprinzipien sind die Religionsfreiheit, der Respekt für verschiedene Kulturen, das friedliche Zusammenleben mit anderen und der Schutz der Umwelt.

Ab 2018 wurde der Besuch von Vorschulen Kinder ab 4 Jahren verpflichtend, insbesondere um Chancenungleichheiten entgegenzuwirken. Wichtige Ziele dabei sind, Beziehungen zu anderen aufzubauen und aufrecht zu erhalten sowie die Vorbereitung auf die Primarschule. Im Rahmengesetz und im Präsidialerlass (Gesetz 1566/1985) sind die Betriebsmodalitäten der Kindergärten und die Organisation der Fachkraftausbildung festgelegt.

## Rechtsanspruch und Besuchspflicht

Bis zum Alter von 4 Jahren ist der Besuch einer Kindertageseinrichtung freiwillig und es besteht kein Anrecht auf einen Platz.

Durch das Gesetz 4521/2018 wurde der Besuch einer Vorschule in den beiden Jahren vor der Primarschulpflicht für 4- und 5-Jährige ab dem Schuljahr 2018/2019 schrittweise als Verpflichtung eingeführt. 2021/22 wurde diese Vorschrift landesweit umgesetzt. Verpflichtend sind 25 Stunden Bildungsaktivitäten pro Woche. Darüber hinaus werden vier optionale Stunden nachmittags angeboten, die bei Bedarf einen Ganztagesbesuch ermöglichen.

Die allgemeine Primarschulpflicht beginnt mit 6 Jahren.

## Einrichtungsformen

*Betreuungssektor*

**Kinderkrippen** (*vrefikoi stathmoi)* sind Tageseinrichtungen für unter 3-Jährige und **altersweiterte Kinderkrippen** (*vrefonipiakoi stathmoi*) nehmen Kinder im Alter von 2 Monaten bis 4 Jahren auf. In einigen privaten Kinderkrippen werden Säuglinge bereits mit 40 Tagen aufgenommen.

**Kindertagesstätten** *(paidikoi stathmoi)* werden von Kindern zwischen 2½ Jahren und dem Eintritt in das verpflichtende Vorschulprogramm aufgenommen. Es existieren auch Fördereinrichtungen, die Kinder dieser Altersgruppen betreuen.

Vorrang bei der Anmeldung haben Kinder berufstätiger Eltern, Kinder aus arbeitslosen oder Familien aus benachteiligten Umfeldern, Kinder von Alleinerziehenden, von getrenntlebenden Eltern sowie Kinder mit besonderen Bedürfnissen.

Die Kindertageseinrichtungen sind vom 1. September bis 31. Juli geöffnet; im August, an Weihnachten, Ostern und an offiziellen Feiertagen bleiben sie geschlossen. In der Regel öffnen sie im Winter um 7:00, im Sommer um 6:45 und schließen um 16:00. Die Öffnungszeiten können jedoch auch an den Bedarf der Eltern angepasst werden.

*Bildungssektor*

Öffentliche und private **Vorschulen bzw. Kindergärten** *(nipiagogeia)* sind nun (ähnlich wie die *écoles maternelles* in Frankreich) offiziell Teil der Primarschule. Verpflichtende Bildungsaktivitäten in Vorschulen für 4- und 5-Jährige finden von 8:30 bis 13:00 Uhr statt (25 Wochenstunden), nicht verpflichtende Einheiten können sich bis 16:00 Uhr anschließen. Ein Kindergarten kann auch bereits um 7:45 öffnen, wenn mehr als fünf Kinder das Ganztagsprogramm besuchen. Kinder, die mehr als 1,2 km von der Einrichtung entfernt wohnen, werden kostenfrei dorthin transportiert.

Private Vorschulen folgen den gleichen Organisationsstrukturen wie öffentliche.

2022 gab es insgesamt 5.734 Vorschulen in Griechenland, von denen 85,5% öffentliche Träger hatten (Eurydice 2023, 2.8).

## Trägerstrukturen

ISCED 01-Einrichtungen (Kinderkrippen, erweiterte Kinderkrippen, Kindertagesstätten) können von kommunalen oder privaten Trägern oder in kommunal-privater Partnerschaft betrieben werden. Die Mehrzahl ist öffentlich. 2022 gab es insgesamt 4.040 Tageseinrichtungen.

*Tabelle 1*

**Griechenland: Anzahl der Einrichtungen im Betreuungssektor nach Trägertyp, 2022/2023**

| Trägertyp | Kinderkrippe (*vrefikos stathmos*, 0–2, 2½–4) | Kindertagesstätte (*paidikos stathmos*) | Gesamtanzahl |
|---|---|---|---|
| Öffentlich | 764 | 1.125 | 1.889 |
| Privat | 717 | 1.434 | 2.151 |
| **Gesamt** | **2.151** | **1.889** | **4.040** |

*Quelle*: EETAA 2023

Die meisten Vorschulen in Griechenland sind öffentlich. Nach Eurostat-Daten und auch nach den nationalen Daten besuchten 2021 11,9% der Kinder (3–6 Jahre) Vorschulen unter privater Trägerschaft (Eurostat 2023e und *Tabelle 2*). Die Anzahl der privaten Vorschulen nimmt leicht zu: während 2020/21 722 Vorschulen einen privaten Träger hatten, waren es 2022 schon 833 (siehe *Tabelle 2*).

*Tabelle 2*

**Griechenland: Anzahl der Vorschulen und eingeschriebenen Kinder und Anteil nach Trägertyp, 2022**

| Trägertyp | Anzahl der Vorschulen (4-5) | Anzahl der Kinder* | Anteil der Vorschulen, in % |
|---|---|---|---|
| Öffentlich | 4.901 | 154.311 | 85,5 |
| Privat | 833 | 20.797 | 14,5 |
| **Gesamt** | 5.734 | **175.108** | |

*Quelle*: Eurydice 2023, 2.8; *Hellenic Statistical Authority 2023, 135, Daten von 2020/21

## Inanspruchnahme – Besuchsquoten

Der Anteil der unter 3jährigen Kinder, die in Einrichtungen betreut werden, vervierfachte sich nach Eurostat-Daten von 2005 bis 2022 fast (von 7% auf 29,5%). 2022 besuchten 80,5% der Kinder zwischen 3 Jahren und dem Beginn der Pflichtschule eine Einrichtung, diese Quote stieg seit 2005 um fast 20%.

*Tabelle 3*

**Griechenland: Besuchsquoten nach wöchentlichem Betreuungsumfang und Zeitverlauf, 2005-2022**

| Jahr | Betreuungsumfang | Unter 3-Jährige, in % | 3 Jahre bis zum schulpflichtigen Mindestalter, in % |
|---|---|---|---|
| 2005 | 1 – 29 Std./Woche | 3 | 27 |
| | über 30 Std./Woche | 4 | 34 |
| | keine institutionelle Betreuung | 92 | 38 |
| 2010 | 1 – 29 Std./Woche | 3 | 46 |
| | über 30 Std./Woche | 5 | 23 |
| | keine institutionelle Betreuung | 92 | 31 |
| 2015 | 1 – 29 Std./Woche | 4,9 | 41,1 |
| | über 30 Std./Woche | 6,5 | 26,0 |
| | keine institutionelle Betreuung | 88,6 | 32,9 |
| 2022 | 1 – 29 Std./Woche | 8,7 | 39,8 |
| | über 30 Std./Woche | 20,4 | 40,7 |
| | keine institutionelle Betreuung | 70,9 | 19,5 |

*Quelle*: Eurostat 2023b, Differenzen in den Summen sind rundungsbedingt

In den letzten Jahren gab es immer mehr Eltern, die einen Betreuungsplatz für ihr unter 4jähriges Kind suchten, als verfügbare Plätze – sowohl in öffentlichen als auch in privaten Einrichtungen.

Obwohl nun zwei Jahre vor der Primarschule verpflichtend sind, besuchen nur 82,8% der 4- bis 5-Jährigen eine Einrichtung, aber nahezu alle 5- bis 6jährigen Kinder.

*Tabelle 4*

**Griechenland: Besuchsquoten und Anzahl der Kinder in ISCED 02-Einrichtungen nach Alter, 2021**

| Alter | Anzahl Kinder | Besuchsquoten in % |
|---|---|---|
| 4-Jährige | 82.171 | 82,8 |
| 5-Jährige | 90.143 | 92,6 |
| 6-Jährige | 3.575 | 3,7 |

*Quelle:* Eurostat 2023f, j

## Finanzierung und Elternbeiträge

Für den frühpädagogischen Bereich wurden 2019 insgesamt 0,34% des Bruttoinlandsprodukts ausgegeben (OECD 2023).

Kindertageseinrichtungen für unter 4-Jährige und auch die verpflichtenden Vorschulgruppen werden in aller Regel durch staatliche Mittel über kommunale Budgets finanziert. Die Gehälter der kommunalen Kindertageseinrichtungen werden vom Innenministerium über die Kommunen in Form von regelmäßigen monatlichen Zuschüssen getragen.

In öffentlichen Einrichtungen ist die vorschulische Bildung für 4- und 5-Jährige für Eltern kostenfrei, in Tageseinrichtungen für Kinder unter 4 Jahren können monatliche, einkommensabhängige Beiträge vor allem für Mahlzeiten verlangt werden. Für den Transport zur Einrichtung können unter bestimmten Umständen (z.B. Einkommen, Entfernung, Behinderung des Kindes) Kosten erstattet werden.

Auch für private Vorschulgruppen ist das Bildungsministerium zuständig. Für den Besuch einer privaten Einrichtung, die nicht staatlich subventioniert ist, fallen jedoch Gebühren an, die von

der Einrichtung festgelegt werden und bedeutend höher sind als in kommunalen. Bei einem jährlichen Einkommen unter 15.000 € müssen Eltern keine Gebühren bezahlen (Megalonidaou 2020).

2022 gab ein Paar mit zwei Kindern für die Betreuungskosten etwa 6% des Netto-Haushaltseinkommens für die Kinderbetreuung aus[4] (OECD.Stat 2023).

## Personalschlüssel – Gruppengröße

In kommunalen **Kinderkrippen** werden die Kinder in zwei Altersgruppen unterteilt (2 Monate bis 1½ Jahre; 1½ bis 2½ Jahre). Die Gruppen bestehen aus maximal 12 Kindern und zwei qualifizierten Fachkräften sowie einer Assistenzkraft.

In **Kindertagesstätten** bilden Kinder zwischen 2½ und 3½ Jahren eine Gruppe, diejenigen zwischen 3½ und dem Eintritt in die Vorschulgruppe eine andere. Hier sind maximal 25 Kinder in einer Gruppe, bei einer Kernfachkraft und einer Assistenzkraft.

In **Vorschulen/Kindergärten** bestehen die Gruppen absichtlich zur Hälfte aus 4- bis 5jährigen Kindern und aus 5- bis 6jährigen Kindern. Wenn mehr als 25 Kinder für eine Gruppe angemeldet sind, kann entweder eine zweite Gruppe gebildet werden, wenn dies gebäudetechnisch möglich ist oder es werden 25 Kinder je nach der Entfernung des Wohnorts von der Einrichtung ausgewählt und die restlichen werden auf andere Einrichtungen verteilt, die näher an den jeweiligen Wohnorten liegen.

2020/21 war der Personalschlüssel in öffentlichen Vorschulen mit 1:9,3 deutlich besser als in privaten mit 1:15,7 (Hellenic Statistic Authority 2023, 135).

Damit eine Vorschule als Ganztagsangebot betrieben werden kann (optionales Halbtagsangebot neben dem obligatorischen Halbtag), müssen folgende Bedingungen erfüllt sein: In kleinen *Nipiagogeia* mit nur einer Kernfachkraft müssen mindestens fünf Kinder eingeschrieben sein, in Einrichtungen mit zwei Kernfachkräften mindestens zehn Kinder und in Vorschulen mit drei oder mehr Kernfachkräften mindestens 14 Kinder (Eurydice 2023, 5.1).

*Tabelle 5*
**Griechenland: Personalschlüssel und Gruppengröße**

| Altersgruppe | Maximal-Anzahl Kinder pro Personalmitglied | Maximal-Anzahl Kinder pro Kernfachkraft | Maximal-Anzahl Kinder pro Gruppe |
|---|---|---|---|
| Unter 3 Jahre | 4 | 6 | 12 |
| 3 Jahre | 13 | 25 | 25 |
| 4 und 5 Jahre | 25 | 25 | 25 |

*Quelle*: EACEA/Eurydice 2019, 154

## Curriculare Rahmenwerke

### *Betreuungssektor*

Für **Kindertageseinrichtungen** für unter 4-Jährige existiert kein nationales Curriculum. Hier wird das jeweilige Einrichtungsprogramm an die Standardregularien angelehnt und umfasst neben individuellen Programmen auch Freispielaktivitäten, Gruppenaktivitäten und Ruhezeiten. Kinder

[4] Die Kalkulation basiert auf folgendem fiktiven Modell: zwei vollzeitbeschäftigte Elternteile (Durchschnittseinkommen); zwei 2- und 3jährige Kinder in Vollzeitbetreuung; relevante Betreuungsvergütungen berücksichtigt.

unter 2½ Jahren sollen in einer sicheren Umgebung vor allem ihre sozialen, emotionalen, geistigen und motorischen Fähigkeiten weiterentwickeln. Bei älteren Kindern kommt auch das Spielen in Gruppen und die Ermutigung zu ersten Lese- Schreib- und Mathematikfähigkeiten. Daneben sollen mögliche Bildungsungleichheiten zwischen den Kindern eliminiert werden und die Eltern für pädagogische und psychologisch relevante Themen sensibilisiert werden.

*Bildungssektor*

Im verpflichtenden curricularen Rahmenwerk für die 4- und 5-Jährigen in **Vorschulen** (2003) finden sich Richtlinien zu Bildungsaktivitäten in fünf Lernbereichen: (1) Sprache; (2) Mathematik; (3) Umweltstudien; (4) Kreativität und Ausdruck sowie (5) Informations- und Kommunikationstechnologien. Die Bildungs- und Lernprozesse finden nicht als festgeschriebene Unterrichtseinheiten statt, sondern orientieren sich an freien und organisierten Spielaktivitäten, die die Bedürfnisse und Interessen der Kinder sowie ihre Kompetenzen, ihr Vorwissen und ihr individuelles Lerntempo berücksichtigen. Verpflichtende Aktivitäten finden von 8:30 bis 13:00 statt und werden von vier nicht-verpflichtenden Stunden pro Tag komplettiert. Zum verpflichtenden Teil gehört eine Pilotinitiative, die neue Themen wie Sozialkompetenz, Lebenskompetenz, digitale Kompetenz und naturwissenschaftliche Kompetenz im Kindergarten fördern soll; außerdem werden zwei Wochenstunden Englisch angeboten.

Fachkräfte werden durch Richtlinien (Ministerialbeschluss Nr. 21072b/G2/28-2-2003) in der Umsetzung des Curriculums unterstützt. Das Curriculum und die Unterstützungsmaterialien für Fachkräfte (und Eltern) wurden unter der Aufsicht des Instituts für Bildungspolitik (*Instituto Ekpaideutikäs Politikäs, IEP*) erstellt und vom Bildungsministerium genehmigt.

2022 fand eine Revision des Nationalen Curriculums statt (Eurydice 2022). Im Fokus standen die Kinder und ihr Wohlbefinden sowie Offenheit für soziale Herausforderungen. Wichtig sind auch die Individualität der Kinder, das Lernen in der Gemeinschaft, Lernumgebungen, die Förderung von Selbstmotivation und Kommunikation sowie die Herausforderungen, die sich durch das schnelle Wachstum im Bereich neuer Technologien ergeben. Im Rahmen der globalen Bildung wurde ab dem Schuljahr 2021/22 Englisch in die Vorschulbildung eingeführt sowie digitale Technologien als Instrument für Forschen und Lernen.

## Digitale Bildung in Kitas

Informations- und Kommunikationstechnologie wird explizit im derzeit gültigen Curriculum als Bildungsbereich erwähnt. Zudem wurde 2020/21 ein Pilotprojekt durchgeführt, das u.a. die Entwicklung von digitalen Kenntnissen zum Ziel hatte. Bereits 2003 wurde in Westgriechenland ein Projekt mit 653 Vorschulen und Schulen durchgeführt, im Rahmen dessen u.a. Netzwerk-Ausstattung sowie Hard- und Software und auch technische Unterstützung zur Verfügung gestellt wurden (CTI 2021).

Das überarbeitete nationale Curriculum setzt u.a. vor allem Schwerpunkte auf:

- die Erlangung von Wissen über grundlegende IT-Konzepte und die Fähigkeit, grundlegende IT-Umgebungen zu nutzen.
- den kompetenten Einsatz digitaler Werkzeuge für Forschung, Kreativität, Kommunikation und Bildung im Kontext der Themen des Curriculums und des Schulalltags
- das Erkennen und Lösen von technischen Problemen
- die Entwicklung einer digitalen Identität (e-citizenship).

## Monitoring – Evaluation

### *Kindbezogene Evaluation*

Für **Kinder unter 4 Jahren** gibt es keine formale Einschätzung. Von den Fachkräften wird jedoch erwartet, dass sie einmal pro Monat die Eltern über die Entwicklung ihrer Kinder informieren. Beobachtungen werden als das wichtigste Instrument für Kindereinschätzungen betrachtet, sowohl kontinuierliche als auch regelmäßige Kurzbeobachtungen (EACEA/Eurydice 2019, 103).

Eine derartige kontinuierliche Einschätzung der Kinder in der **Vorschule** ist in den Tagesablauf integriert. Die Fachkraft legt zu Beginn die Kenntnisse und Erfahrungen eines Kindes fest und versucht, Lernprozesse darauf abzustimmen. Am Ende wird der Fortschritt jedes Kindes betrachtet und mit dem Erreichen der Ziele des Einrichtungsprogramms abgeglichen. Für die Einschätzungen wird auch das Portfolio des Kindes herangezogen und Kinder werden zudem ermutigt, ihre eigenen Fortschritte einzuschätzen.

Zudem werden Eltern und Spezialisten in den Prozess miteinbezogen. Aufgrund ihrer Einschätzungen geben die Fachkräfte den Eltern Hinweise, wie sie den Lernprozess zu Hause unterstützen können. Im Fall von ernsthaften Schwierigkeiten, die von einem Kinderarzt/einer Kinderärztin bestätigt werden, oder auch bei mehr als 100 Abwesenheitstagen ist es möglich, dass ein Kind die Vorschule wiederholt. Kinder erhalten zum Ende ihrer Kindergartenzeit ein offizielles Teilnahmezertifikat, das Voraussetzung für den Eintritt in die Primarschule ist.

### *Einrichtungsbezogene Selbstevaluation*

Hinsichtlich der Selbstevaluationen im **Betreuungssektor** existieren keine Regularien oder Empfehlungen (EACEA/Eurydice 2019, 126).

Jährliche Selbstevaluationen und externe Evaluationen in **Vorschulen** sind gesetzlich geregelt (Gesetz 4692/2020). Nach dem Präsidialerlass 79 (Amtsblatt 109, 2017) müssen Vorschulen zum Ende jedes Schuljahres ihre Bildungsarbeit evaluieren und Verbesserungsvorschläge fürs nächste Jahr machen. 2019/20 trat ein neues Rahmenwerk in Kraft (Ministerialbeschlauss, Amtsblatt 16, 2019), das Themenbereiche für die Evaluation definiert und auch Vorlagen für den Bericht liefert (EACEA/Eurydice 2019, 128).

Die Selbstevaluation wird von den (Einrichtungs-)Leitungen jährlich durchgeführt und umfasst auch die Einschätzung des Bildungsprogramms, das Ausarbeiten von Verbesserungsstrategien und die Beobachtung von Implementierungsprozessen und deren Ergebnissen. Grundlage sind 15 Qualitätsindikatoren, die neben den Gebäuden und Personal- und Finanzressourcen auch das Management, die Implementierung von Bildungsplänen und Ergebnisse wie z.B. die Einschätzung der persönlichen und sozialen Entwicklung und die Leistungen der Kinder beinhalten.

Regionale Zentren für Bildungsplanung (*Perifereiaká Kéntra Ekpaideftikoú Schediasmoú*, PEKES) unterstützen die Fachkräfte u.a. bei der Planung und der Einschätzung ihrer Bildungsarbeit. Für die Erstellung eines jährlichen Selbstevaluationsberichtes sind die Einrichtungen selbst verantwortlich, worüber dann sog. Bildungs-Koordinatoren/Koordinatorinnen informiert werden. Diese nutzen die Selbstevaluationsberichte für Vorschläge zu den Planungen des nächsten Jahres.

### *Externe Evaluation*

Externe Evaluationen in Einrichtungen im Betreuungssektor betreffen in erster Linie die strukturelle Qualität und werden regelmäßig von regionalen Aufsichtsbeamten durchgeführt (EACEA/Eurydice 2019, 125).

Die unabhängige Behörde für „Qualitätssicherung in Primar- und Sekundarschulen“ (*Archä Diasphalisäs täs Poiotätas stän Protobathmiakai Deuterobathmia Ekpaideusä, ADIPPDE*) hat u.a. folgende Aufgaben: die Beobachtung und Evaluation der Implementierung von Bildungsprogrammen; die Evaluation der Qualität der Arbeit in Vorschulen und Schulen; die Überwachung der Evaluation der qualifizierten Fachkräfte sowie eine Meta-Evaluation von Qualitätssicherungsmaßnahmen. *ADIPPDE* legt Kriterien und Indikatoren für die Evaluationen fest und entwickelt in Zusammenarbeit mit dem Bildungsministerium ein integriertes Informationssystem und eine Datenbank für Bildungsevaluation. Aber sie bietet den Einrichtungen und seinen Leitungen auch Unterstützung hinsichtlich der Selbstevaluationen. Daneben führt sie Forschungsprojekte durch und kooperiert mit internationalen Netzwerken. *ADIPPDE* berücksichtigt auch die von den regionalen Zentren für Bildungsplanung (PEKE) erstellten Berichte über externe Evaluationen.

Für jede Bildungsabteilung wird zudem von der *ADIPPDE* ein Evaluations-Komitee mit jeweils fünf Mitgliedern eingesetzt. Auf der Grundlage von vorher festgesetzten Kriterien wird ein Bericht erstellt, der sich auf Dokumentenanalyse oder auch auf Besuche in den Einrichtungen stützt und der dem Aufsichtsrat der *ADIPPDE* übergeben wird; der diese Berichte einschätzt. Sowohl die Berichte als auch die Entscheidungen werden auf der Internetseite der *ADIPPDE* veröffentlicht.

## Inklusionsagenda

### *Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen*

Organisation und Richtlinien für die Bildung und Erziehung von Kindern mit besonderen Bedürfnissen sind gesetzlich in einem Rahmenwerk festgelegt (Gesetz 3699/2008; Ergänzungen: 4713/2020). Danach ist der Staat verpflichtet, auf allen Bildungsebenen entsprechende Bildungsunterstützung zu gewährleisten. Generell sollen Kinder mit besonderen Bedürfnissen, wenn möglich, in Regeleinrichtungen integriert werden.

Derzeit wird der „Strategische Aktionsplan“ implementiert, der 13 Ziele enthält, wie z.B. eine verbesserte Zugänglichkeit oder die Förderung integrativer Programme. Hilfestellung bieten dabei Bildungs- und Beratungszentren sowie interdisziplinäre Bildungs-, Evaluations- und Unterstützungskomitees, die für ein Kind die jeweils passende Einrichtung und entsprechende Unterstützungsmöglichkeiten empfehlen. Kinder haben die Möglichkeit, entweder eine Regeleinrichtung zu besuchen, eine Gruppe mit Unterstützung durch Förderkräfte oder speziell ausgestattete integrative Gruppen.

Kinder mit Behinderungen oder besonderen Bildungsbedürfnissen können bis zum Alter von 7 Jahren auch eine Fördervorschule besuchen. Für die Entwicklung und Organisation eines Bildungsplans in Fördereinrichtungen ist wie bei Regelvorschulen das Institut für Bildungspolitik zuständig. Neben einem allgemeinen Curriculum existieren hier auch Programme, die auf bestimmte Bedürfnisse/Behinderungen zugeschnitten sind. Die Entwicklung von Curricula für Fördereinrichtungen ist gesetzlich geregelt und für jedes Kind wird ein personalisierter Bildungsplan erstellt. Der genaue Zeitplan (25 Stunden pro Woche) ist per Ministerialbeschluss 85317/2019 vorgeschrieben.

2022 gab es 114 kommunale Vorschulen für Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen (Eurydice 2023, 2.8).

*Kinder mit Migrationshintergrund*

Kinder mit Migrationshintergrund sollen mit Respekt für ihre jeweilige Kultur und Sprache in die Gruppen integriert werden. In den letzten Jahren war auch die Bildung von Kindern aus Flüchtlingsfamilien und ihre Inklusion ein vorherrschendes Ziel. Denn obwohl die Zahl der Asylsuchenden und der Flüchtlinge im Vergleich zu den vergangenen Jahren etwas abgenommen hat, wurden 2023 (November) in Griechenland 21.100 Asylsuchende und 70.000 Flüchtlinge verzeichnet. Von diesen kam der Großteil (25.000) aus der Ukraine, gefolgt von Personen aus Syrien (16.453) und Afghanistan (15.062) (UNHCR 2023).

Seit 2016 sichert ein Projekt, unterstützt vom europäischen Asyl-, Migrations- und Integrationsfonds, den Zugang zu frühkindlicher Bildung speziell für Kinder aus Flüchtlings- und Migrantenfamilien. Ein spezielles Bildungsprogramm für sog. „Aufnahme- bzw. Vorbereitungsgruppen" erleichtert vor allem Kindern in Auffanglagern den Besuch von Regeleinrichtungen. Innerhalb der Lager existieren für 4- bis 5-Jährige Vorschulgruppen, die nach dem regulären Curriculum arbeiten (European Commission 2020, 123).

2022 hatten 7,1% der Bevölkerung eine nicht griechische Staatsbürgerschaft, ebenso viel wie bei Kindern unter 5 Jahren (7%). 15,4% der nicht-griechischen Gesamtbevölkerung kam aus anderen EU27-Ländern, für die Altersgruppe der unter 5-Jährigen waren es 8,2% (Eurostat 2023c, eigene Berechnungen).

## Mutterschutz – Elternzeit[5]

Für den Mutterschutz bzw. die Elternzeitregelungen im privaten Sektor ist das Ministerium für Arbeit und Soziales zuständig, während im öffentlichen Sektor das Innenministerium zuständig ist.

**Mutterschutz** (*Adeia Mätrotätas*): Im privaten Sektor ist der verpflichtende Basis-Mutterschutz voll bezahlt und dauert 17 Wochen, von denen acht Wochen vor und neun Wochen nach der Geburt genommen werden müssen. Die Beschäftigten müssen in den vorangegangenen zwei Jahren 200 Tage gearbeitet haben. Daran kann sich ein besonderer Mutterschaftsurlaub (*Eidiki Adeia gia tän Prostasia täs Mitrotitas*) anschließen, der neun Monate dauert und zum Mindestlohn bezahlt wird. Bis zu sieben Monate können auf Väter übertragen werden.

Im öffentlichen Sektor dauert der ebenfalls verpflichtende und voll bezahlte Mutterschutz fünf Monate, von denen zwei vor und drei nach der Geburt genommen werden müssen. An die Dauer der früheren Beschäftigung sind keine Bedingungen geknüpft.

**Vaterschaftsurlaub** (*Adeia Gennäsäs Teknu*): Sowohl im privaten als auch im öffentlichen Sektor erhalten Väter 14 Arbeitstage zum Zeitpunkt der Geburt, die vom Arbeitgeber voll bezahlt werden.

**Elternzeit** (*Gonikä Adeia Anatrophäs*): Im privaten Sektor (einschließlich Lehrkräfte ohne Dauerstellung) erhält jeder Elternteil insgesamt vier Monate, zwei werden mit dem Mindestlohn vergütet, zwei sind unbezahlt. Diese Zeit ist nicht übertragbar und kann bis zum 8. Geburtstag des Kindes genommen werden. Arbeiten beide Eltern beim selben privaten Arbeitgeber, können sie die Elternzeit nicht gleichzeitig in Anspruch nehmen.

[5] Die Informationen in diesem Abschnitt basieren in erster Linie auf dem Länderbericht von Evi Hatzivarnava-Kazassi und Maria Karamessini im *International Review of Leave Policies and Research 2023* (siehe *Literatur*).

Im öffentlichen Sektor können Arbeitnehmer:innen auf Antrag bis zu fünf Jahre und bis zum 8. Geburtstag ihres Kindes beurlaubt werden, wobei jedoch nur die ersten beiden Monate entsprechend dem Mindestlohn bezahlt werden, der Rest ist unbezahlt.

**Betreuungsurlaub**: Darüber hinaus hat jedes Elternteil das Recht, während der ersten 12 Monate nach dem Mutterschutz bei vollem Gehalt im privaten Sektor jeweils zwei Stunden pro Tag weniger zu arbeiten; und eine Stunde weniger während weiterer sechs Monate. Diese Reduzierungen können auch mehr Stunden über eine kürzere Zeitdauer umfassen oder in verschiedenen Zeitblöcken während der 30 Monate nach dem Mutterschutz genommen werden. Dies ist ein Familienanspruch und Eltern entscheiden, wer und für wie lange jeder Elternteil diese voll vergütete Zeit in Anspruch nimmt.

Im öffentlichen Sektor ist es auch möglich, anstatt die Wochenarbeitszeit zu reduzieren, nach dem Mutterschutz neun Monate voll bezahlte Betreuungszeit zu nehmen oder bis zum 2. Geburtstag des Kindes zwei Stunden pro Tag weniger zu arbeiten und eine Stunde weniger, wenn das Kind zwischen 2 und 4 Jahre alt ist. In beiden Fällen wird der Betreuungsurlaub vom Arbeitgeber bezahlt.

Statistische Daten über die Inanspruchnahme der Elternzeit oder des Betreuungsurlaubs existieren nicht.

## Aktuelle Herausforderungen für das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in Griechenland

*Fachliche Experteneinschätzung von **Maria Sakellariou***

Die Bewältigung der aktuellen Herausforderungen im Bildungsbereich ist in erster Linie eine Frage ausreichender **Investitionen** in Schlüsselkomponenten des gesamten Bildungssystems. Dazu gehören die Verbesserung der Qualität der Bildung, die Fort- und Weiterbildung der Lehrkräfte, die Arbeitsbeziehungen und die Finanzierung des Bildungswesens (betrieblich, infrastrukturell, logistisch), die Stärkung der Inklusion im Hinblick auf einen positiven Umgang mit Diversität und zunehmender sozialer und kultureller Heterogenität in der Bevölkerung, die Nutzung von Forschung und innovativen Initiativen, der Einsatz von digitalen Technologien zur Lern- und Entwicklungsförderung sowie die Gewährleistung reibungsloser Übergänge sowohl von einer Bildungsstufe zur anderen als auch innerhalb jeder Stufe von einer Einrichtung zur anderen.

Eine große Herausforderung für die frühe Bildung ist die **Bereitstellung hochwertiger Bildung** für alle Kinder. Im Bereich der Vorschuleinrichtungen für 4- und 5-Jährige wird dies durch ein starkes, inklusives und öffentlich finanziertes Schulsystem erreicht. Die flächendeckende Bereitstellung einer qualitativ hochwertigen frühkindlichen Bildung und Betreuung wirkt Ungleichheiten und Ausgrenzung entgegen, gleicht Lern- und Entwicklungsdefizite aus und unterstützt das unabdingbare Recht jedes Kindes auf hochwertige Bildung. Die Herausforderung einer qualitativ hochwertigen frühkindlichen Bildung wird als zentral angesehen, da sie den Grundstein für erfolgreiches lebenslanges Lernen legt (EACEA/Eurydice 2019; Council of the European Union. 2019).

In Griechenland bilden Betreuung und Bildung in den Jahren vor der Grundschule jedoch **kein einheitliches Bildungssystem**, sondern sind einerseits in die Bildungspolitik und andererseits in die Sozialpolitik eingebettet. "Bildung" wird für 4- und 5-Jährige in öffentlichen (gebührenfreien) und privaten Kindergärten angeboten, wobei das Bildungsministerium für die Verwaltungs- und Bildungsorganisation und die Kommunen (über die Schulausschüsse) für finanzielle Fragen der Ausstattung und des Betriebs zuständig sind. Die "Betreuung, Bildung und soziale Unterstützung" von Kindern bis zur Schulpflicht im Alter von 4 Jahren erfolgt in kommunalen und privaten

Kindergärten und Kindertageseinrichtungen unter der Aufsicht der lokalen Behörden und auf nationaler Ebene unter der des Innen- und des Arbeitsministeriums. Mit anderen Worten: Auf der Ebene der Träger kann ein dichotomes Modell zwischen Bildungs- und Sozialpolitik beobachtet werden.

Mit der Wahl einer neuen politischen Führung im Bildungsministerium wurde die Absicht der Regierung bekannt gegeben, kommunale und private Kinderkrippen und Kindergärten unter die Aufsicht des Bildungsministeriums zu stellen, begleitet von entsprechenden Evaluationsstudien. Diese Betonung der "Bildung" als zentraler Bezugspunkt für die Zukunft der frühen Bildung in Griechenland ist ein wichtiger Indikator für einen Wandel und Paradigmenwechsel; sie stellt auch eine bedeutende Herausforderung für die strukturelle Neuorganisation einer "einheitlichen frühkindlichen Bildung" dar.

Eine weitere Herausforderung in der frühen Bildung besteht darin, den **reibungslosen Übergang** der Kinder von der Familie in die Kinderkrippe, von der Kinderkrippe in den Kindergarten und vom Kindergarten in die Grundschule unter Mitwirkung aller Beteiligten in der lokalen Gemeinschaft zu gewährleisten.

Was die betrieblichen Aspekte betrifft, so ist die Förderung von **kontinuierlicher Fortbildung** für alle Fachkräfte in Kindergärten, Kinderkrippen und Kindertageseinrichtungen eine ständige Herausforderung – auch wenn es offensichtlich ist, dass dies der Schlüssel zur Sicherstellung der frühkindlichen Bildungsqualität im Rahmen einer gemeinsamen Vision ist. Die Herausforderungen einer einheitlichen frühkindlichen Bildung und Betreuung sowie die Ausbildung sind vielschichtig und komplex, denn es ist notwendig, eine kollektive berufliche Identität zu entwickeln, die den Anforderungen des Lernens im 21. Jahrhundert entspricht, und zwar unter der Prämisse, dass alle Kindertageseinrichtungen der Frühpädagogik und Vorschulbildung als Lerngemeinschaft agieren.

Vor dem Hintergrund all dieser Herausforderungen ist eine kontinuierliche interne und externe Evaluation aller frühkindlicher Strukturen mit einem gemeinsamen Rahmenwerk von großer Bedeutung – mit dem Ziel, die Qualität der Bildung und die der Angebote im Allgemeinen zu verbessern.

## Demographische Daten

***Anmerkung**: Aus Gründen der Vergleichbarkeit werden Daten zu Kindern immer bis zu 6 Jahren berichtet – auch wenn der Pflichtschulbeginn in einigen Ländern früher oder später erfolgt.*

### Gesamtbevölkerung

Im Jahr 2022 betrug die Gesamtbevölkerung in Griechenland 10.459.782. Bis 2010 stieg sie kontinuierlich an, um danach abzufallen (2000: 10.775.627, 2005: 10.969.912, 2010: 11.119.289, 2015: 10.858.018, 2020: 10.718.565) (Eurostat 2023a).

## Gesamtgeburtenrate

2021 betrug die durchschnittliche Gesamtgeburtenrate in der EU27 (ab 2020) 1,53. Die höchste Gesamtgeburtenrate der 33 SEEPRO-3 Länder verzeichnete Frankreich (1,84), die niedrigste Malta (1,13). Mit 1,43 liegt Griechenland unter dem Durchschnitt der EU27 (Eurostat 2023d)[6].

## Kinder unter 6 Jahren

*Tabelle 6*
**Griechenland: Anzahl der Kinder unter 6 Jahren, 2022**

| Alter der Kinder | Anzahl der Kinder |
|---|---|
| unter 1 Jahr | 84.618 |
| 1-Jährige | 84.613 |
| 2-Jährige | 83.768 |
| 3-Jährige | 86.019 |
| 4-Jährige | 87.170 |
| 5-Jährige | 90.421 |
| **0- bis unter 6-Jährige gesamt** | **516.609** |

*Quelle*: Eurostat 2023a

2022 waren 2,4% der Gesamtbevölkerung Kinder unter 3 Jahren, 4,9% waren Kinder unter 6 Jahren. Seit ca. 20 Jahren liegen die Anteile beider Altersgruppen jeweils etwas unter den jeweiligen EU-Durchschnitten.

*Tabelle 7*
**Griechenland: Anteil der Kinder unter 6 Jahren an der Gesamtbevölkerung im Vergleich zu EU-Ländern, 2000 bis 2022, in %***

| Jahr | Vergleich Griechenland/EU | Unter 3-Jährige | 3- bis unter 6-Jährige | 0- bis unter 6-Jährige |
|---|---|---|---|---|
| **2000** | **Griechenland** | 2,8 | 2,8 | 5,6 |
| | ∅ EU15[7] | 3,2 | 3,2 | 6,4 |
| **2005** | **Griechenland** | 2,9 | 2,9 | 5,8 |
| | ∅ EU25 | 3,1 | 3,1 | 6,2 |
| **2015** | **Griechenland** | 2,6 | 3,0 | 5,6 |
| | ∅ EU28 | 3,0 | 3,2 | 6,2 |
| **2022** | **Griechenland** | 2,4 | 2,5 | 4,9 |
| | ∅ EU27(2020) | 2,7 | 2,9 | 5,7 |

*Quelle*: Eurostat 2023a, * eigene Berechnungen, Differenzen in den Summen sind rundungsbedingt

[6] Daten für die **Ukraine** und das **Vereinigte Königreich** (2021) stammen von Statista (https://www.statista.com/statistics/296567/fertility-rate-in-ukraine/ bzw. https://www.statista.com/statistics/284042/fertility-rate-in-the-united-kingdom-uk/), Daten für die **Russische Föderation** (2021) von WorldBankData (https://data.worldbank.org/indicator/SP.DYN.TFRT.IN?locations=RU).

[7] Für die Daten von 2000 wurden die damaligen EU15-Länder (AT, BE, DK, DE, IE, EL, ES, F, FI, IT, LU, NL, PT, SE, UK) berücksichtigt, die Daten von 2005 (EU25) umfassen zusätzlich CY, CZ, EE, HU, LV, LT, MT, PL, SI, SK und die Grundlage der Daten von 2015 sind die Länder der EU25 mit zusätzlich BG, RO und HR. Die Daten der EU27 (ab 2020) umfassen die Länder der EU28 ohne UK.

## Alleinerziehenden-Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren

Der Großteil der Haushalte (84,3%) mit Kindern unter 6 Jahren waren 2022 in Griechenland Paarhaushalte. Haushalte mit alleinerziehenden Elternteilen machten nur 0,6% aus – dabei handelte es sich ausschließlich um alleinerziehende Mütter.

*Tabelle 8*
**Griechenland: Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren, 2022**

| Haushaltstyp | Anzahl | Anteil an den Gesamthaushalten, in %* |
|---|---|---|
| Alle Haushalte | 834.800 | |
| Paarhaushalte | 703.700 | 84,3 |
| Anderer Haushaltstyp | 126.400 | 15,1 |
| Alleinerziehende, gesamt | 4.800 | 0,6 |
| Alleinerziehende Frauen | 4.800 | 0,6 |
| Alleinerziehende Männer | -- | |

*Quelle*: Eurostat 2023l, *eigene Berechnungen.

## Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren

In Griechenland lag 2022 die Erwerbstätigenquote der Männer (15 bis 64 Jahre) insgesamt bei 77,5%, die der Frauen bei 61,4% (Eurostat 2023k)

2022 waren 58,1% der Frauen und 88,3% der Männer mit Kindern unter 6 Jahren erwerbstätig. Die Anteile der erwerbstätigen Mütter lagen damit unter dem Durchschnitt (63,6%) der 27(2020)-EU-Länder, die der Väter geringfügig darüber (87,2%) (Eurostat 2023i).

*Tabelle 9a*
**Griechenland: Erwerbstätigkeit von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren im Vergleich zu anderen Ländern in der SEEPRO-3-Studie, 2010 und 2022**

| | 2010 | |
|---|---|---|
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| **Griechenland** | 54,0 | 91,1 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern[8] | Dänemark: 82,7 | Schweiz: 98,6 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern | Ungarn: 32,7 | Lettland: 74,8 |
| | **2022** | |
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| **Griechenland** | 58,1 | 88,3 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU-Ländern[9] | Luxemburg: 81,9 | Schweden: 95,1 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU Ländern | Tschech. Rep.: 42,5 | Rumänien: 78,5 |

*Quelle*: Eurostat 2023i

Für die SEEPRO-3 Länder, die 2021/2022 nicht (mehr) Teil der EU27(2020) waren, sind die Daten in *Tabelle 9b* dargestellt.

[8] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK, UK
[9] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HR, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK

*Tabelle 9b*

**Rate der Erwerbstätigkeit von Eltern in nicht-EU SEEPRO-3 Ländern, 2021/2022/2023**

| Länder | Eltern mit Kindern unter 6 Jahren | | Gesamt Erwerbstätigkeit | |
|---|---|---|---|---|
| | Mütter in % | Väter in % | Frauen in % | Männer in % |
| *Norwegen (2022) | 82,9 | 94,3 | 75,4 | 80,1 |
| ***Russland (2021/2022) | 67,1 (2021) | k. A. | 55,6 (2022) | 70,4 (2022) |
| *Serbien (2022) | 64,4 | 78,3 | 57,9 | 71,0 |
| **Schweiz (2022/2023) | 46,9 | 95,3 | 60,0<br>61,1 (2023) | 83,5<br>84,2 (2023) |
| [+]Ukraine (2021) | k. A. | k. A. | 60,7 | 69,9 |
| [+++]Vereinigtes Königreich (2021/2023)<br>mit abhängigen Kindern<br>mit Kindern unter 2 Jahren<br>mit Kindern zwischen 3 und 4 Jahren | 75,6<br>72,4<br>70,7 | 92,1<br>93,1<br>95,0 | [++]72,3<br>[++]72,1 (2023) | [++]79,2<br>[++]79,4 (2023) |

*Eurostat 2023i, 2023k

**[BFS] Bundesamt für Statistik. 2023. *Erwerbsquoten in Vollzeitäquivalenten nach Geschlecht, Nationalität, Altersgruppen, Familientyp*. https://www.bfs.admin.ch/asset/de/je-d-03.02.00.01.03

***Rosstat. 2022. *Statistical annex SDG in Russia 2022.* https://eng.rosstat.gov.ru/sdg/report/document/70355;
BRICS. 2023. *Joint Statistical Publication 2023.* https://brics2023.gov.za/wp-content/uploads/2023/12/BRICS-2023-JSP_Final_Web.pdf

[+][SSSU] State Statistics Service of Ukraine. 2022. *Employed population in 2021, by age group, sex and place of residence.* https://ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2017/rp/eans/eans_e/Arch_znsmv_e.htm

[++]Statista. 2023. *Employment rate in the United Kingdom from June 1971 to January 2023, by gender*. https://www.statista.com/statistics/280120/employment-rate-in-the-uk-by-gender/

[+++]Office for National Statistics. 2023. *Families and the labour market, UK: 2021.* https://www.ons.gov.uk/employmentandlabourmarket/peopleinwork/employmentandemployeetypes/articles/familiesandthelabourmarketengland/2021

## Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder[10]

2022 waren 24,4% der unter 6jährigen Kinder von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedroht, was über dem EU27-Duchschnitt (23,3%) lag. Der Anteil aller Personen mit Armutsrisiko bzw. sozialer Ausgrenzung an der Gesamtbevölkerung betrug in Griechenland 26,3% gegenüber 21,6% im europäischen Durchschnitt. 7,0% der unter 6-Jährigen und 5,8% der Gesamtbevölkerung litten 2020 unter einer schweren materiellen Deprivation (EU-Durchschnitt 6,1% bzw. 4,3%) (Eurostat 2023g, h).

[10] Als „von Armut bedroht" gelten Personen mit einem verfügbaren Äquivalenzeinkommen unterhalb der Armutsgefährdungsschwelle, die bei 60% des nationalen verfügbaren medianen Äquivalenzeinkommens (nach Sozialtransfers) liegt. Unter „(schwerer) materieller Deprivation" bzw. sozialer Ausgrenzung werden Indikatoren zu wirtschaftlicher Belastung und Gebrauchsgütern zusammengefasst. Hier sind die Lebensbedingungen aufgrund fehlender Mittel stark eingeschränkt. (https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Glossary:Material_deprivation)

# Literatur


Birbili, M., and I. Christodoulou. 2018. “Early Childhood education and care in Greece.” In *International perspectives on early childhood education and care*, edited by S. Garvis, S. Phillipson and H. Harju-Luukkainen, 90-103. London, New York: Routledge.

[CTI] Computer Technology Institute and Press "Diophantus". 2021. *Equipment and Networking in the Primary Education and Support Infrastructures of the schools in the Western Greece Region.* https://www.cti.gr/en/activities-en/development-projects-en/item/210-equipment-and-networking-in-the-primary-education-and-support-infrastructures-of-the-schools-in-the-western-greece-region

Council of the European Union. 2019. *Council recommendation on high-quality early childhood education and care systems.* https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:32019H0605(01)

Doliopoulou, E. 2000. *Contemporary Programs for Preschool-aged Children*. Athens: Tipothito-G. Dardanos

Doliopoulou, E. 2018. „Frühpädagogisches Personal – Länderbericht Griechenland“. In *Frühpädagogische Personalprofile in 30 Ländern mit Schlüsseldaten zu den Kita-Systemen*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer, 316-341. München. www.seepro.eu/ISBN-Publikation.pdf

[EACEA/Eurydice] European Education and Culture Executive Agency, Eurydice. 2019a. *Key data on early childhood education and care in Europe: 2019 edition*. Publications Office. https://data.europa.eu/doi/10.2797/966808

[EETAA] – *Ellinikís Etairías Topikís Anáptyxis kai Aftodioíkisis* – Griechische Gesellschaft für lokale Entwicklung und Selbstverwaltung. 2023. *Prógramma proscholikís agogís kai dimiourgikís apaschólisis paidión, periódou 2022-2023* [Programm der Vorschulbildung und kreativer Beschäftigung von Kindern, 2022-2023]. https://www.eetaa.gr/programma-proscholikis-agogis-kai-dimiourgikis-apascholisis-paidion/programma-proscholikis-agogis-kai-dimiourgikis-apascholisis-paidion-2023-2024/programma-proscholikis-agogis-kai-dimiourgikis-apascholisis-paidion-2023-2024-gia-foreis/endeiktikos-kai-mi-exantlitikos-katalogos-foreon-kai-domon-pou-ekdilosan-tin-prothesi-tous-na-symmetechounsti-drasi-8/

European Commission. 2014. *Digital education for Greek schoolchildren*. https://ec.europa.eu/regional_policy/en/projects/major/greece/digital-education-for-greek-schoolchildren

European Commission. 2020. *Toolkit for inclusive early childhood education and care.* https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/4c526047-6f3c-11eb-aeb5-01aa75ed71a1/language-en/format-PDF/source-search

European Union. 2019. *Education and Training Monitor 2019. Greece*. https://ec.europa.eu/education/sites/default/files/document-library-docs/et-monitor-report-2019-greece_en.pdf

Eurostat. 2023a. *Bevölkerung am 1. Januar nach Alter und Geschlecht.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/demo_pjan/default/table?lang=de

Eurostat. 2023b. *Kinder in formaler Kinderbetreuung oder Bildung nach Altersklassen und zeitlicher Nutzung – % der Population in der Altersklasse.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_caindformal/default/table?lang=de

Eurostat. 2023c. *Bevölkerung am 1. Januar nach Altersgruppen, Geschlecht und Staatsangehörigkeit.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/migr_pop1ctz/default/table?lang=de

Eurostat. 2023d. *Fruchtbarkeitsziffern nach Alter*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/DEMO_FRATE__custom_1559524/default/table?lang=de

Eurostat. 2023e. *Schüler des Elementarbereichs nach Geschlecht, Institutionstyp und Intensität der Bildung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/EDUC_UOE_ENRP01__custom_1559550/default/table?lang=de

Eurostat. 2023f. *Schüler des Elementar- und des Primarbereichs nach Bildungsbereich und Alter – in % der entsprechenden Altersgruppen in der Bevölkerung*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/educ_uoe_enrp07/default/table?lang=de

Eurostat. 2023g. *Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Personen nach Alter und Geschlecht*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ILC_PEPS01N$DV_1161/default/table?lang=de

Eurostat. 2023h. *Quote schwerer wohnungsbezogener Deprivation nach Alter, Geschlecht und Armutsgefährdung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_mdho06a/default/table?lang=de

Eurostat. 2023i. *Erwerbsquote der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppen, Bildungsniveau, Anzahl der Kinder und Alter des jüngsten Kindes*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHEREDCH/default/table?lang=de

Eurostat. 2021j. *Schüler des Elementarbereichs nach Geschlecht und Alter.* http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=educ_uoe_enrp02&lang=de

Eurostat. 2023k. *Beschäftigte und Erwerbspersonen nach Alter und Geschlecht – jährliche Daten.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFSI_EMP_A$DV_881/default/table?lang=de

Eurostat. 2023l. *Zahl der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppe, Zahl der Kinder, Alter des jüngsten Kindes und Haushaltszusammensetzung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHACEDAY__custom_4495620/default/table?lang=de

Eurydice. 2022. *Greece: National Curriculum revision*. https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/news/greece-national-curriculum-revision

Eurydice. 2023. *Early childhood education and care*. https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/greece/early-childhood-education-and-care

Hatzivarnava-Kazassiand, E., and M. Karamessini. 2023. "Greece country note." Greece country note." In *19th International Review of Leave Policies and Research 2023*, edited by S. Blum, I. Dobrotić, G. Kaufman, A. Koslowski, and P. Moss. https://www.leavenetwork.org/fileadmin/user_upload/k_leavenetwork/annual_reviews/2023/Greece2023.pdf

Hellenic Statistical Authority. 2023. *Greece in Figures. July-September 2023*. https://www.statistics.gr/documents/20181/18074233/GreeceinFigures_2023Q3_EN.pdf/7e2c525c-e5c4-009e-21db-82d8344fd255

Megalonidou, C. 2020. *The quality of early childhood education and care services in Greece.* https://ijccep.springeropen.com/articles/10.1186/s40723-020-00074-2

Oberhuemer, P. und I. Schreyer. 2010. *Kita-Fachpersonal in Europa. Ausbildungen und Professionsprofile*. Opladen und Farmington Hills, MI: Barbara Budrich.

[OECD] Organisation for Economic Co-operation and Development. 2023. *Public spending on early childhood education and care*. https://www.google.de/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjym-XKwsfzAhVchP0HHcq7B7oQFnoECA4QAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.oecd.org%2Fels%2Fsoc%2FPF3_1_Public_spending_on_childcare_and_early_education.xlsx&usg=AOvVaw1vQhuFn3HHO4UH9eTPAy24

OECD.Stat. 2023. *Net childcare costs for parents using childcare facilities*. https://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=NCC

Petrogiannis, K. 2013. Early childhood education and care in Greece: In search of an identity. In *Tidsskrift for Nordisk Barnehageforskning,* 6. 10.7577/nbf.454.

Sakellariou, M., and M. Banou. 2020. ''Play within outdoor preschool learning environments of Greece: a comparative study on current and prospective Kindergarten Educators''. *Early Child Development and Care* 190(10): 1-17.

Sakellariou, M., P. Strati, P. Mitsi, M. Banou, M. Besi, E. Natsia, and A. Papoutsi. 2021. *Synchronous and asynchronous distance teaching and learning.* Athens: Pedio.

[UNHCR] – The UN Refugee Agency. 2023. *Greece – Populations*. https://reporting.unhcr.org/operational/operations/greece#toc-populations

## Gesetze und Beschlüsse in chronologischer Reihenfolge

### Kurzinformationen in Englisch unter:

Eurydice. 2023. *Greece – Legislation and Official Policy Documents*. https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/greece/legislation-and-official-policy-documents

### Originaltexte nur in Griechisch verfügbar:

Gesetz 1566/1985 [Struktur und Funktionsweise der Grund- und Sekundarbildung]. https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2018/EPAL_N_1566_1985.pdf

Ministerialbeschluss Nr. 21072b/Γ2/28-2-2003 [Interdisziplinärer einheitlicher Lehrplanrahmen und analytische Lehrpläne für die obligatorische Bildung] https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/protobathmia-ekpaideuse/upourgike-apophase-21072a-g2-2003.html

Gesetz 3699/2008, mit Änderungen 4713/2020 [Förderpädagogik und Bildung von Menschen mit Behinderungen oder förderpädagogischem Förderbedarf] https://www.minedu.gov.gr/eidiki-agwgi-2/nomothesia-eidiki-ekpaideusi-3/16756-02-10-08-3699-2008

Gesetz 3833/2010 (Amtsblatt A΄40 / 15.3.2010). *Protection of the national economy – Urgent measures to deal with the financial crisis.* http://www.et.gr/idocs-nph/search/pdfViewerForm.html?args=5C7QrtC22wGYK2xFpSwMnXdtvSoClrL8n2mlCsr5UbztIl9LGdkF53UIxsx942CdyqxSQYNuqAGCF0IfB9HI6qSYtMQEkEHLwnFqmgJSA5WIsluV-nRwO1oKqSe4BlOTSpEWYhszF8P8UqWb_zFijLUcdBT634d4pDAXGC85hxNOGwzW47lo9w-m5fbp3jXw

Präsidialerlass 79 (Amtsblatt 109, 2017) [Organisation und Betrieb von Kindergärten und Primarschulen]. https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/protobathmia-ekpaideuse/proedriko-diatagma-79-2017-fek-109a-1-8-2017.html

Ministerialbeschluss 41087 / 29-11-2017. *Standard Regulation for the Operation of Municipal Kindergartens and Nurseries.* https://www.kodiko.gr/nomothesia/document/584614/yp.-apofasi-41087-2017

Gesetz 4521/2018 (Amtsblatt A 38/02.03.2018). *Establishment of the University of Western Attica and other provisions.* https://www.kodiko.gr/nomothesia/document/345491/nomos-4521-2018

Ministerialbeschluss 16, 2019 [Planung und Evaluation des Bildungsprojektes der Schuleinheiten] https://www.newseae.gr/images/%CE%A5%CE%A0%CE%A0%CE%95%CE%98/%CE%91.FEK_B_16-2019_PROGRAMMATISMOS_KAI_APOTIMISI_EKPAIDEYTIKOY_ERGOU_SXOLIKON_MONADON.pdf

Ministerialbeschluss 85317/2019 [Zeitplan für das verpflichtende und Ganztagesprogramm des Förderkindergartens und der Fördergrundschule]. https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/protobathmia-ekpaideuse/upourgike-apophase-85317-d3-2019.html

Gesetz 4692/2020 [Regelungen für die erste Klasse, die Sekundarbildung und das lebenslange Lernen]. https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2020/nomos_yp_arithm._46922020.pdf

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# IRLAND

## Frühpädagogisches Personal

Ausbildungen, Arbeitsfelder, Arbeitsbedingungen


*Autorin des Länderberichts*

**Maresa Duignan**

Bildungsministerium, Dublin



**Zitiervorschlag**:

Duignan, M. 2024. "Irland – Frühpädagogisches Personal." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten,* herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/ Gesamtpublikation2024.pdf, 566–599.

Gefördert vom:

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

# Inhalt


1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Irland ..... 569

2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal? ..... 570
   - 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern ..... 570
   - 2.2 Kita-Leitungskraft ..... 576
   - 2.3. Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung ..... 577
   - 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal ..... 577
   - 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal ..... 578

3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund ..... 578

4. Berufliche Erstausbildung ..... 582
   - 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische) ..... 582
   - 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula ..... 584
   - 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit ..... 588

5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum) ..... 588

6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals ..... 589

7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten ..... 590
   - 7.1 Bezahlung ..... 590
   - 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung ..... 591
   - 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal ..... 591
   - 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten ..... 591
   - 7.5 Weitere Personalangelegenheiten ..... 592

8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen ..... 592

9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in früh-pädagogischen Tageseinrichtungen ..... 595

10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung ..... 595

Literatur ..... 597


*Hinsichtlich der gendergerechten Sprache haben wir uns entschieden, den Doppelpunkt als Genderzeichen dann zu nutzen, wenn dies grammatikalisch korrekt ist, z.B. „Mitarbeiter:innen“. Ansonsten verwenden wir sowohl die männliche als auch die weibliche Form, z.B. Pädagogen/ Pädagoginnen.*

## Glossar

**EQR** – *Europäischer Qualifikationsrahmen*
Ergebnisorientierter (Wissen, Fähigkeiten, Kompetenzen) Referenzrahmen mit acht Qualifikationsstufen, der Vergleiche zwischen verschiedenen nationalen Qualifizierungen ermöglicht.
https://europa.eu/europass/de/european-qualifications-framework-eqf

**ECTS** – *European Credit Transfer and Accumulation System*
Europäisches System zur Übertragung und Akkumulierung von Studienleistungen.
https://education.ec.europa.eu/de/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/european-credit-transfer-and-accumulation-system

**ISCED** – *International Standard Classification of Education*
Zuordnung nationaler Bildungsprogramme zur ISCED 2011. Das Instrument dient in erster Linie dem Vergleich von Bildungsabschlüssen und Schultypen. Es wurde in den 1970er Jahren von UNESCO entwickelt und 1997 bzw. 2011 aktualisiert.
https://www.oecd.org/berlin/publikationen/Zuordnung%20nationaler%20Bildungsprogramme%20zur%20ISCED%202011.pdf

## Über die Autorin

**Maresa Duignan** ist stellvertretende Hauptinspektorin im irischen Bildungsministerium und insbesondere für die Evaluation des Bildungsangebots in staatlich finanzierten frühpädagogischen Tageseinrichtungen für Kinder vom 1. bis zum 6. Lebensjahr verantwortlich. Sie hat an der Entwicklung wichtiger nationaler Strategien für den FBBE-Sektor gearbeitet und interessiert sich vor allem für die Professionalisierung des frühpädagogischen Personals und für die Rolle interner und externer Evaluationsprozesse und deren Auswirkungen auf die Professionalität in der Praxis.

# 1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Irland

In Irland wurden die frühpädagogischen Tageseinrichtungen traditionell bereits seit langem multisektoral gesteuert. Dies lag in erster Linie an der staatlichen Finanzierung. Frühpädagogische Bildungs- und Betreuungsangebote werden hauptsächlich durch zwei Ministerien finanziert. Das Ministerium für Bildung (*Department of Education, DE*) stellt Angebote für die frühpädagogische und vorschulische Bildung für Kinder zwischen 3 und 6 Jahren bereit, die sich in Primarschulen und auch unter deren Leitung befinden. Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung für Kinder unter 3 Jahren und für 3- bis 6-Jährige in Einrichtungen außerhalb des Primarbereichs (*non-primary*) wird vom Ministerium für Kinder, Gleichstellung, Behinderung, Integration und Jugend (*Department of Children, Equality, Disability, Integration and Youth, DCEDIY*) finanziert; einige Einrichtungen für Kinder mit Behinderungen oder gefährdete Kinder vom Ministerium für Gesundheit und dem Ministerium für Sozialschutz (*Department of Health* und *Department of Social Protection*), von denen es jedoch nur sehr wenige gibt und die meist den Regularien und Strategien der beiden Haupt-Ministerien unterstehen.

Kinder zwischen 0 und 6 Jahren besuchen Einrichtungen, die die Eltern auswählen. Kinder unter 3 Jahren besuchen eher selten Einrichtungen, die meisten Eltern organisieren informelle Betreuungsmöglichkeiten oder nutzen die Kindertagespflege (Doorley et al. 2021; McGinnity et al. 2013). Der traditionell frühe Besuch einer formalen Bildungseinrichtung verkompliziert die frühpädagogische Struktur in Irland weiter. Obwohl die Pflichtschule offiziell mit 6 Jahren beginnt, besuchen viele 4-Jährige und nahezu alle 5-Jährigen bereits die Grundschule (DE 2022a).

Steuerung und Finanzierung von frühpädagogischen Tageseinrichtungen sind zentralisiert, es gibt jedoch ein nationales Unterstützungssystem auf Bezirksebene, das den Einrichtungen bei Förderanträgen und bei der Verbesserung der Einrichtungsqualität hilft. Im November 2018 wurde ein wegweisendes politisches Dokument veröffentlicht, das das Potenzial hat, die Bereitstellung von frühkindlichen Unterstützungsmaßnahmen und Dienstleistungen in mehreren Bereichen zu verändern. *First Five*: *A Whole of Government Strategy for Babies, Young Children and their Families* [Die ersten fünf Jahre: Eine gesamtstaatliche Strategie für Babys, Kleinkinder und ihre Familien] stellt eine umfassende, Ministerien-übergreifende Strategie vor, die Folgendes vorsieht:

- mehr Möglichkeiten für Eltern, Beruf und Betreuung zu vereinbaren
- ein neues Modell zur Unterstützung der Eltern
- neue Entwicklungen im Bereich der Kindergesundheit, einschließlich eines speziellen Personals für Kindergesundheit
- eine Reform des Systems für frühe Bildung und Betreuung (*Early Learning and Care, ELC*), einschließlich eines neuen Finanzierungsmodells
- ein Maßnahmenpaket zur Bekämpfung der Armut in der frühen Kindheit.

Trotz der Unterbrechung der Strategie-Umsetzung infolge der weltweiten COVID-19 Pandemie wurden bereits eine Reihe von Maßnahmen durchgeführt. Die Bezeichnung für den Sektor der frühen Bildung, die historisch verwendet wurde, um das vielfältige Spektrum der (nicht-schulischen) frühpädagogischen Einrichtungen und des Personals zu beschreiben, wurde durch den Begriff frühe Bildung und Betreuung (*Early Learning and Care, ELC*) ersetzt. Dieser wird nun in allen nationalen Strategien verwendet, die sich auf die Frühe Bildung in außerschulischen Einrichtungen in Irland beziehen. Die Verpflichtung zur Reform des ELC-Sektors hat mehrere Elemente, von denen das wichtigste für diesen Bericht die Verpflichtung zur "Entwicklung einer

angemessen qualifizierten und zukunftsfähigen professionellen Belegschaft ist, die unterstützt und geschätzt wird und die Diversität von Babys, Kleinkindern und ihren Familien widerspiegelt" (DCEDIY 2018, 103). Daraus ergeben sich eine Reihe von Maßnahmen, darunter:

- *Identifizierung und Einführung der personellen Voraussetzungen für die Erbringung frühkindlicher Unterstützungs- und Betreuungsleistungen*
- *Verbesserung des Zugangs zu qualitativ hochwertigen Erstausbildungs- und Weiterbildungsmöglichkeiten, um sicherzustellen, dass das Personal, das an der Erbringung von frühkindlichen Unterstützungs- und Betreuungsleistungen beteiligt ist, umfassend auf die Anforderungen seiner beruflichen Rolle vorbereitet ist*
- *Entwicklung von Mechanismen zur Aufwertung des beruflichen Status des Personals in der frühkindlichen Betreuung (und der Betreuung von Schulkindern) und Unterstützung der Arbeitgeber bei der Schaffung günstigerer Arbeitsbedingungen, um Personal zu gewinnen und zu halten und das Qualifikationsprofil des Personals zu verbessern (ebd. 112).*

Es ist auch erwähnenswert, dass die Systeme und Strukturen, die das Betriebsmodell für die von DCEDIY finanzierte frühkindliche Betreuung ausmachen, 2020/21 einer Überprüfung unterzogen wurden, und zwar als Ergebnis einer Verpflichtung des Regierungsprogramms, eine nationale Agentur einzurichten, um die Entwicklung einer "qualitativ hochwertigen Kinderbetreuung" zu unterstützen (Government of Ireland 2020, 80). Der Bericht, der aus dieser Überprüfung hervorging, wurde im Dezember 2021 veröffentlicht (Indecon 2021) und ist eine von mehreren bedeutenden Forschungs- und Grundsatzpublikationen, die im Jahr 2021 veröffentlicht wurden und die sich in den kommenden Jahren auf die Entwicklung des Betreuungssektors und des Personals auswirken werden. Auf diese politischen Entwicklungen wird in *Kapitel **6*** näher eingegangen.

# 2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal?

## 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern

Die komplexe Art der Einrichtungen und der Besuche von Kindern von 0 bis 6 Jahren in einer Vielzahl staatlich geförderter Betreuungs- und Bildungseinrichtungen erschwert die Definition und Beschreibung des frühpädagogischen Personals in Irland. Die folgende Definition, die der Irischen Nationalstrategie entnommen ist, schließt das Personal in Grundschulen beim frühpädagogischen Personal ganz klar aus:

> *"… Betreuungseinrichtungen und -dienste für Vorschulkinder und Schulkinder außerhalb der Schulstunden. Dies schließt Einrichtungen ein, die Betreuung, Bildung und Sozialisierungsmöglichkeiten für Kinder bieten, von denen Kinder, Eltern, Arbeitgeber und die Gemeinde profitieren. Daher sind Einrichtungen wie Vorschulen, naíonraí* (irischsprachige Vorschulen), *Kindertageseinrichtungen, Spielgruppen, Tagespflege und schulergänzende Betreuungsformen eingeschlossen, jedoch Schulen (Grund-, Sekundar- und Förderschulen) sowie Wohnheime für Kinder ausgeschlossen"* (DJELR 1999).

Für diesem Bericht wird jedoch das Personal in Grundschulen, das mit Kindern zwischen 3 und 6 Jahren arbeitet, einbezogen, um das Gesamtbild des Personals in Irland aufzuzeigen, das sich mit der Betreuung und Bildung von Kindern zwischen 0 und 6 Jahren befasst.

### Personal, das direkt mit Kindern von 0 bis 5 Jahren arbeitet (*non-primary*)

Die Daten in diesem Bericht stammen aus einer von Pobal[1] durchgeführten Befragung unter frühpädagogischen Einrichtungen, die einen laufenden Vertrag mit dem Staat haben, frühpädagogische Dienste für Kinder anzubieten. Diese Erhebung wird jährlich über ein integriertes IT-System durchgeführt, das die staatlichen frühpädagogischen Förderprogramme verwaltet. Obwohl das Ausfüllen der Umfrage keine Voraussetzung für die Bereitstellung von Fördermitteln war, wurde es in dasselbe System integriert und das Ausfüllen dieser "Umfrageprofil"-Daten wurde sowohl von Pobal als auch von DCEDIY stark gefördert. Die jüngsten Umfrageergebnisse wurden im Dezember 2023 veröffentlicht – mit einem starken Rücklauf von 88,6%, der das Engagement des Betreuungssektors für diese Umfrage zeigt. Der Jahresbericht 2022/2023 für den frühkindlichen Bereich (Pobal 2023) schätzt, dass 2022/2023 etwa 33.000 Mitarbeiter:innen im Betreuungssektor tätig waren, von denen 83% direkt mit Kindern arbeiteten. Dies entspricht einem Anstieg des Personalbestands um 2% seit den Ergebnissen der Erhebung vor der Pandemie 2019/2020. Diese Stabilität des Personalbestands über die Jahre der Pandemie hinweg kann auf die Entscheidung der Regierung zurückgeführt werden, ein Lohnkostenzuschussprogramm für Arbeitnehmer:innen einzuführen, das die kontinuierliche Beschäftigung von Personal in Betreuungseinrichtungen während der COVID-19-Pandemie wirksam unterstützt hat.

Traditionell gibt es in Irland eine Vielzahl von Bezeichnungen für das Personal, das in direktem Kontakt mit Kindern in Kindertageseinrichtungen (0- bis 5-Jährige) arbeitet, ohne dass es einen Konsens über die Terminologie gibt. Dieses Problem wurde von der DCEDIY in *Nurturing Skills The Workforce Development Plan for the Early Learning and Care and School Age Childcare sector 2022-2028* [Fertigkeiten fördern: Der Personalentwicklungsplan für den Sektor der frühkindlichen Bildung und Betreuung und der Schulkinderbetreuung 2022-2028] erneut aufgegriffen. In diesem Bericht, der den Höhepunkt von zwei Jahren Forschung und Konsultation mit allen Interessenvertretungen darstellt, wird festgestellt, dass *"... endgültige Entscheidungen über die Terminologie für den Beruf in Zukunft von einem Berufsverband des Sektors getroffen werden sollten"* (DCEDIY 2021b, 19). Es wurde festgelegt, dass in der Zwischenzeit die folgenden Bezeichnungen als Arbeitstitel verwendet werden:

- **Frühpädagogische Fachkraft** *(Early Years Educator)* **–** Personal, das direkt mit Kindern in Kindertagesstätten arbeitet, unabhängig von der Besoldungsgruppe oder Qualifikation
- **Gruppenleitung** *(Lead Educator)* – Mitarbeiter:in, der/die eine Gruppe von Kindern/anderen Fachkräften leitet
- **Einrichtungsleitung** *(Manager)* – bezieht sich auf die Person, die für den täglichen Betrieb einer Einrichtung verantwortlich ist.

Vor 2022 hat der Jahresbericht für den frühkindlichen Bereich die in früheren Berichten (die Bezeichnungen aus *Nurturing Skills* werden in allen künftigen Umfragen benutzt) verwendeten Bezeichnungen für das Personal beibehalten und schlüsselt in der *Tabelle 1* das direkt mit Kindern arbeitende Personal (einschließlich der Führungskräfte) wie folgt auf:

*Tabelle 1*

**Irland: Personal in frühpädagogischen Einrichtungen (*non-primary*) – Prozentanteile nach Berufsbezeichnungen, 2023**

| Berufsbezeichnungen | Anteil des Personals in % |
|---|---|
| Einrichtungsleitung (*Centre Manager*) | 10 |
| stellvertretende Einrichtungsleitung (*Deputy Centre Manager*) | 3 |

[1] Pobal ist eine gemeinnützige Organisation mit Wohltätigkeits-Status. Pobal übernimmt im Namen der Ministerien, anderer nationaler Agenturen und der EU das Management von Programmen.

| Berufsbezeichnungen | Anteil des Personals in % |
|---|---|
| Gruppenleitung *(Lead educator*) | 30 |
| Frühpädagogische Fachkraft (*Educator*) | 50 |
| Fachspezialist:in nach dem AIM-Modell (*Access and Inclusion Modell*) | 6 |
| Praktikant:in/ehrenamtliche Person (*Student placement/volunteer)* | 1 |
| **Gesamt** | **100** |

*Quelle*: Pobal 2023

Auch über Hilfs- oder Unterstützungspersonal, das nicht direkt mit Kindern arbeitet (einschließlich der Leitungen), sind folgende Daten verfügbar:

*Tabelle 2*

**Irland: Hilfs- oder Unterstützungspersonal in frühpädagogischen Einrichtungen (*non-primary*) – Prozentanteile nach Berufsbezeichnungen[2], 2023**

| Berufsbezeichnungen | Anteil des Personal in % |
|---|---|
| Küchenpersonal *(Kitchen staff*) | 29 |
| Reinigungspersonal *(Cleaner)* | 19 |
| Verwaltungspersonal *(Administrator)* | 18 |
| Hausmeister:in, Wartungspersonal, Gärtner:in *(Caretaker, Maintenance, Gardener)* | 11 |
| sonstiges Personal | 9 |
| Fahrdienst | 4 |
| Direktor:in im Angestellenverhältnis *(Salaried Director)* | 3 |
| Eigentümer, Betreiber, Träger/ Einzelunternehmen (*Owner-Operator/Sole Trader*) | 2 |
| nicht angestellte/r Direktor:in (*Non-salaried Director*) | 2 |
| stellvertretende Einrichtungsleitung *(Deputy Manager)* | 2 |
| Sicherheitspersonal (*Security*) | 1 |
| **Gesamt** | **100** |

*Quelle*: Pobal 2023

### Personal, das direkt mit 4- und 5-Jährigen in Primarschulen arbeitet

Im Grundschulsektor gehören zum Personal, das direkt mit Kindern arbeitet, qualifizierte Grundschullehrkräfte und förderpädagogische bzw. allgemeine Assistenzkräfte. Alle Grundschullehrkräfte müssen einen Bachelor-Abschluss (*Honours*) in Grundschulpädagogik haben und beim Irischen Unterrichtsrat (The Teaching Council 2016) registriert sein. Förderpädagogische Assistenzkräfte (*Special Needs Assistants, SNA*) müssen einen Abschluss der Ebene 3 (ISCED Stufe 2) des nationalen Qualifikationsrahmenwerks Irland (*NFQI – National Framework of Qualifications Ireland,* QQI 2021) oder einen vergleichbaren Abschluss vorweisen – sie müssen jedoch keine Spezialisierung haben (DES 2011). Erfahrungsberichte deuten aber darauf hin, dass viele SNAs eine fachspezifische Ausbildung haben. Da dies jedoch keine Einstellungsvoraussetzung ist, gibt es keine Daten über die Anzahl derartiger Ausbildungen.

Im Jahr 2022/2023 standen 38.976 Grundschullehrkräfte auf der Gehaltsliste des Bildungsministeriums, allerdings sind diese Daten nicht nach dem Alter der Kinder aufgeschlüsselt, so dass es

[2] Basierend auf 3.440 Fachkräften, ausschließlich der 487, die keine Berufsbezeichnung hatten.

nicht möglich ist, diejenigen zu isolieren, die direkt mit 4- und 5jährigen Kindern arbeiten. Ähnlich gibt es 16.827 Vollzeitäquivalente SNA-Stellen, die für die Beschäftigung in Grundschulen im Jahr 2022/2023 bewilligt wurden, aber es gibt keine Daten über die Anzahl der Stellen, die für die Arbeit mit 4- und 5jährigen Kindern vorgesehen sind.

*Tabelle 3* zeigt das Personal in frühpädagogischen Einrichtungen (*non-primary*) und die Hauptkategorien des Personals in Grundschulklassen und kategorisiert die Kernfachkräfte, d.h. Personal mit Gruppen- oder Einrichtungsverantwortung, nach einer von fünf Berufsprofilen, die sich an diejenigen der ursprünglichen SEEPRO-Studie anlehnen (siehe *Kasten 1* am Ende des Kapitels). Die Bezeichnungen aus den *Nurturing Skills* wurden für diese Tabelle adaptiert.

*Tabelle 3*
**Irland: Personal in Kindertageseinrichtungen (0–5 in nicht-schulischen, 4–5 in der Grundschule)**

| **Berufstitel** | **Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung** | **Berufsrollen und Funktionen** | **Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung** | **Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie** |
|---|---|---|---|---|
| **Frühpädagogischer Sektor 0–5[3] (*non-primary*)** | | | | |
| **Einrichtungsleitung**<br>*Centre Manager*<br><br>*Profil:*<br>Frühpädagogische Fachkraft | **Frühpädagogische Tageseinrichtungen** (ganz- und halbtags)<br>*Full- and part-time day care*<br><br>**Stundenweise frühkindliche und schulergänzende Angebote**<br>*Sessional preschool, after school services, drop-in services*<br><br>0-5 Jahre<br>(evtl. bis 14 Jahre in schulergänzenden Angeboten) | Einrichtungsleitung | 0–5 Jahre | Post-sekundäre berufsbildende Ausbildung in Frühpädagogik<br><br>ECTS-Credits: n. z.[4]<br>NFQI-Stufe: 5<br>EQR-Stufe: 4 or 5<br>ISCED 2011: 4 |
| **Gruppenleitung**<br>*Lead Educator*<br>(Einrichtungen mit ECCE Vertrag)<br><br>*Profil:*<br>Frühpädagogische Fachkraft | **Frühpädagogische Tageseinrichtungen** (ganz- und halbtags)<br>*Full- and part-time day care*<br>**Stundenweise frühkindliche und** | Kernfachkraft mit Gruppenverantwortung | 0 bis 5 Jahre | Post-sekundäre berufsbildende Ausbildung in Frühpädagogik<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>NFQI-Stufe: 6<br>EQR-Stufe: 5<br>ISCED 2011: 4/5 |

[3] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die SEEPR0-3-Berichte das folgende altersinklusive Format für Länder mit einem Schuleintritt mit 6 Jahren gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu** 3 Jahren und **3–5** Jahre für 3-, 4- und 5-Jährige. Für Irland sind die relevante Formate **0–5** und **4–5** Jahre.

[4] n. z. = nicht zutreffend

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| | **schulergänzende Angebote**[5]<br>*Sessional pre-school, after school services, drop-in services*<br><br>0–5 Jahre<br>(evtl. bis 14 Jahre in schulergänzenden Angeboten) | | | |
| **Gruppenleitung**<br>*Lead Educator*<br>(Einrichtungen *ohne* ECCE-Vertrag)<br><br>*Profil:*<br>Frühpädagogische Fachkraft | **Frühpädagogische Tageseinrichtungen** (ganz- und halbtags)<br>*Full- and part-time day care*<br>**Stundenweise frühkindliche und schulergänzende Angebote**<br>*Sessional pre-school, after school services, drop-in services*<br><br>0–5 Jahre<br>(evtl. bis 14 Jahre in schulergänzenden Angeboten) | Kernfachkraft mit Gruppenverantwortung | 0 bis 5 Jahre | Post-sekundäre berufsbildende Ausbildung in Frühpädagogik<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>NFQI-Stufe: 5<br>EQR-Stufe: 4<br>ISCED 2011: 4 |
| **Frühpädagogische Fachkraft**<br>*Early Years Educator*<br><br>*Profil:*<br>Frühpädagogische Fachkraft | **Frühpädagogische Tageseinrichtungen** (ganz- und halbtags)<br>*Full- and part-time day care*<br>**Stundenweise frühkindliche und schulergänzende Angebote**<br>*Sessional pre-school, after school services, drop-in services* | Qualifizierte Ergänzungskraft | 0 bis 5 Jahre | Post-sekundäre berufsbildende Ausbildung in Frühpädagogik<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>NFQI-Stufe: 5<br>EQR-Stufe: 4<br>ISCED 2011: 4 |

[5] Sowohl für die Rolle der Gruppenleitung (*Lead Educator*) als auch für Gruppenfachkräfte (*Educators*) gilt, dass die Personen zwar auch außerschulische Dienste anbieten können, ihre *Rolle* in der außerschulischen Betreuung aber andere Bezeichnungen hat (wie in *Nurturing Skills* beschrieben). Insbesondere in der außerschulischen Betreuung ist das Äquivalent zur frühpädagogischen Fachkraft (*Early Years Educator*) die Betreuungsfachkraft für Schulkinder (*School-Age Childcare Practitioner*).

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| | 0–5 Jahre<br>(evtl. bis 14 Jahre in schulergänzenden Angeboten) | | | |
| **(Vorschulischer) Bildungssektor (4–5 Jahre, Primarbereich)-** | | | | |
| **Grundschullehrkraft**<br>*Primary Teacher*<br><br>*Profil*:<br>Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft | **Klassen in Grundschulen**<br>*Classes in primary schools*<br>(4- und 5-Jährige)<br><br>**Grundschulen**<br>*Primary schools*<br>4–11 Jahre | Kernfachkraft mit Gruppenverantwortung | 4-11 Jahre | Bachelor-Abschluss (*Honours*)<br>4 Jahre Universitätsstudium<br><br>ECTS-Punkte: 180<br>NFQI- Stufe: 8<br>EQR-Stufe: 6<br>ISCED 2011: 6 |
| **Förderpädagogische/ allgemeine Assistenzkraft**<br>*Special Needs Assistant / Classroom Assistant* | **Klassen in Grundschulen**<br>*Classes in primary schools*<br>(4- und 5-Jährige)<br><br>**Grundschulen**<br>*Primary schools*<br>4-11 Jahre | Ergänzungskraft ohne formale Ausbildung | n. z. | Zeugnis eines mittleren Schulabschlusses<br>Abschluss der Sekundarstufe I oder Abschluss auf Stufe 3 des QQI[6]<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>NFQI-Stufe: 3<br>EQR-Stufe: 2<br>ISCED 2011: 2 |

*Kasten 1*
**SEEPRO-Professionsprofile der Kernfachkräfte nach Altersfokus der Ausbildung**
(nach Oberhuemer und Schreyer 2010)

- **Frühpädagogische Fachkraft** (0 bis 6/7 Jahre)
- **Vorschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 6 Jahre)
- **Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 10/11 Jahre)
- **Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft** (in der Regel 0 bis12 Jahre, manchmal auch Erwachsene mit besonderem Bedarf)
- **Sozialpflege-/Gesundheitspflege-Fachkraft** (je nach Berufsausbildung sowohl enger als auch breiter Altersfokus, manchmal auch für die Arbeit mit Erwachsenen)

[6] Irland hat ein zehnstufiges nationales Qualifikationsrahmenwerk (NFQI), durch das alle Lernleistungen gemessen und zueinander in Beziehung gesetzt werden können. Die vielen verschiedenen Arten von Ausbildungen, die hier eingeschlossen sind, sind nach Abstufungen von Kenntnissen, Fertigkeiten und Kompetenzen organisiert. Abschlüsse der Stufen 5 und 6 entsprechen ungefähr der ISECD Stufe 4 (ISCED 2011). Für weitere Informationen siehe QQI – Quality and Qualifications Ireland 2017 und 2021

## 2.2 Kita-Leitungskraft

**Einrichtungsleitung** (*manager*) **in frühpädagogischen Einrichtungen (*non primary*)**

Die Dominanz privater, gewinnorientierter Anbieter in Irland und das Fehlen von Vorschriften für die Praxis bis 2016 haben es erschwert, für das Personal in Kindertageseinrichtungen (*non-primary*) definitive Rollenprofile zu erstellen. Im Personalentwicklungsplan 2021 werden drei "grundlegende Karrieregruppen" genannt: frühpädagogische Fachkraft (*Early Years Educator*), Gruppenleitung (*Lead Educator*) (aufbauend auf der derzeitigen Rolle des *Room Leaders*) und Leitung (*Manager*) (DCEDIY 2021b, 51). Die Rolle der Leitung wird beschrieben als "... die Person, die für eine Einrichtung verantwortlich ist" (ebd.). Derzeit gibt es keine Qualifikationsanforderungen für diese Rolle, die über die regulierte Qualifikation (NFQ-Stufe 5) hinausgehen, die von allen Fachkräften verlangt wird, die direkt mit Kindern arbeiten. Der Personalplan enthält jedoch die folgende Verpflichtung,

> *während der Laufzeit dieses Personalplans Qualifikationsanforderungen für Leitungen einzuführen, die mindestens die Stufe 6 in ELC erreichen müssen ... In Übereinstimmung mit "First 5" wird es ein Ziel sein, dass bis 2028 alle Leitungen von ELC-Einrichtungen eine Qualifikation der Stufe 7 oder höher haben (ebd.: 53).*
>
> *Die Aufgaben der Leitung werden kurz beschrieben und umfassen*
>
> *... Personalwesen, Finanzen, Planung, Qualitätsverbesserung und Zusammenarbeit mit einer Vielzahl von Partnern in der Gemeinde und externen Einrichtungen (ebd.).*

Der Personalplan räumt jedoch – vielleicht auch durch das Widerspiegeln früherer Entwicklungen – ein, dass "andere Führungsaufgaben in einer Einrichtung auf unterschiedliche Weise verteilt sein können." Zu diesen Führungsaufgaben gehören demnach Pädagogik, Vielfalt und Integration, Partnerschaft mit der Familie und der Gemeinschaft sowie studentische Praktika und die Einführung von neuen Mitarbeitenden. Die im Jahresbericht 2022/2023 für den frühkindlichen Bereich erhobenen Daten zu Führungskräften zeigen Folgendes (Pobal 2023):

- 40% sind Eigentümer-Träger, 60% sind Angestellte der Einrichtung.
- Im Durchschnitt arbeiten 70% der Gesamtkohorte direkt mit Kindern.
- 71% verfügen über einen Abschluss der NFQ-Stufe 7 (gewöhnlicher Bachelor-Abschluss) oder höher (dieser muss nicht unbedingt in einem Studienbereich liegen, der mit Frühpädagogik zu tun hat).
- Der durchschnittliche Stundenlohn für eine Einrichtungsleitung beträgt 17,26€.

Es ist erwähnenswert, dass seit September 2022 durch eine Beschäftigungsverordnung ein gesetzlicher Mindestlohn von 16,50€ für Personen ohne Hochschulabschluss und 17,25€ für Personen mit Hochschulabschluss festgelegt wurde.

**Schulleitung** (*Principal, primary*)

Die Schulleitung ist für die tägliche Verwaltung der Schule verantwortlich, leitet den Unterricht und die Schulgemeinschaft, ist Mitglied des Vorstands und Mitarbeiter:in des Verwaltungsrats. Sie kann als Sekretär:in des Vorstands fungieren, nicht aber als Vorsitzende:r oder Schatzmeister:in. Die Rolle der Schulleitung ist im Rundschreiben 16/'73 (Department of Education, Primary Branch 1973) und in Abschnitt 22 und 23 (eISB 1998a, b) des Bildungsgesetzes 1998 (mit Änderungen) beschrieben. Das frühere Dokument stammt aus dem Jahr 1973, als die Grundschulen in Irland als Nationale Schulen bezeichnet wurden. In größeren Schulen kann die Schulleitung in einer nicht-lehrenden Funktion ernannt werden und von einer Stellvertretung unterstützt werden. Das Bildungsministerium zahlt die Gehälter der Schulleitungen an anerkannten Grundschulen gemäß den festgelegten und vereinbarten Gehaltsstufen. Das Gehalt einer Schulleitung setzt

sich aus dem Lehrkraftgehalt und einer Zulage für die Übernahme von Verantwortung zusammen (Steigerungsstufen).

## 2.3 Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung

### Frühpädagogischer Sektor 0–5 Jahre (*non-primary*)

Auch hier führt das Fehlen standardisierter Rollenprofile oder landesweit vereinbarter Beschäftigungsbedingungen im Bereich der frühen Bildung (*non-primary*) zu einer Vielzahl von Regelungen für den Einsatz von Personal für spezielle Aufgaben. Die Einführung des Postens der Gruppenleitung (*Lead Educator*) im Personalplan, der auf der früheren Rolle des *Room Leaders* im kostenfreien Vorschulprogramm aufbaut, kommt einem verantwortungsvollen Posten in diesem Sektor am nächsten. Diese Rolle wird wie folgt beschrieben:

> *Eine Gruppenleitung trägt die Verantwortung für das Lernen und die Betreuung einer Gruppe von Kindern und leitet die Praxis mit dieser Gruppe (ebd. 52).*

Weitere Rollenprofile sind in "*Nurturing Skills*" (ebd.: 121-136) dargelegt. Die verschiedenen Rollen sind nun rechtskräftig, da sie die Grundlage für die unterschiedlichen Gehaltssätze bilden, die in den Beschäftigungsverordnungen im September 2022 festgelegt werden. *Nurturing Skills* verpflichtet sich zur weiteren Entwicklung von Rollen mit besonderer Verantwortung, die auf dem INCO-Modell aufbauen, mit dem Ziel, ein Modell der kollektiven Führung in ELC- und SAC-Einrichtungen zu entwickeln.

Die Rolle des/der Integrationskoordinators/-koordinatorin (INCO) wird in ELC-Einrichtungen als eine verantwortungsvolle Position angesehen, da es sich in der Regel um eine Stelle handelt, die einem/einer bestehenden Mitarbeiter:in zugewiesen wird, der/die eine spezielle Qualifikation erwerben muss, um die Stelle in der Einrichtung zu besetzen. Diese Qualifikation und der Einsatz dieses Postens in der ELC-Einrichtung werden durch das Zugangs- und Eingliederungsmodell (*Access and Inclusion Model*) zur Unterstützung der Eingliederung von Kindern mit einer Behinderung in das ECCE-Programm der kostenlosen Vorschule finanziert (siehe LINC 2022 für ausführliche Informationen über das Rollenprofil des INCO und den für diese Mitarbeiter:innen erforderlichen Fachkurs).

### Vorschulpädagogischer Sektor, 4–5 Jahre (*primary*)

Es gibt eine sehr gut etablierte Struktur für die Organisation und Zuweisung von Funktionsstellen im Grundschulsystem (DES 2019).

Sie sind Teil der Führungs- und Managementstruktur einer Schule, bei denen es sich um Beförderungsstellen handelt. Sie werden als Schulleitung, stellvertretende Schulleitung und als Assistenzleitung I und Assistenzleitung II bezeichnet.

## 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal

### Frühpädagogischer Sektor 0–5 Jahre (*non-primary*)

Diese Personalkategorie macht in Irland nur einen sehr geringen Prozentsatz der Gesamtbelegschaft aus und ist traditionell entweder bei nationalen Freiwilligenorganisationen, bei großen privaten frühpädagogischen Einrichtungen (z.B. Ketten) oder bei privaten Beratungsfirmen zu finden. Es liegen keine Daten über die Anzahl, die Qualifikationsanforderungen oder die Arbeitsbedingungen dieses Personals vor. 2015 wurde *Better Start*, ein nationaler frühpädagogischer Qualitätsentwicklungsdienst, eingerichtet, um eine Reihe von Unterstützungsmaßnahmen zur Verbesserung der Qualität des Angebots im *non-primary*-Bereich anzubieten. Frühpädagogische Fachkräfte, die für diesen neuen Dienst eingestellt wurden, mussten über einen Hochschulab-

schluss und über mindestens drei Jahre einschlägige Praxiserfahrung in der Kindertagesbetreuung verfügen (Pobal 2020). Derzeit sind 147 *Early Years Specialists* beim Nationalen Qualitätsentwicklungsdienst *Better Start* beschäftigt, mit einer Gehaltsspanne von 41.528€ bis 56.968€ pro Jahr (Pobal Mitarbeiterverwaltungssystem/Pobal Gehaltstabelle, über persönliche Email Kommunikation, Januar 2024).

Zwei verschiedene Inspektorate überwachen und bewerten die frühpädagogische Qualität in Irland: das Inspektorat der frühen Bildung TUSLA (TUSLA 2016) und das Inspektorat des Bildungsministeriums (DE 2022b). Die Inspektoren/Inspektorinnen der beiden Organisationen müssen einen Hochschulabschluss haben. Das Inspektorat des Bildungsministeriums verlangt von Personen, die sich auf eine Stelle als Inspektor:in der frühen Bildung bewerben, eine anerkannte Qualifikation im Bereich der Frühpädagogik und mindestens fünf Jahre praktische Erfahrung, vorzugsweise in einer leitenden Funktion in einer Tageseinrichtung für Kinder im Alter von der Geburt bis 5 Jahren. Das TUSLA Inspektorat rekrutiert Personal aus einem breiteren Spektrum an Qualifikationen, darunter viele ausgebildete Krankenschwestern/-pfleger (TUSLA 2018).

## 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal

### Frühpädagogischer Sektor 0 bis 5 Jahre (*non-primary*)

Auch hier gilt, dass aufgrund des privatwirtschaftlichen Charakters der überwiegenden Mehrheit der ELC-Einrichtungen lokale Vereinbarungen über den Einsatz von Fachspezialisten/Fachspezialistinnen die Regel sind. Im Rahmen des *Access and Inclusion Model* (AIM) wurde ein Pilotprogramm ins Leben gerufen, das die Beschäftigung von Pflegepersonal zur Unterstützung von Kindern mit komplexen Gesundheitsbedürfnissen in regulären ELC-Einrichtungen ermöglicht. Ein weiteres Pilotprogramm, das "*In-School and Early Years Therapy Demonstration Project*", ist eine gemeinsame Initiative der beiden wichtigsten Ministerien, um Kindern mit Behinderungen spezielle therapeutische Unterstützung in Schulen oder in vorschulischen Einrichtungen zu bieten (NCSE 2020).

### Vorschulpädagogischer Sektor, 4–5 Jahre (*primary*)

Die Bereitstellung therapeutischer oder sonstiger außerunterrichtlicher Unterstützungen für Kinder in der Grundschule (mit Ausnahme von SNAs) wird im Allgemeinen von externen Stellen wie der Geschäftsstelle des Gesundheitsdienstes (*Health Service Executive*, HSE 2019), dem nationalen Rat für Förderpädagogik (*National Council for Special Education*, NCSE 2022a) und dem nationalen pädagogisch-psychologischen Dienst (*National Educational Psychological Service*, NEPS) (DE 2022c) organisiert.

# 3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund

### Frühpädagogischer Sektor 0–5 Jahre (*non-primary*)

Das frühpädagogische Personal in Irland ist fast vollständig weiblich, nur weniger als 2% ist männlich. Seit der Einführung des allgemeinen kostenfreien vorschulischen Bildungsprogramms durch die irische Regierung im Jahre 2010, hat sich das Qualifikationsprofil des Personals ständig verbessert. Erreicht wurde dies durch die bis 2010 noch nie dagewesene Einführung von arbeits-

vertraglich geregelten Vorgaben für frühpädagogische Leitungskräfte, die bestimmte Mindestqualifikationen vorweisen müssen, um arbeiten zu können. Für diese wurden 2016 als Mindestanforderung Abschlüsse in frühkindlicher Bildung und Betreuung der Stufe 6 des NVQI eingeführt und mindestens die Stufe 5 für alle Fachkräfte, die unter den Regularien von 2016 für Kinderbetreuung (vorschulische Dienstleistungen) direkt mit Kindern in frühpädagogischen Einrichtungen arbeiten. Das aktuelle Qualifikationsprofil des Personals von Einrichtungen, die einen Vertrag für die Bereitstellung staatlich subventionierter frühpädagogischer Angebote haben, ist in *Tabelle 4* beschrieben.

*Tabelle 4*

**Irland: ISCED-Stufen, Irische Bildungs-/Ausbildungsprogramme, typische Abschlüsse und Stufen des nationalen Qualifikationsrahmenwerks Irlands (NFQI)**

| ISCED 2011 Stufen | entsprechend: | Typischer Abschluss | EQR-Stufe | Abschluss NFQI-Stufe |
|---|---|---|---|---|
| 0 Elementarbereich | Early Start und andere frühpädagogische Angebote | QQI Zertifkat | | Stufe 1/2 |
| 1 Primarbereich | Grundschule | | 1 | |
| 2 Sekundarbereich I | 2. Bildungsebene – Mittelstufe (*Junior Cycle*) | Zeugnis eines mittleren Schulabschlusses | 2 | Stufe 3 |
| 3 Sekundarbereich II | 2. (Aus-)Bildungsebene – Oberstufe (*Senior Cycle*) | Zeugnis eines oberen Schulabschlusses | 3 | Stufe 4 |
| | | | 4 | Stufe 5 |
| 4 Post-sekundärer nicht-tertiärer Bereich | Lehre, Berufsbildende Ausbildungen, andere Aus- und Weiterbildungen | QQI Stufe 5 Zertifikat | 4 | |
| | | QQI Höheres Zertifikat | 5 | Stufe 6 |
| 5 Kurzes tertiäres Bildungsprogramm | Tertiärer Bereich: QQI Höheres Zertifikat Hochschulabschluss (*diploma*) | QQI Höheres Zertifikat | 5 | |
| 6 Bachelor bzw. gleichwertiges Bildungsprogramm | Tertiärer Bereich: Bachelor-Grad (3jährig) Bachelor-Grad Honours (4jährig) Hochschuldiplom | Bachelor-Abschluss | 6 | Stufe 7 |
| | | Bachelor-Abschluss (Honours) | 6 | Stufe 8 |
| | | Höheres Diplom | 6 | Stufe 8 |
| 7 Master bzw. gleichwertiges Bildungsprogramm | Tertiärer Bereich: Master's degree Postgraduiertenzertifikat/-diplom | Master-Abschluss Postgraduierten-Diplom | 7 | Stufe 9 |
| 8 Promotion | Doktorgrad | Doktorgrad | 8 | Stufe 10 |

*Quelle*: nach ISCED 2011 (UNESCO 2012)

*Tabelle 5*

**Irland: Frühpädagogisches Personal (*non-primary*) – Prozentanteil nach Qualifikationsniveaus, 2023**

| Qualifikationsniveau | Prozentanteil |
|---|---|
| Keine Qualifikation | 6,7 |
| NFQI-Stufe 4 | 0,2 |
| NFQI-Stufe 5 | 24,3 |
| NFQI-Stufe 6 | 34,4 |
| NFQI-Stufe 7 | 11,8 |
| NFQI-Stufe 8 | 21,1 |
| NFQI-Stufe 9/10 | 1,5 |
| **Gesamt** | **100** |

*Quelle*: Pobal 2023

Der Anteil von 6,7% an unqualifiziertem Personal in frühpädagogischen Einrichtungen umfasst auch Personal, das nur in der schulischen Kinderbetreuung tätig war (sowohl in reinen SAC-Diensten als auch in kombinierten ELC/SAC-Diensten, die nur mit Kindern im Schulalter arbeiteten), sowie Studierende im Praktikum und Freiwillige. Für das SAC-Personal gibt es keine besonderen Qualifikationsanforderungen.

Dies wird auch durch eine politische Entscheidung aus dem Jahr 2013 beeinflusst, die eine "Bestandsschutz"-Regelung für Personal vorsieht, das kurz vor der Rente steht und keine Kurse absolvieren möchte, die zu der erforderlichen regulierten Qualifikation führen. In solchen Fällen können diese Personen eine Erklärung unterzeichnen, dass sie in Rente gehen möchten und aus dem Sektor ausscheiden werden. Damit sind sie von der Vorgabe einer Mindestqualifikation entbunden. Diese Ausnahmeregelung sollte im September 2021 auslaufen, wurde jedoch um zwei Jahre bis September 2023 verlängert.

Das Vorherrschen berufsbildender Qualifikationen auf einem niedrigeren Niveau als dem Bachelor-Abschluss spiegelt das traditionelle Fehlen von Regularien für frühpädagogisches Personal wider. Auch mit der Einführung von Berufsregelungen im frühpädagogischen Bereich bleibt die Qualifikationsvoraussetzung auf dem Mindestniveau 5 des nationalen Qualifikationsrahmenwerkes (NFQI). Dies entspricht international der ISCED Stufe 4 (siehe oben *Tabelle 4*). Trotz des Mangels an Anreizen und Unterstützung für das Personal im Hinblick auf das Erreichen von höheren Qualifikationen, ist es doch bemerkenswert, dass seit 2010 der Anteil des Personals mit Bachelor- oder noch höheren Abschlüssen steigt: 2016 waren es 18% und 2023 34,4% (Pobal 2023).

Dies wurde sicherlich durch eine Reihe von Anreizen beeinflusst, die Arbeitgebern zur Verfügung stehen, um Absolventen/Absolventinnen mit hohem Bildungsniveau einzustellen. Höhere Kopfpauschalen wurden im ECCE-Programm 2011 eingeführt; sie wurden vor kurzem durch Prämienzahlungen für Gruppenleitungen und Manager:innen im Kernfinanzierungsmodell 2022 ersetzt. Seit September 2022 gibt es einen höheren Mindestlohn für Gruppenleitungen und Manager:innen, die über eine DCEDIY-anerkannte Qualifikation der Stufe 7 oder höher verfügen. Diese Faktoren dürften wesentlich zu dem steigenden Anteil der Absolventen/Absolventinnen beigetragen haben. In diesem Zusammenhang sollte auch erwähnt werden, dass *First 5* sich verpflichtet, bis 2028 eine Belegschaft mit Hochschulabschluss zu schaffen, und dass *Nurturing Skills* sich verpflichtet, einen neuen Finanzierungsmechanismus einzuführen, um die Weiterbildung von frühpädagogischen Fachkräften zu unterstützen.

Daten hinsichtlich der ethnischen Zugehörigkeit des frühpädagogischen Personals sind nicht verfügbar. Die Bearbeitung von Bewerbungen für Verträge, um die Finanzierung des allgemeinen kostenfreien Vorschuljahrs (ECCE-Programm) anzubieten, führte zur Erstellung einer Qualifikations-Datenbank, die derzeit anerkannte Qualifikationen auflistet, die als Erfüllung der Vertragsregeln für das vom DCYA finanzierte Programm gelten. Dies zeigt, dass es eine wachsende Diversität in den Qualifikationsprofilen der frühpädagogischen Fachkräfte gibt, wenn auch ausgehend von einer sehr homogenen irisch-nationalen Grundlage.

*Tabelle 6*

**Irland: Personalstrukturen des frühpädagogischen Personals (*non-primary*), 2023**

| Personalkategorien | Prozentanteile des Personals |
|---|---|
| Fachkräfte mit einschlägigem, dreijährigen (oder längeren) Hochschulabschluss | 34,4 |
| Fachkräfte mit einschlägigem Fachschulabschluss (postsekundär) | 58,9 |
| Personal mit anderer, nicht einschlägiger Qualifikation | n. z. |

| Personalkategorien | Prozentanteile des Personals |
|---|---|
| Personal ohne formale Ausbildung | 6,7 |
| Fachkräfte mit besonderer Spezialisierung (z.B. Sprachtherapeuten/-therapeutinnen) | n. z. |
| männliche Fachkräfte | 3,2 |
| Fachkräfte mit Migrationshintergrund | Keine nationalen Daten verfügbar; 13,9% des Personals machte seinen Abschluss jedoch im Ausland |

*Quelle*: Pobal 2023; 2022a, 105

### Vorschulpädagogischer Sektor, 4–5 Jahre (*primary*)

Die Gesamtanzahl der Grundschullehrkräfte, die mit Kindern im Alter von 4 bis 12 Jahren arbeiten und die am DE angestellt sind, betrug 2022/23 38.976. Es gibt keine ausgewiesenen Daten für Personal, das mit Kindern von 4 bis unter 6 Jahren in Grundschulen arbeitet. Förderpädagogische Assistenzkräfte (SNAs) arbeiten wie folgt in Voll- und Teilzeit:

*Tabelle 7*

**Irland: Förderpädagogische Assistenzkräfte (SNAs) nach Geschlecht und Beschäftigung, 2022**

| | Vollzeit | Teilzeit | Vollzeit-Äquivalent |
|---|---|---|---|
| Männer | 946 | 223 | 1.093 |
| Frauen | 12.603 | 4.792 | 15.734 |
| **Gesamt** | **13.549** | **5.015** | **16.827** |

*Quelle:* DE 2022e

Insgesamt arbeiten in diesem Sektor 57.540 Angestellte.

*Tabelle 8*

**Irland: Personalstrukturen des Personals im Primarbereich** (keine Aufschlüsselung für den vorschulischen Bereich), **2022/23**

| Personalkategorien | Prozentanteil, 2022<br>N = 57.540 |
|---|---|
| Fachkräfte mit einschlägigem, dreijährigen (oder längeren) Hochschulabschluss | 68 |
| Fachkräfte mit einschlägigem Fachschulabschluss (postsekundär) | n. z. |
| Personal mit anderer, nicht einschlägiger Qualifikation (SNA) | 32 |
| Personal ohne formale Ausbildung | n. z. |
| Fachkräfte mit besonderer Spezialisierung (z.B. Integrationsfachkräfte), die regelmäßig in der Einrichtung arbeiten | n. z. |
| männliche Fachkräfte | Grundschullehrkräfte: 15<br>SNAs: 6 |
| Fachkräfte mit Migrationshintergrund | Keine nationalen Daten verfügbar |

*Quelle:* DE 2022a

# 4. Berufliche Erstausbildung

## 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische)

Qualifikationsvorschriften für die Arbeit im frühpädagogischen Sektor wurden 2016 eingeführt. Die Regelungen von 2016 des Kinderbetreuungsgesetzes von 1991 (für frühpädagogische Einrichtungen) erfordern, dass

> *„… alles Personal, das direkt mit Kindern in frühpädagogischen Einrichtungen arbeitet, mindestens einen Abschluss in Frühpädagogik auf der Stufe 5 des Nationalen Qualifikationsrahmens vorweist, oder eine Qualifikation, die das Ministerium als gleichwertig anerkennt."* (Government of Ireland 2016).

Das historische Fehlen von Regeln hinsichtlich der Qualifikationen des Personals führte zu einer sehr unterschiedlichen Belegschaft, deren Mitglieder viele verschiedene berufliche Erstausbildungen (oder manchmal auch gar keine) absolviert haben, bevor sie in einer frühpädagogischen Einrichtung arbeiten. Künftig werden die möglichen Grundausbildungen wahrscheinlich folgendes umfassen:

1. abgeschlossene Schulbildung (bei den meisten ist dies am Ende der Sekundarstufe II) als Zugangsvoraussetzung für eine Hochschulausbildung mit Schwerpunkt Frühpädagogik auf den Stufen 6, 7 oder 8 des Irischen Nationalen Qualifikationsrahmens (NFQI)
2. Abschluss eines berufsbildenden Studienangebotes in Frühpädagogik auf den Stufen 4, 5 oder 6 des NFQI – was auch den weiteren Bildungsweg zu Hochschulabschlüssen wie den oben Beschriebenen erleichtert.

Für viele Fachkräfte im frühpädagogischen Bereich (außer dem Personal in Grundschulen) war die letztgenannte Route die üblichste. Dies ist in erster Linie auf die relativ neue Einführung von Mindestqualifikationsanforderungen in die gesetzlichen Bestimmungen für Registrierung und Betrieb von Kindertageseinrichtungen zurückzuführen (spezifiziert als berufliche Qualifikation QQI Stufe 5/ISCED Stufe 3), aber auch auf den niedrigen Status, den die Arbeit in diesem Sektor traditionell genießt (Duignan 2012; DES 2016a; DCEDIY 2021b).

Die *Tabellen 9 bis 11* geben einen kurzen Überblick über die Haupt-Qualifizierungsrouten für Kernfachkräfte und anderes Kontaktpersonal (z.B. frühpädagogische Fachkräfte, *Early Years Educators*) im frühpädagogischen Sektor 0–5 Jahre (*non-primary*). Da sich nun das Personal an die Regularien einer Mindestqualifikation für einen national anerkannten Abschluss in Frühpädagogik halten muss (oder eine vom Ministerium für Kinder, Gleichstellung, Behinderung, Integration und Jugend als gleichwertig anerkannte Qualifikation vorweisen muss) (Government of Ireland 2023), gelten die gleichen Qualifikationsstufen für das gesamte Personal.

*Tabelle 9*

**Irland: Einrichtungsleitung, 0–5 Jahre (*non-primary*)**

| **Titel in Englisch**: *Centre Manager*<br>**Profil**: Frühpädagogische Fachkraft |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** Abschluss der Sekundarstufe II und/oder eines Qualifizierungsprogramms mit Schwerpunkt Frühpädagogik; *Mindestvoraussetzung* = Abschluss der Stufe 5 (NFQI) in Frühpädagogik (oder vergleichbares).<br>**Ausbildung:** Dauer, Studienort und Voll- oder Teilzeit variieren je nach individuellen Wünschen.<br>**Abschluss:** höherer QQI-Abschluss („Qualität und Qualifikationen Irland") Stufe 5 in Frühpädagogik |

| **Titel in Englisch**: *Centre Manager*<br>**Profil**: Frühpädagogische Fachkraft |
|---|
| **ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQR-Stufe:** 4<br>**ISCED 2011**: 4<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** alle frühpädagogischen Einrichtungen für Kinder von 0 bis 5 Jahren (außerhalb des Primarbereichs) |

*Table 10*

**Irland: Gruppenleitung, 0–5 Jahre (*non-primary*)**

| **Titel in Englisch**: *Lead Educator*<br>**Profil**: Frühpädagogische Fachkraft |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** Abschluss der Sekundarstufe II und/oder eines Qualifizierungsprogramms mit Schwerpunkt Frühpädagogik. *Mindestvoraussetzung* = Abschluss der Stufe 5 (NFQI) in Frühpädagogik (oder vergleichbares).<br>**Ausbildung:** Dauer, Studienort und Voll- oder Teilzeit variieren je nach individuellen Wünschen.<br>**Abschluss:** höherer QQI-Abschluss („Qualität und Qualifikationen Irland") Stufe 5 in Frühpädagogik<br>**ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQR-Stufe:** 4<br>**ISCED 2011:** 4<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** alle frühpädagogischen Einrichtungen für Kinder von 0 bis 5 Jahren (außerhalb des Primarbereichs) |

*Tabelle 11*

**Irland: Frühpädagogische Fachkraft, 0–5 Jahre (*non-primary*)**

| **Titel in Englisch**: *Early Years Educator*<br>**Profil**: Frühpädagogische Fachkraft |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** Abschluss der Sekundarstufe II und/oder eines Qualifizierungsprogramms mit Schwerpunkt Frühpädagogik. *Mindestvoraussetzung* = Abschluss der Stufe 5 (NFQI) in Frühpädagogik (oder vergleichbares).<br>**Ausbildung:** Dauer, Studienort und Voll- oder Teilzeit variieren je nach individuellen Wünschen.<br>**Abschluss:** höherer QQI-Abschluss („Qualität und Qualifikationen Irland") Stufe 5 in Frühpädagogik<br>**ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQR-Stufe:** 4<br>**ISCED 2011:** 4<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** alle frühpädagogischen Einrichtungen für Kinder von 0 bis 5 Jahren (außerhalb des Primarbereichs) |

*Tabelle 12* fasst die Merkmale der Grundausbildung für Grundschullehrkräfte zusammen.

*Tabelle 12*

**Irland: Grundschullehrkraft**

| **Titel in Englisch**: *Primary Teacher*<br>**Profil**: Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** Nationales Schulabschluss-Zertifikat; erforderliche Mindestzahl an Punkten. Eingeschränkter Zugang[7]<br>**Ausbildung:** 4 Jahre Universitätsstudium |

[7] Die Anzahl der Plätze für die Grundausbildung in Irland wird jährlich von der Regierung begrenzt. Jede tertiäre Ausbildungsinstitution, die dieses Programm anbietet, hat ein Kontingent von Plätzen und setzt

| **Titel in Englisch**: *Primary Teacher*<br>**Profil**: Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft |
|---|
| **Abschluss:** Bachelor-Abschluss (*honours*) in Erziehungswissenschaft – Primarbereich<br>**ECTS-Credits:** 180<br>**EQR-Stufe:** 6<br>**ISCED 2011:** 6<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Grundschulen, Klassen in Grundschulen, die von 4- bis 5jährigen Kindern besucht werden |

## 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula

### Berufsbildende/Weiterbildungs-Abschlüsse (Frühpädagogischer Sektor 0–5 Jahre (*non-primary*)

2018 leitete *Qualifications and Quality Ireland* (QQI), die für die Qualität von Weiterbildungs- und Hochschulprogrammen in Irland zuständige Stelle, auch eine Überprüfung des allgemeinen Abschlusssystems (*Common Award System*, CAS – QQI 2011) ein, das Standards für Weiterbildungsabschlüsse im Bereich der Frühpädagogik enthielt (QQI 2018). Das CAS umfasste eine Reihe verpflichtender und optionaler Komponenten von Abschlüssen, die von Ausbildungsanbietern gewählt werden konnten, die national anerkannte Qualifizierungsprogramme für den frühpädagogischen Bereich in Irland anbieten möchten. Die Begutachtung wurde von einer Kontrollgruppe für die Überprüfung von Standards durchgeführt, die sich aus Vertretungen des frühpädagogischen Sektors zusammensetzte. Diese Arbeit fand zeitgleich mit einer ähnlichen Überprüfung von Hochschulabschlüssen statt (siehe *Kapitel **4.3***) und führte schließlich im November 2019 zur Veröffentlichung von Beschreibungen für frühpädagogische Berufsabschlüsse auf den NFQ-Stufen 5 bis 8 (*Professional Award-type Descriptors at NFQ Levels 5 to 8: Annotated for QQI Early Learning and Care (ELC) Awards,* QQI 2019). Diese speziell kommentierten Beschreibungen (*Professional Award Type Descriptors, PATD*) wurden dann als Grundlage für die Entwicklung neuer Grundausbildungs-Programme auf den Niveaus 5 und 6 des NFQI verwendet. In der Einführung zu den PATD wird ihre Funktionsweise erläutert:

> *Die vorliegenden Standards für Abschlüsse legen in groben Zügen die Standards für Wissen, Fertigkeiten und Kompetenzen fest, die erreicht werden müssen, bevor ein Qualifikationsabschluss im Bereich Frühpädagogik (ELC) auf den NFQ-Stufen 5, 6, 7 oder 8 verliehen werden kann. Die Standards werden in Form von Kommentaren zu den Berufsabschlüssen auf NFQ-Niveau (PATDs) dargestellt und erklären, wie die PATD-Indikatoren bei der Gestaltung von Programmen, die zu ELC-Abschlüssen führen, zu interpretieren sind* (ebd. 1).

Die von Bildungseinrichtungen entwickelten Programme, die zu ELC-Abschlüssen führen, werden durch QQI-Validierungsprozesse gesteuert (QQI 2017). Die Standards für Abschlüsse bestehen aus einem generischen Teil, der für jede Art von Berufsabschluss gilt, und einem Kommentar zu ELC, der erklärt, wie die Standards für ELC zu interpretieren sind. Die PATD für ELC enthalten auch eine Reihe spezifischer Validierungskriterien:

1. **Programmentwicklung**:
   - 1.1 Das Programm muss ein breites Spektrum an Fachwissen und Erfahrung in seiner Entwicklung nachweisen, unter Einbezug von frühpädagogischen Fachkräften, Experten/Expertinnen für Curriculumentwicklung, Programmanbietern, Regulierungsbehörden, Arbeitgebern und Hochschulvertretungen.

die Mindestanzahl von Punkten für den Zugang jedes Jahr je nach Nachfrage fest. 2016/2017 war die durchschnittlich erforderliche Mindestanzahl 465 (von 625 möglichen). Alternative Zugangsrouten gibt es für ältere Studierende (The Teaching Council 2015b).

1.2 Programme, die zu einem Abschluss auf NFQ-Stufe 5 führen, sollten mindestens ein akademisches Jahr (Vollzeitäquivalent) umfassen. Zusätzliche Programme für diejenigen mit einem ELC-Abschluss auf Stufe 5 (oder vergleichbar), die zu einem ELC-Abschluss auf NFQ-Stufe 6 führen, sollten ebenfalls mindestens ein akademisches Jahr (Vollzeitäquivalent) in Anspruch nehmen.

2. **Lehrpersonal**:

2.1 Das Lehrpersonal für Programme, die zu einem ELC-Abschluss führen, muss über einen einschlägigen Abschluss auf NFQ-Stufe 7 oder höher verfügen sowie entweder eine Lehrbefähigung oder fünf oder mehr Jahre Lehrerfahrung in Programmen haben, die die Lernenden auf die Praxis im ELC-Bereich vorbereiten sollen.

2.2 Das Lehrkraftteam besteht aus Lehrkräften, die über eine ELC-Qualifikation oder eine gleichwertige Qualifikation verfügen und bereits Erfahrung in der Arbeit im ELC-Sektor gesammelt haben.

2.3 Neue Mitarbeiter:innen erhalten ein Einführungsprogramm und das gesamte Personal hat Zugang zu kontinuierlichen Fort- und Weiterbildungsangeboten.

3. **Berufspraktikum**:

3.1 Berufspraktika werden integraler Bestandteil des Programms sein. Die Programmanbieter müssen einem angemessenen Praxisleitfaden für Anbieter von ELC-Berufspraktika und den damit verbundenen Verfahren und Kriterien folgen. Der Praxisleitfaden gilt für alle Aspekte der Berufspraktika.

3.2 Die Anbieter müssen (schriftlich als Teil des Antrags auf Validierung) die beabsichtigten Lernergebnisse für das Berufspraktikum und die Strategie für die Bewertung der Erreichung dieser Ergebnisse durch die Lernenden angeben.

3.3 Das Programm stellt sicher, dass jede/r (Vollzeit-)Lernende 150 Stunden Berufspraktikum (pro Jahr) in mindestens zwei ELC-Einrichtungen absolviert: (1) in der direkten Arbeit mit Kindern im Alter von 0 bis 20 Monaten und (2) in der Arbeit mit Kindern im Alter von 20 Monaten bis 5 Jahren, wobei ein angemessenes Gleichgewicht zwischen den Einrichtungen besteht.

3.4 Alle Berufspraktika müssen bei Einrichtungen absolviert werden, die derzeit bei TUSLA[8] als Dienstleistungsanbieter registriert sind und die Kriterien des Programmanbieters für die Auswahl der Praktika erfüllen.

3.5 Während des Berufspraktikums haben die Lernenden die Möglichkeit, …

a) erfahrene Praktiker:innen zu beobachten und diese Beobachtungen zu reflektieren
b) Theorie und Praxis miteinander zu verbinden
c) Wissen und Praxis anzuwenden
d) die erforderlichen Kompetenzen, Werte und Arbeitspraktiken im Umgang mit Babys und Kleinkindern im Kontext ihrer Umgebung, Familie und Gemeinschaft unter der Aufsicht erfahrener Fachkräfte zu erwerben und zu demonstrieren
e) sich mit Selbstreflexion und Selbstevaluation der eigenen Praxis zu beschäftigen und Gespräche mit erfahreneren Fachkräften über ihre Praxis zu führen.

3.6 Die Lernenden müssen vor dem Praktikum ein polizeiliches Führungszeugnis vorweisen und das aktuelle *Children First* (DCEDIY 2021a) E-Learning-Programm absolviert haben.

[8] TUSLA, die Behörde für Kinder und Familie, ist über ihr Inspektorat für frühe Bildung die gesetzliche Aufsichtsbehörde für ELC/SAC-Dienste in Irland.

3.7 Die Anbieter müssen über Strategien und Verfahren verfügen, die u.a. folgende Punkte abdecken: Auswahl der Praktika, um eine qualitativ hochwertige Lernerfahrung zu gewährleisten; ein wirksames System zur Sicherstellung der kontinuierlichen Qualität der Praktika; Verfahren für eine effektive Kommunikation mit den Praktikumsstellen; Bewertung der Lernenden während des Praktikums.

3.8 Es gibt eine formelle schriftliche Vereinbarung zwischen dem Anbieter und der Praktikumsstelle, in der die jeweiligen Rollen und Verantwortlichkeiten sowie ein Praxisleitfaden für die Betreuung der Lernenden festgelegt sind.

3.9 Die Supervisoren/Supervisorinnen des Berufspraktikums müssen über eine angemessene Qualifikation auf NFQ-Niveau verfügen, die höher ist als die des zu betreuenden Lernenden, oder sie müssen über entsprechende Erfahrungen/alternative Qualifikationen verfügen.

3.10 Die Betreuer:innen des Berufspraktikums sind entsprechend qualifiziert und haben Erfahrung mit ELC, ein polizeiliches Führungszeugnis und Erfahrung in der Beurteilung von Lernenden.

3.11 Die Lernenden, Supervisoren/Supervisorinnen und Betreuer:innen des Berufspraktikums werden über die Bewertungen des Berufspraktikums, die Verbindung zu den Lernergebnissen des Programms und die verwendeten Bewertungskriterien informiert.

3.12 Während des Berufspraktikums werden angemessene Unterstützungs-, Beratungs- und Supervisionsregelungen für die Lernenden durch das Team der Praxiseinrichtung bereitgehalten, und es werden Unterstützungsmaßnahmen für Lernende angeboten, die während des Berufspraktikums auf Schwierigkeiten stoßen.

3.13 Die Lernenden müssen das Berufspraktikum des Programms bestehen, bevor ein Abschluss verliehen werden kann.

4. **Sprachkompetenz der Lernenden**:

4.1 Die Mindestanforderung an die englische Sprache und die Lese- und Schreibfähigkeiten von Personen mit Englisch als Zweitsprache ist B2 in den Bereichen Schreiben, Lesen, Hören und Sprechen.

Die Betonung des Berufspraktikums und der beruflichen Ausbildungsprozesse ist der wesentliche Unterschied zwischen den Beschreibungen der Abschlüsse (PATD) für ELC und den vorhergehenden allgemeinen Abschlusssystemen (CAS). Ihre Entwicklung – parallel zu den Kriterien für Berufsabschlüsse und den Leitlinien für Hochschulprogramme – hat auch die Entwicklung einer Reihe von Abschlüssen im gesamten Weiterbildungs- und Hochschulsystem ermöglicht, die den Lernenden den beruflichen Aufstieg erleichtern und die traditionellen Barrieren zwischen Weiterbildungs- und Hochschulabschlüssen beseitigen, indem sie Kontinuität und Kohärenz im gesamten Bereich der Berufsabschlüsse von QQI-Niveau 5 bis 8 fördern. Der PATD fördert auch die Möglichkeit der Zusammenarbeit zwischen Bildungs- und Ausbildungsanbietern bei der Entwicklung und Validierung von Programmen, die zu diesen Abschlüssen führen, und sorgt so für eine größere Konsistenz bei Inhalt und Qualität der beruflichen Erstausbildung (weitere Einzelheiten zu den ELC-bezogenen Inhalten in den Beschreibungen dieser Abschlüsse siehe QQI 2019).

## Hochschulabschlüsse

### Frühpädagogischer Sektor 0–5 Jahre (*non-primary*)

Die von der Regierung in *First 5* eingegangene Verpflichtung, bis zum Jahr 2028 die Entwicklung von Fachkräften mit Hochschulabschluss im frühpädagogischen Bereich zu unterstützen, fiel mit

einer Initiative des Ministeriums für Bildung und Qualifikationen und des Ministeriums für Kinder und Jugend zusammen, die darauf abzielte, eine Reihe von Berufsabschlüssen von Stufe 5 bis Stufe 8 des nationalen Qualifikationsrahmens für den frühpädagogischen Bereich zu entwickeln. Die erste Phase führte zur Veröffentlichung der Kriterien und Richtlinien für Abschlüsse der beruflichen Erstausbildung im frühpädagogischen Bereich in Irland (*Professional Award Criteria and Guidelines for Initial Professional Education (Level 7 and Level 8),* (PACG) *Degree Programmes for the Early Learning and Care (ELC) Sector in Ireland)* (2019). Zweck dieser Kriterien und Richtlinien ist es, die Entwicklung von Berufsabschlüssen für frühpädagogische Fachkräfte auf den Stufen 7 und 8 des nationalen Qualifikationsrahmens durch Hochschuleinrichtungen zu unterstützen. Ziel ist es, die Konsistenz von Ansatz und Qualität der Ausbildung zu garantieren und sicherzustellen, dass die Absolventen/Absolventinnen umfassend auf die komplexen Herausforderungen der Praxis in diesem Bereich vorbereitet sind.

2020 setzten das Bildungsministerium und das Ministerium für Kinder, Gleichstellung, Behinderung, Integration und Jugend gemeinsam einen Qualifikationsbeirat ein, der auf unverbindlicher Basis die Studiengänge der beruflichen Erstausbildung (Stufe 7 und 8) für den Bereich der Frühpädagogik anhand des PACG überprüfen soll. Bis Juni 2022 hatten insgesamt 27 Hochschuleinrichtungen ihre Studiengänge der Stufen 7 und 8 erfolgreich zur Überprüfung eingereicht, und es wird davon ausgegangen, dass die ersten Absolventen/Absolventinnen dieser Studiengänge im Jahr 2024 für eine Beschäftigung in frühpädagogischen Kindertageseinrichtungen zur Verfügung stehen werden.

Einzelheiten zum Inhalt der Kriterien und Richtlinien für Abschlüsse der beruflichen Erstausbildung im frühpädagogischen Bereich in Irland (PACG) können online eingesehen werden (siehe DE 2022d).

### Vorschulpädagogischer Sektor, 4–5 Jahre (*primary*)

Personal, das in Grundschulen mit 4- bis 5jährigen Kindern arbeitet, besteht aus qualifizierten und registrierten Grundschullehrkräften sowie Förder- bzw. allgemeinen Assistenzkräften. Grundschullehrkräfte müssen einen Bachelor-Abschluss haben, der den Erfordernissen der Registrierung beim irischen Unterrichtsrat (*Teaching Council*) entspricht und sie müssen die erforderlichen irischen Sprachkenntnisse erfüllen.

*Kasten 2*

**Irland: Verpflichtende Elemente der beruflichen Erstausbildung für Lehrkräfte**

Folgende Elemente aller beruflichen Erstausbildungen für Lehrkräfte sind verpflichtend, wie im irischen Unterrichtsrat (The Teaching Council 2011) festgelegt.

**Frühpädagogik (Primarbereich)/Lernen im Jugendalter (Post-Primarbereich)**

- inklusive Bildung (Förderpädagogik, Multikulturalismus, Benachteiligungen etc.)
- Zahlenverständnis
- Literacy
- irische Sprache (Gälisch, Primarbereich)
- die Lehrkraft als Experte/Expertin/reflexive Fachkraft/Forscher:in
- Entwicklung eines Berufs-Portfolios
- Eltern in der Bildung – Kooperation und Zusammenarbeit
- die Schule als lernende Gemeinschaft
- Vorbereitung für das Schulpraktikum
- Lehre, Lernen und Einschätzung, einschließlich Schul- und Klassenraumplanung
- Lernprozess-Differenzierung
- Verhaltens-Management
- Informationstechnologien in der Lehre und beim Lernen
- für Schule und Klassenraum relevante Gesetzgebung
- die Lehrkraft und externe Agenturen.

Integration folgender grundlegender Prinzipien in alle Studienbereiche:

- Förderung der Liebe zum Lernen, zur Reflexion und zum kritischen Denken
- Entwicklung des Verständnisses der künftigen Lehrkräfte über Schulen als Organisationen
- Entwicklung der künftigen Lehrkräfte als Forscher:innen und lebenslang Lernende
- persönliche und soziale Entwicklung der Studierenden im Hinblick auf die pastorale Rolle der Lehrkraft
- sprachliche und mathematische Kenntnisse der Studierenden und Kompetenzen diese entsprechend ihrem Lehrplan/Fachbereich zu fördern und zu bewerten.

Der Mangel an spezifischen Ausbildungsvorgaben für förderpädagogische bzw. allgemeine Assistenzkräfte bedeutet, dass es für diese Rollen keine bestimmten Kompetenzen oder curriculare Anforderungen gibt.

## 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit

### Frühpädagogischer Sektor 0–5 Jahre (*non-primary*)

Der Nationale Qualifikationsrahmen in Irland (NFQI) beschreibt einen 10-stufigen Abschlussrahmen, der den Lernenden Klarheit über die möglichen Wege zum Erreichen von staatlich verliehenen/anerkannten Qualifikationen bietet (QQI 2021). Dazu gehören die Optionen für einen linearen Aufstieg durch das irische Bildungssystem und für alternative Zugangswege und -pfade, einschließlich der Anerkennung von früherem und erfahrungsbasiertem Lernen. Die Einführung einer Reihe von frühpädagogischen Berufsabschlüssen (außerhalb des Primarbereichs) ab 2019 dürfte den frühpädagogischen Fachkräften in Zukunft mehr Möglichkeiten für Zugang, Übertragbarkeit und Aufstieg bieten. Die Erleichterung von Karrierewegen, die die berufliche Weiterbildung fördern, ist ein Kernelement von *Nurturing Skills.* Es beinhaltet auch eine starke Verpflichtung zur Prüfung der Entwicklung einer Reihe von Einstiegsmöglichkeiten in den Sektor (einschließlich Lehrlingsausbildung oder sonstiges berufsbezogenes Lernen und Zugangsprogramme in der weiterführenden und höheren Bildung) (DCEDIY 2021b, 55).

### Vorschulpädagogischer Sektor, 4–5 Jahre (*primary*)

Der Zugang zum Lehrkraftberuf wird in Irland durch den Teaching Council of Ireland geregelt. Es gibt auch postgraduierte Wege zum Lehrkraftberuf (The Teaching Council 2015c).

# 5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum)

### Frühpädagogischer Sektor 0 bis 5 Jahre (*non-primary*)

Ein Praktikum in einer frühpädagogischen Einrichtung ist bei allen national anerkannten Abschlüssen in Frühpädagogik in Irland erforderlich. Dies ist auch ein Kernkriterium für die gleichwertige Anerkennung von internationalen Abschlüssen und irischen frühpädagogischen Abschlüssen in Einrichtungen, die einen Vertrag mit dem DCEDIY für das kostenfreie vorschulische Bildungsprogramm haben. Seit der Veröffentlichung des PACG im Jahr 2019 stehen den Hochschuleinrichtungen detaillierte Spezifikationen bezüglich der Art des Praktikums in der beruflichen Erstausbildung zur Verfügung, was sich in den Beschreibungen für die Berufsabschlüsse (mit Anmerkungen für ELC) widerspiegelte, die von QQI veröffentlicht wurden. Dies war eine sehr begrüßenswerte Entwicklung in Irland, da sie diesen Aspekt der Berufsausbildung in allen

nationalen Abschlüssen vereinheitlichte und die zuvor geäußerte Unzufriedenheit der Absolventen/Absolventinnen von frühpädagogischen Abschlüssen auf allen Ebenen aufgriff (DES 2016a). Siehe auch *Kapitel **4.2*** oben für weitere Details zu den Richtlinien für Berufspraktika in der Erstausbildung für ELC-Personal.

### Vorschulpädagogischer Sektor, 4–5 Jahre (*primary*)

Im Primarbereich ist das betreute Praktikum für Grundschullehrkräfte standardisiert und wird vom *Teaching Council of Ireland* festgelegt. Im Allgemeinen wird verlangt, dass 40% der beruflichen Erstausbildung aus einem Praktikum unter Aufsicht bestehen sollten. Darüber hinaus wird für die Registrierung als Grundschullehrkraft vorausgesetzt, dass dies jede/r Studierende absolviert (The Teaching Council of Ireland 2011).

## 6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals

### Frühpädagogischer Sektor 0–5 Jahre (*non-primary*)

Auch hier hat die traditionell unregulierte Praxis in der frühen Bildung in Irland vor 2016 ein kohärentes System für FWB verhindert. Eine Reihe bedeutender Entwicklungen beeinflusste jedoch diese Situation wie z.B. der Aufbau von *Better Start*, einem nationalen frühpädagogischen Qualitätsentwicklungsdienst (National Early Years Quality Development 2022) und die nationale *Aistear Síolta* Initiative (Aistear Síolta 2016). Beide Initiativen haben nationale Fortbildungsprogramme zu einer Reihe praxisorientierter Themen sowie Online-Ressourcen und -Materialien entwickelt, um das Engagement für die interne bzw. Selbstevaluation als berufliche Tätigkeit zu fördern. Darüber hinaus hat das *Access and Inclusion Model* durch die Bereitstellung der Qualifikation "*Leadership for Inclusion*" und einer Reihe anderer Kurzkurse zur Förderung der Inklusion von Kindern mit Behinderungen in reguläre vorschulische Einrichtungen (z. B. Hanen, Lámh, SPEL) eine erhebliche Wirkung erzielt. Es wurde auch eine nationale Initiative zur Schulung von frühpädagogischem Personal (non-primary) im Bereich Kinderschutz ins Leben gerufen.

Andere Weiterbildungsmöglichkeiten werden von Organisationen und Agenturen auf regionaler oder lokaler Ebene angeboten, die entweder vom Staat oder durch Mitgliedsbeiträge finanziert werden, um die Qualitätsverbesserung in der frühen Bildung zu unterstützen. Die von diesen Organisationen angebotenen Kurse sind vielfältig und folgen selten einem standardisierten Format. Frühpädagogische Fachkräfte nehmen in der Regel in ihrer eigenen Zeit und auf ihre eigenen Kosten an solchen Fortbildungen teil. In einigen Fällen subventionieren Arbeitgeber diese Aktivitäten für ihre Mitarbeiter:innen, aber es liegen keine nationalen Daten vor, um den Umfang dieser Unterstützung zu ermitteln. Eine der fünf "Säulen" von *Nurturing Skills* (DCEDIY 2021b, 70) ist die Entwicklung eines nationalen Weiterbildungssystems für den ELC/SAC-Sektor. Diese Säule beinhaltet Verpflichtungen zu:

- Einführung eines "systemweiten" Ansatzes für FWB, wobei die Fortbildung von einer einzigen Agentur koordiniert wird
- Entwicklung eines einzigen nationalen "*Gateway*", um den Zugang zu qualitätsgesicherten FWB-Ressourcen und Unterstützungen zu erleichtern
- Entwicklung eines Online-Systems, das die Aufzeichnung, Verfolgung und Anzeige von FWB-Engagement auf individueller und Dienstleistungsebene ermöglicht

- Entwicklung eines einheitlichen nationalen Selbstevaluationsrahmens, unterstützt durch eine Reihe von Ressourcen und Schulungsprogrammen
- Entwicklung von Strukturen und Prozessen für die Qualitätssicherung von FWB-Ressourcen, -Aktivitäten und -Unterstützung.

#### Vorschulpädagogischer Sektor, 4 –5 Jahre (*primary*)

FWB von Grundschullehrkräften fällt in den Aufgabenbereich des Unterrichtsrats Irlands (*Teaching Council of Ireland*; zu Details siehe The Teaching Council 2015a). In der Regel 58 der Regularien für nationale Schulen erhalten Grundschullehrkräfte Anreize wie zusätzliche Ferientage (*extra personal vacation days, EPV*), die sie für Fortbildungen in den Sommermonaten, wenn die Schulen geschlossen sind, nutzen können (DES 2017). Einige dieser Kurse sind vor allem für Lehrkräfte in den Eingangsklassen der Grundschulen (*infant classes*, 4- bis 5jährige Kinder) relevant; sie sind jedoch nicht verpflichtend und werden von einer Reihe von privaten Ausbildungsanbietern offeriert.

Bei der Einführung von neuen Curricula/Praktiken im Primarbereich werden den Lehrkräften vom Dienst für die berufliche Fortbildung von Lehrkräften (*Professional Development Service for Teachers, PDST*) spezifische Fortbildungen angeboten. Der PDST wurde im September 2010 als ein allgemeiner, integrierter und sektorenübergreifender Unterstützungsdienst für Schulen gegründet (PDST 2017). Er bietet berufliche Lernmöglichkeiten für Lehrkräfte und Schulleitungen in einer Reihe von pädagogischen, curricularen und Bildungsbereichen.

# 7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten

## 7.1 Bezahlung

#### Frühpädagogischer Sektor 0–5 Jahre (*non-primary*)

Der im Dezember 2023 veröffentlichte Jahresbericht über das Profil des frühpädagogischen Bereichs für 2022/2023 unterstreicht das anhaltende Problem der schlechten Arbeitsbedingungen, das seit Jahrzehnten für die Beschäftigten im Bereich der frühen Bildung (*non-primary*) besteht. Laut dieses Berichts liegt der durchschnittliche Stundenlohn von Personal, das direkt mit Kindern arbeitet, bei 14,34€. Werden diese Daten nach Funktionen innerhalb der Kindertageseinrichtung aufgeschlüsselt, so zeigt sich, dass das Personal, das direkt mit Kindern arbeitet und keine Leitungsfunktion innehat, durchschnittlich 13,93€ verdient (Pobal 20223).

Es ist wichtig, darauf hinzuweisen, dass 2021 ein *Joint Labour Committe* für frühpädagogische Tageseinrichtungen entstand, das zu den Beschäftigungsverordnungen führte, die 2022 in Kraft traten. Der rechtlich verbindliche Mindestlohn in der Branche beträgt jetzt 13€ pro Stunde; für Gruppenleitungen und Manager:innen sowie für diejenigen mit einschlägigen Hochschulabschlüssen sind höhere Mindestlöhne vorgesehen.

#### Vorschulpädagogischer Sektor, 4–5 Jahre (*primary*)

Die Beschäftigungsbedingungen für Grundschullehrkräfte werden zentral vom Bildungsministerium in Absprache mit den nationalen Vertretungsgremien festgelegt. Die Gehälter werden den Lehrkräften direkt vom Ministerium gezahlt, sie sind jedoch beim Vorstand der Schule, in der sie arbeiten, angestellt. Das Rundschreiben 0056/2021 enthält alle Einzelheiten zu den Gehältern und kann online eingesehen werden (DE 2021).

Das Bruttogehalt einer Lehrkraft setzt sich aus den folgenden Elementen zusammen (allerdings gelten diese Zulagen nicht für alle Lehrkräfte):

- die entsprechende Steigerungsstufe der allgemeinen Grundtabelle
- eine zusätzliche Zulage für akademische Qualifikationen
- eine zusätzliche Zulage für eine Funktionsstelle-(z.B. Schulleitung, stellvertretender Schulleitung, Assistenz der Schulleitung, Lehrkraft für besondere Aufgaben)
- sonstige Sonderzulagen
- in bestimmten Fällen die Kinderzulage für Lehrkräfte.

**Förderpädagogische Assistenzkräfte** (*Special Needs Assistants, SNA*)

Die Gehälter der SNA wurden im Jahr 2022 überarbeitet. Einzelheiten sind im Rundschreiben 009/2022 und unten zu finden. Alle SNA beginnen ihr Arbeitsverhältnis an Punkt 1 der Gehaltsskala (DE 2022e).

## 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung

Eine weitere abschreckende Wirkung für eine Beschäftigung im Bereich der frühen Bildung hat die Häufigkeit von Teilzeitverträgen für das Personal, die dazu führen, dass das Personal jedes Jahr einige Wochen lang arbeitslos ist. Die nachstehende *Tabelle 14* zeigt die Häufigkeit dieser Situation in der gesamten Belegschaft.

*Tabelle 14*
**Irland: Frühpädagogisches Personal in Teil- und Vollzeit**

| Bezahlte Wochen pro Jahr | Anzahl des Personals | Prozentanteil des Personals |
|---|---:|---:|
| unter 38 Wochen | 1.462 | 6 |
| 38-42 Wochen | 5.426 | 21 |
| 43 – 49 Wochen | 1.937 | 8 |
| 50-52 Wochen | 16.423 | 65 |

*Quelle:* Pobal 2023

## 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal

Im Bereich der frühen Bildung (*non-primary*) ist dies ein weiterer Aspekt der beruflichen Praxis, der nicht in standardisierter Weise entwickelt wurde. Das Defizit wurde jedoch bei *Nurturing Skills* festgestellt, wobei man sich verpflichtet hat, ein Einführungsprogramm für neue Hochschulabsolventen/-absolventinnen zu entwickeln, die in den ELC-Sektor eintreten.

Im Primarbereich sind die Einführungs- und Unterstützungsprozesse für neu qualifizierte Lehrkräfte im Nationalen Einführungsprogramm für Lehrkräfte (NIPT 2022) ausführlich beschrieben.

## 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten

Auf nationaler Ebene gibt es nur sehr wenige Informationen über die Beschäftigungsbedingungen des Personals im Bereich der frühen Bildung von 0 bis 5 Jahren (*non-primary*), da es sich überwiegend um privat betriebene Kindertageseinrichtungen handelt. Allerdings wurden 2020/21 Daten über die Anzahl der Stunden, in denen die Kernfachkräfte pro Woche nicht mit Kindern arbeiten, gesammelt und zeigten, dass 60% mindestens eine Stunde ohne Kontakt zu Kindern arbeiteten. Diese Anzahl war für leitendes Personal in kommunalen (nicht gewinnorientierten) Kindertageseinrichtungen höher. Es ist positiv, dass die Arbeitgeber die Bedeutung der bezahlten indirekten pädagogischen Arbeitszeit als Unterstützung für die berufliche Tätigkeit des Personals in ELC-Einrichtungen anerkennen, z.B. für Planung und interne Überprüfung. Die

Tatsache, dass 40% des Personals immer noch nicht in den Genuss einer bezahlten indirekten pädagogischen Arbeitszeit kommen, zeigt jedoch, dass die Professionalität dieses Arbeitsbereichs weiterhin gefördert werden muss. Das Kernfinanzierungsmodell, das die Finanzierung von Diensten zur Unterstützung der kontaktfreien Zeit von frühpädagogischen Fachkräften sowie Leitungen vorsieht, kann dazu beitragen, dieses Problem zu lösen.

Die Beschäftigungsbedingungen für Grundschullehrkräfte sind standardisiert und unterliegen den nationalen Tarifverträgen. Dazu gehört auch eine Vereinbarung über die Arbeitszeiten und die "Kontakt- und Nicht-Kontaktzeiten". Die Einzelheiten dieser Vereinbarungen sind im Rundschreiben 11/95 (Department of Education and Science, Primary Branch 1995) enthalten. Die Arbeitszeit der Förderpädagogen und -pädagoginnen (SNAs) richtet sich nach der Zuweisung von förderpädagogischen Lehrkräften an die Schule. Im Allgemeinen gibt es jedoch eine minimale Zuteilung (10–15 Minuten vor und nach dem Unterricht) von bezahlter Zeit ohne Arbeit mit Kindern (NCSE 2022b).

### 7.5 Weitere Personalangelegenheiten

Die gesammelten Daten über die Dauer der Beschäftigung im Bereich der frühen Bildung ergaben, dass es 2021/2022 eine beträchtliche Mobilität innerhalb der Belegschaft gab und die jährliche Fluktuationsrate im Vergleich zum Vorjahr um 5% auf durchschnittlich 25% gestiegen war (Pobal 2022a, 119). Als Träger von Kindertageseinrichtungen hinsichtlich der Personalbindung befragt wurden, zeigte sich, dass große, privat betriebene Kindertageseinrichtungen in städtischen Gebieten die größten Schwierigkeiten hatten, ihr Personal zu halten, und dass Personen mit höheren Qualifikationen am ehesten ihre Beschäftigung aufgaben. Aus den Erhebungsdaten ging auch hervor, dass nur 29% des Personals in eine andere Kindertageseinrichtung wechselten, während 40% den Sektor verließen, um anderswo eine Beschäftigung zu finden (der Rest ist auf eine Vielzahl anderer Gründe zurückzuführen). Bemerkenswert ist auch, dass 60% der Kindertageseinrichtungen mit offenen Stellen angaben, Schwierigkeiten bei der Personalgewinnung zu haben (ebd. 123).

Die traditionell stabilere Belegschaft im frühpädagogischen Sektor (Primarbereich) hat ebenfalls Probleme bei der Einstellung und Bindung von qualifizierten Grundschullehrkräften. In beiden Sektoren ist der anhaltende Anstieg der Kosten und der Verfügbarkeit von Wohnraum ein wichtiger Faktor, der diese Situation beeinflusst.

## 8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen

In Irland ist eine Reihe von politischen Reformen im Gange, die sich direkt oder indirekt auf die Situation des frühpädagogischen Personals (*non-primary*) auswirken werden. Dazu gehören Änderungen in der Art und Weise, wie der Sektor finanziert wird; die Systeme und Strukturen, die die Organisation und Steuerung des Sektors unterstützen, einschließlich der Regulierung; die Struktur und Durchführung der beruflichen Erstausbildung und Fort- und Weiterbildung des Personals sowie Initiativen zur Verbesserung der Beschäftigungsbedingungen. Die folgenden Veröffentlichungen enthalten Einzelheiten zu den einzelnen Aspekten der Reformagenda:

– *First Five: A Whole of Government Strategy for Babies, Young Children and their Families* [Die ersten fünf Jahre: Eine gesamtstaatliche Strategie für Babys, Kleinkinder und ihre Familien] (Government of Ireland 2018)

- *Partnership for the Public Good: A New Funding Model for Early Learning and Care and School-Age Childcare, the Report of the Expert Group* [Partnerschaft für das Gemeinwohl: Ein neues Finanzierungsmodell für frühe Bildung und Betreuung sowie Schulkind-Betreuung. Bericht der Expertengruppe] (DCEDIY 2021c)
- *Review of Early Learning and Care ('ELC') and School Age Childcare ('SAC') Operating Model in Ireland Report Submitted to Department of Children, Equality, Disability, Integration and Youth Prepared by Indecon International Consultants.* [Überprüfung des Modells für frühe Bildung und Betreuung (ELC) sowie Schulkind-Betreuung (SAC) in Irland. Bericht der Indecon International Berater:innen für das Ministerium für Kinder, Geleichstellung, Behinderung, Integration und Jugend] (Indecon 2021)
- *Strengthening Early Childhood Education and Care in Ireland, the Report of the OECD's Country Policy Review* [Stärkung der frühpädagogischen Bildung und Betreuung in Irland. Bericht der OECD über Länderstrategien] (OECD 2021)
- *Nurturing Skills, A New Workforce Plan for Early Learning and Care and School-Age Childcare, 2022–2028* [Fertigkeiten fördern: Der Personalentwicklungsplan für den Sektor der frühen Bildung und Betreuung und der Schulkinderbetreuung 2022-2028] (DCEDIY 2021b).

2022 und 2023 wurde begonnen, einige der in diesen Veröffentlichungen enthaltenen Maßnahmen und Verpflichtungen umzusetzen. Bemerkenswert ist die Einrichtung des Kernfinanzierungsmodells (First 5 2022), das die folgenden Ziele fördern soll:

- verbesserte Erschwinglichkeit für Eltern, indem sichergestellt wird, dass die Gebühren nicht steigen
- verbesserte Qualität u.a. durch bessere Bezahlung und Arbeitsbedingungen für das Personal
- Unterstützung der Einführung einer Beschäftigungsverordnung durch den Gemeinsamen Arbeitsausschuss (Early Years' Joint Labour Committee 2022)[9]
- Unterstützung der Beschäftigung von Hochschulabsolventen/-absolventinnen
- verbesserte Nachhaltigkeit und Stabilität der Einrichtungen.

*Nurturing Skills* enthält eine umfassende Vision für die Zukunft der frühpädagogischen Arbeitskräfte (*non-primary*) und nennt Maßnahmen im Rahmen von fünf verschiedenen, aber miteinander verbundenen Säulen:

- Schaffung eines Karriererahmens
- Anhebung der Qualifikationsniveaus
- Entwicklung eines nationalen FWB-Systems
- Förderung von Personalgewinnung, -bindung und -vielfalt
- Übergang zur Regulierung der Arbeitskräfte.

Die erfolgreiche Umsetzung der Verpflichtungen im Rahmen der fünf Säulen wird durch drei "Schlüsselvoraussetzungen" unterstützt, die in *Nurturing Skills* folgendermaßen bezeichnet werden:

- Verbesserung der Entlohnung und der Beschäftigungsbedingungen
- Koordinierung der Infrastruktur zur Qualitätsförderung
- kontinuierliches Engagement für den Berufsstand.

Eine weitere wichtige Reform, die sich potenziell auf die Praxis der frühen Bildung (sowohl *non-primary* als auch *primary*) auswirken könnte, ist die des Nationalrats für Curriculum und Bewer-

[9] Diese Initiative führte zur Festlegung einer empfohlenen Mindeststundenvergütung für Mitarbeiter:innen in ELC/SAC-Einrichtungen.

tung (*National Council for Curriculum and Assessment, NCCA*). Dieser hat ein umfangreiches Konsultations- und Forschungsprogramm initiiert, um sowohl *Aistear*, den Rahmenlehrplan für die frühkindliche Bildung (NCCA 2021) als auch den Grundschullehrplan von 1999 (NCCA 2020) zu überprüfen. Der erste Rahmenlehrplan überhaupt für den Primarbereich wurde im März 2023 veröffentlicht (NCCA 2023) und markiert den Beginn einer Periode nachhaltiger Entwicklung sowohl der Curriculuminhalte als auch der FWB für frühpädagogische Fachkräfte (Primarbereich).

### Auswirkungen nationaler Initiativen zur Verbesserung der Qualität der frühen Bildung auf frühkindliche Arbeitskräfte

Seit der Einrichtung des allgemeinen kostenfreien vorschulischen Bildungsprogramms (ECCE) im Jahr 2010 existiert eine dauerhafte Verpflichtung der nationalen Regierung zum Kapazitätsausbau des frühpädagogischen Personals (*non-primary*). Ursprünglich geschah dies in Form eines „Fonds für Lernende“, der 2014 eingerichtet wurde, um frühpädagogische Fachkräfte dabei zu unterstützen, eine Qualifikation in frühpädagogischen Studiengängen zu erreichen, die einem Abschluss auf NFQI-Niveau 5 oder 6 entspricht. Dies war eine sehr erfolgreiche Intervention und führte dazu, dass über 5.000 in frühpädagogischen Einrichtungen beschäftigte Mitarbeiter:innen diesen Abschluss erhielten (Pobal 2022b). Die Einführung einer höheren Kopfpauschale im Jahr 2011 und nachfolgend die Absolventenprämie im Rahmen der Grundfinanzierung boten Anreize für die Beschäftigung von Hochschulabsolventen/-absolventinnen in Kindertageseinrichtungen (*non-primary*). Sie hat sich auch als einflussreich erwiesen, um die Fähigkeiten dieser Arbeitskräfte zu fördern, sich mit den gestiegenen Erwartungen hinsichtlich Pädagogik und Qualitätsverbesserung auseinanderzusetzen.

Die Regulierung hat bei der Entwicklung des frühpädagogischen Sektors (*non-primary*) eine wichtige Rolle gespielt. Mit dem Inkrafttreten der Regularien 2016 zum Kinderbetreuungsgesetz (1991) (DCEDIY 2019), mit dem das frühpädagogische Personal im Bereich der Kinderbetreuung (*non-primary*) als reglementierter Beruf angesehen wurde, stieg die Nachfrage nach Unterstützung für die berufliche Erstausbildung, und in den letzten Jahren bot der *Learner Fund* auch Stipendien für Personal an, das die NFQI-Qualifikationen der Stufen 7 und 8 erwerben wollte.

Eine weitere wichtige Initiative zum Ausbau der Kapazitäten des frühpädagogischen Personals wurde 2016 im Format "Führung für INClusion" (*Leadership for INClusion,* LINC) im Programm der frühen Bildung ins Leben gerufen. LINC ist ein spezialisierter Hochschulabschluss auf der NFQI Stufe 6, der die Inklusion aller Kinder in das allgemeine kostenfreie vorschulische Bildungsprogramm unterstützen soll. Der Kurs wird kostenfrei für Personen angeboten, die im Bereich der Frühen Bildung tätig sind, und wird vollständig vom Ministerium für Kinder, Gleichstellung, Behinderung, Integration und Jugend finanziert. Sobald sie qualifiziert sind, übernehmen die Absolventen/Absolventinnen die Rolle eines/einer Inklusionskoordinators/-koordinatorin in ihrer frühpädagogischen Einrichtung. Diese Rolle wurde als Teil des Zugangs- und Inklusionsmodells (*Access and Inclusion Model, AIM*) entwickelt, einer nationalen Regierungsstrategie zur Unterstützung der Inklusion aller Kinder in das ECCE-Programm (AIM 2016). Das LINC-Programm umfasst Online- und Präsenzseminare, um eine flexible und qualitativ hochwertige Lernerfahrung zu gewährleisten, die es vorschulischem Personal in Vollzeitbeschäftigung ermöglicht, am Programm teilzunehmen. Über 4.000 Mitarbeiter:innen haben das Programm im Zeitraum 2016–2021 abgeschlossen und es wird bis 2023 fortgesetzt (LINC 2022).

Die Veränderung des Qualifikationsprofils des Personals in frühpädagogischen Einrichtungen, wie in *Tabelle 5* dargestellt, ist ein starker Beweis für die Wirksamkeit dieser Initiativen. Mit der Veröffentlichung von *First Five* und *Nurturing Skills* und der Verpflichtung zu einer von Hochschulabsolventen/-absolventinnen geführten Belegschaft bis 2028 besteht jedoch Bedarf an weiteren Investitionen in die berufliche Erstausbildung auf Hochschulebene. Pläne für solche

Investitionen sind wie bereits erwähnt in *Nurturing Skills: The Workforce Plan for Early Learning and Care and School-Age Childcare 2022 – 2028* [Fertigkeiten fördern: Der Personalentwicklungsplan für den Sektor der frühkindlichen Bildung und Betreuung und der Schulkinderbetreuung 2022-2028] (DCEDIY 2021b) enthalten und haben das Potenzial, das Profil, den Status und die Attraktivität von Berufsrollen im Bereich des frühpädagogischen Sektors (*non-primary*) künftig zu erhöhen..

## 9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen

Jedes der oben in *Kapitel **6*** aufgeführten Grundsatzdokumente basierte auf Forschungs- und Konsultationsprogrammen. Die Professionalisierung des frühpädagogischen Personals wird am genauesten abgebildet durch den Personalentwicklungsplan für frühe Bildung und Betreuung sowie Schulkind-Betreuung (*Workforce Development Plan for the Early Learning and Care and School Age Childcare Sector in Irland*). Diese Veröffentlichung enthält eine Vision für eine von Hochschulabsolventen/-absolventinnen geführte Belegschaft in ELC-Einrichtungen und die Einführung von Registrierungs- und Qualifikationsanforderungen für Personal in der Tagespflege. Der Plan enthält Verpflichtungen zur „… Anhebung der Qualifikationsniveaus, zur Schaffung beruflicher Fortbildungsmöglichkeiten und zur Förderung von Karrieren in diesem Sektor.“ (ebd. 7). Die Hintergrundforschungsstudien, die in den Personalentwicklungsplan eingeflossen sind, werden online veröffentlicht (DCEDIY 2021b) und stehen zur Überprüfung zur Verfügung. Die Umsetzung des Plans soll durch ein komplexes, aber miteinander verbundenes Maßnahmenpaket im Zeitraum 2022–2028 erfolgen.

Die Tatsache, dass die deutliche Mehrheit der frühpädagogischen Einrichtungen für die Erbringung ihrer Leistungen vom Staat finanziert wird, hat die Erhebung und Zusammenstellung von Profildaten durch eine jährliche Befragung der Begünstigten ermöglicht. Die Teilnahme an dieser Umfrage ist seit 2022 verpflichtend und wird künftig eine sehr wertvolle Quelle für Profildaten über das Wachstum und die Entwicklung des frühpädagogischen Personals (*non-primary*) sein.

## 10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung

Die vergangenen zwei Jahre (2020–2022) der weltweiten COVID-19-Pandemie haben ein breites Spektrum an Herausforderungen für die frühpädagogischen Fachkräfte in Irland aufgezeigt, und zwar sowohl für diejenigen, die mit Kindern außerhalb des Primarbereichs arbeiten, als auch für diejenigen, die in Grundschulen tätig sind. Die Herausforderung des weitgehend privatwirtschaftlich organisierten Bereichs der Tageseinrichtungen (*non-primary*) zeigte sich darin, dass viele Einrichtungen während der Zeit der Schließung oder des eingeschränkten Betriebs Schwierigkeiten hatten, ihr Personal zu halten. Um sicherzustellen, dass sie weiterarbeiten konnten, z.B. um wichtige Arbeitskräfte zu unterstützen, griff der Staat ein und führte ein Lohnkostenzuschussprogramm ein (Irish Tax and Customs 2022), das es diesem stark privatwirtschaftlich geprägten Bereich ermöglichte, während der Pandemie weiterhin Dienstleistungen anzubieten. Mit dieser Regelung wurde das Konzept der frühen Bildung als "öffentliches Gut" eingeführt, das

vom Staat in gleicher Weise wie Bildungs- oder Gesundheitsdienste substanziell unterstützt werden sollte. Dies wurde in der "Partnerschaft für das Gemeinwohl" (*Partnership for the Public Good,* DCEDIY 2021c) bekräftigt, auf die im Dezember 2021 die Ankündigung des Kernfinanzierungsmodells (DCEDIY 2021c) folgte, das eine Verpflichtung zur Verbesserung der Arbeitsbedingungen für die frühpädagogischen Fachkräfte enthält. Wie sich dies in der Praxis in einem weiterhin privaten, gewinnorientierten frühpädagogischen Bereich umsetzen lässt, wird in den kommenden Jahren eine große Herausforderung darstellen.

Die Pandemie hat auch die Herausforderungen für die frühpädagogische Praxis in allen Einrichtungen aufgezeigt. Dazu gehörte die partnerschaftliche Zusammenarbeit mit Eltern und Familien, die Förderung des Wohlbefindens der Kinder, der Einsatz von Informationstechnologien, die Unterstützung von Kindern mit besonderen Bildungsbedürfnissen und die Bewältigung wirksamer Übergänge in der gesamten frühkindlichen Entwicklung. Die zentrale Herausforderung besteht nun darin, dafür zu sorgen, dass die Erkenntnisse aus diesen Erfahrungen in professionelle Ausbildungs- und Unterstützungsprogramme einfließen.

Eine große Herausforderung für die Beschäftigten im frühpädagogischen Bereich in Irland ist das anhaltende Ungleichgewicht zwischen dem Personal in den Grundschulen und dem Personal im nicht-primären Bereich. Im letzten Jahrzehnt wurden zwar erhebliche Fortschritte bei der Schaffung von Rahmenbedingungen erzielt, die eine solche Parität ermöglichen: Einführung eines universellen kostenfreien vorschulischen Bildungsprogramms, höhere staatliche Investitionen in die Frühpädagogik, Veröffentlichung von Abschlüssen der beruflichen Erstausbildung und Regulierung der Qualifikationen für die Praxis, aber es bleibt noch viel zu tun. Der Umfang und die Art dieser Arbeit wurde in Bezug auf die Arbeitskräfte im *non-primary* Personal (DCEDIY 2021b) beschrieben und komplexe Umsetzungsstrategien sind im Gange, um die Vision eines von Hochschulabsolventen/-absolventinnen geleiteten Sektors zu verwirklichen, der mit den entsprechenden Fähigkeiten, Kenntnissen und Werten ausgestattet ist, um eine qualitativ hochwertige frühe Bildung für Babys, Kleinkinder und ihre Familien in Irland anzubieten.

Neben der Bewältigung der besonderen Herausforderungen, die sich für die frühpädagogischen Fachkräfte (*non-primary*) ergeben, geht es jedoch auch um eine umfassendere Frage, nämlich um die Bewältigung der Diskrepanz zwischen den beiden Kohorten der Beschäftigten, denen im Primarbereich und im *non-primary*-Bereich. Dies ist wichtig, weil sich diese Diskrepanz auf die frühen Lern- und Betreuungserfahrungen von Kindern im Alter von der Geburt bis zu 5 Jahren auswirkt, insbesondere hinsichtlich der Übergänge zwischen den verschiedenen vom Staat finanzierten Einrichtungen für Kinder in diesem Alter.

In den letzten Jahren hat eine Reihe nationaler politischer Entscheidungen damit begonnen, die Kluft zwischen diesen beiden Personalgruppen zu verringern. Dazu gehört insbesondere die Einführung eines allgemeinen kostenfreien vorschulischen Bildungsprogramms für alle Kinder für bis zu zwei Jahre vor der Einschulung in die Grundschule. Nach einer sehr geringen Besuchsquote vor 2010 besucht heute fast jedes Kind vor dem Eintritt in die Grundschule irgendeine Form von Vorschule. Der Auftrag des Ministeriums für Kinder, Gleichstellung, Behinderung, Integration und Jugend im Jahr 2016 an das Inspektorat des Bildungsministeriums, die Inspektion auf frühkindliche Lern- und Betreuungsangebote auszudehnen, war ebenfalls eine wichtige Entwicklung und führte zu gleichwertigen Arbeitsbedingungen für Inspektoren/Inspektorinnen im frühkindlichen, primären und postprimären Bildungskontext. In jüngster Zeit hat die Einführung einer Reihe von Standards für die berufliche Qualifikation frühpädagogischer Fachkräfte (*non-primary*) die gemeinsamen Aspekte der beruflichen Erstausbildung mit Mitarbeitern/Mitarbeiterinnen im Primarbereich herausgestellt, und es gibt Hinweise darauf, dass die Hochschulen, die für beide Studierenden-Kohorten berufliche Erstausbildung anbieten, Inhalte dieser Ausbildungen identifiziert haben, die gemeinsam durchgeführt werden können.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass es Grund zum Optimismus gibt, was das Potenzial für die zukünftige Entwicklung frühpädagogischer Fachkräfte in Irland angeht. Eine zentrale Herausforderung wird darin bestehen, das derzeitige erfahrene Personal im Bereich der Kinderbetreuung und -erziehung (*non-primary*) zu halten, bis diese Reformen in die Praxis umgesetzt sind.

## Literatur


[AIM] Access Inclusion Model. 2016. *Access Inclusion Model.* http://aim.gov.ie/

Aistear Síolta. 2016. *National Síolta Aistear initiative*. https://www.aistearsiolta.ie/en/cpd/

[DCEDIY] Department of Children, Equality, Disability, Integration and Youth. 2018. *First Five: A Whole of Government Strategy for Babies, Young Children and their Families.* https://first5.gov.ie/

[DCEDIY] Department of Children, Equality, Disability, Integration and Youth. 2019. *Child Care Act 1991 (Early Years Services) Regulations 2016*. https://www.gov.ie/en/publication/1a6d67-child-care-act-1991-early-years-services-regulations-2016/

[DCEDIY] Department of Children, Equality, Disability, Integration and Youth. 2021a. *What is Children First?* https://www.gov.ie/en/publication/c3577-what-is-children-first/#:~:text=Children%20First%20promotes%20the%20protection,do%20to%20keep%20children%20safe

[DCEDIY] Department of Children, Equality, Disability, Integration and Youth. 2021b. *Nurturing Skills: The Workforce Plan for Early Learning and Care (ELC) and School-Age Childcare (SAC), 2022-2028*. https://www.gov.ie/en/publication/97056-nurturing-skills-the-workforce-plan-for-early-learning-and-care-elc-and-school-age-childcare-sac-2022-2028/

[DCEDIY] Department of Children, Equality, Disability, Integration and Youth. 2021c. *Minister O'Gorman launches major reform of funding for early learning and childcare following Report of Expert Group*. https://www.gov.ie/en/press-release/a72ed-minister-ogorman-launches-major-reform-of-funding-for-early-learning-and-childcare-following-report-of-expert-group/#

[DE] Department of Education. 2021. *Circular Letter 0056/2021: Building Momentum – A New Public Service Agreement 2021-2022. Revision of Teacher Salaries with effect from 1 October 2021*. https://assets.gov.ie/200098/c17623ae-8163-4f09-9af0-59c6294d39b6.pdf

[DE] Department of Education. 2022a. *Statistical Bulletin – July 2022 Overview of Education 2001 – 2021*. https://www.gov.ie/en/collection/annual-statistical-reports/

[DE] Department of Education. 2022b. *Early years Education Inspections*. https://www.gov.ie/en/publication/635fad-early-years-education-inspections/#

[DE] Department of Education. 2022c. *National Educational Psychological Service (NEPS).* https://www.gov.ie/en/service/5ef45c-neps/

[DE] Department of Education. 2022d. *Qualifications Advisory Board (QAB) for the Early Learning and Care (ELC) Sector.* https://www.gov.ie/en/organisation-information/c2e6b-qualifications-advisory-board-qab-for-the-early-learning-and-care-elc-sector/#professional-award-criteria-and-guidelines

[DE] Department of Education. 2022e. *Circular Letter 0009/2022. Building Momentum – A New Public Service Agreement 2021-2022. Revision of Salaries for Special Needs Assistants (SNAs) with effect from 1 February 2022*. https://assets.gov.ie/217311/c2b7fa60-7277-42e7-911a-c013eac23166.pdf

Department of Education, Primary Branch. 1973. *Responsibilities and duties of principal teachers and teacher in charge of national schools*. https://www.into.ie/app/uploads/2019/07/pc16_73.pdf

Department of Education and Science, Primary Branch. 1995. *To Boards of Management and Principals of National Schools, Time in School*. 6e55f1a07b994e57870eb6dd83edf415.pdf

[DES] Department of Education and Skills. 2011. *Circular 021/2011. Educational Qualifications for Appointment as Special Needs Assistant in Recognised Primary and Post Primary Schools.* http://www.education.ie/en/Circulars-and-Forms/Active-Circulars/cl0021_2011.pdf

[DES] Department of Education and Skills. 2016a. *Survey of Early Years Practitioners Consultation for the Review of Education and Training Programmes in Early Years*. https://www.education.ie/en/The-Education-System/Early-Childhood/Early-Years-Practitioner-Survey-Findings-2016.pdf

[DES] Department of Education and Skills. 2016b. *A Guide to Early-years Education-focused Inspection (EYEI) in Early-years Settings Participating in the Early Childhood Care and Education (ECCE) Programme.* http://www.education.ie/en/Publications/Inspection-Reports-Publications/Evaluation-Reports-Guidelines/A-Guide-to-Early-years-Education-focused-Inspection-EYEI-in-Early-years-Settings-Participating-ECCE-Programme.pdf

[DES] Department of Education and Skills. 2017. *Extra Personal Vacation Days*. http://www.education.ie/en/Education-Staff/Services/Breaks-Leave/Extra-Personal-Vacation-Days/.

[DES] Department of Education and Skills. 2019. *Recruitment/promotion and leadership for registered teachers in recognised schools.* https://www.gov.ie/pdf/?file=https://assets.gov.ie/24995/e169bbffb0f24310bedab23951edb945.pdf#page=null

[DJELR] Department of Justice Equality and Law Reform. 1999. *National Childcare Strategy- Report of the Partnership 2000 Expert Working Group on Childcare.* Dublin. Government publications Office. http://www.justice.ie/en/JELR/Childcare1.pdf/Files/Childcare1.pdf.

Duignan, M. 2012. *The Journey towards Professionalism in the Early Childhood Care and Education Sector in Ireland.* Presentation to the Association of Childhood Professionals of Ireland, Waterford, October 2012. http://www.acpireland.com/uploads/1/5/3/7/15370432/the_journey_towards_professionalism_in_waterford_presentation.pdf

Doorley, K., A. McTague, M. Regan, and D. Tuda. 2021 *Childcare in Ireland: Usage, affordability and incentives to work*. Economic and Social Research Institute Working Paper no. 708. November 2021. https://www.esri.ie/system/files/publications/WP708_1.pdf

[eISB] electronic Statute Book. 1998a. *Education Act, 1998, section 23*. https://www.irishstatutebook.ie/eli/1998/act/51/section/23/enacted/en/html

[eISB] electronic Statute Book. 1998b. *Education Act, 1998, section 22*. https://www.irishstatutebook.ie/eli/1998/act/51/section/22/enacted/en/html#sec22

Early Years' Joint Labour Committee. 2022. *Proposed Employment Regulation Order.* https://www.labourcourt.ie/en/publications/employment-regulation-orders/early-years-service-draft-employment-regulation-order/draft-early-years-service-draft-employment-regulation-order.docx

First 5. 2022. *Core Funding*. https://first5fundingmodel.gov.ie/core-funding/

Government of Ireland. 2016. *Child Care Act 1991 (Early Years Services) Regulations 2016.* https://assets.gov.ie/34528/d51d93d029bc44f7883d41b25d98e890.pdf

Government of Ireland. 2018. *First 5: A Whole-Of-Government Strategy for Babies, Young Children and Their Families 2019-2028*. Stationery Office. Dublin.

Government of Ireland. 2020. *Programme for Government: Our Shared Future*. https://www.gov.ie/en/publication/7e05d-programme-for-government-our-shared-future/

Government of Ireland. 2023. *DECDIY Early Years Recognised Qualifications 2023.* https://www.gov.ie/en/service/000073-recognition-of-an-early-years-qualification/#

[HSE] Health Service Executive. 2019. *About the Early Intervention Team and School Age Disability Team*. https://thinkingdisabilities.ie/2019/01/09/early-intervention-team/

Indecon International Consultants. 2021. *Review of Early Learning and Care ('ELC') and School Age Childcare ('SAC') Operating Model in Ireland. Report Submitted to Department of Children, Equality, Disability, Integration and Youth*. https://www.indecon.ie/assets/files/pdf/indecon_final_report_re_elc_sac_operating_model.pdf

Irish Tax and Customs. 2022. *Employment Wage Subsidy Scheme (EWSS).* https://www.revenue.ie/en/employing-people/employment-wage-subsidy/ewss/index.aspx

[LINC] Leadership for inclusion. 2022. *Inclusion creates opportunities*. https://lincprogramme.ie/

McGinnity, F., A. Murray, and S. McNally. 2013. *Mothers' Return to Work and Childcare Choices for Infants in Ireland.* http://www.esri.ie/pubs/BKMNEXT238.pdf

National Early Years Quality Development. 2022. *About us*. https://www.betterstart.ie/about-us/

[NCCA] National Council for Curriculum and Assessment. 2020. *Draft Primary Curriculum Framework*. ncca-primary-curriculum-framework-2020.pdf

[NCCA] National Council for Curriculum and Assessment. 2021. *Updating Aistear*. https://ncca.ie/media/5053/updating-aistear_rationale-and-process_background-paper_2021.pdf

[NCCA] National Council for Curriculum and Assessment. 2023. *The Primary Curriculum Framework*. https://www.curriculumonline.ie

[NCSE] National Council for Special Education. 2020. *Evaluation of the In-School and Early Years Therapy Support Demonstration Project*.

[NCSE] National Council for Special Education. 2022a. *Working to deliver a better special education service*. https://ncse.ie/

[NCSE] National Council for Special Education. 2022b. *SET Hours and SNA Allocations.* https://ncse.ie/set-hours-and-sna-allocations

[NIPT] National Induction Programme for Teachers. 2022. *About NIPT*. https://www.teacherinduction.ie/en/?option=com_content&view=article&id=116&Itemid=464

Oberhuemer, P. und I. Schreyer. 2010. *Kita-Fachpersonal in Europa. Ausbildungen und Professionsprofile*. Opladen und Farmington Hills, MI: Barbara Budrich.

OECD. 2021. *Strengthening Early Childhood Education and Care in Ireland: Review on Sector Quality.* Paris: OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/72fab7d1-en.

[PDST] Professional Development Service for Teachers. 2017. *Primary – Post Primary*. www.pdst.ie.

Pobal. 2020. *Job Description and Person Specification*. https://www.pobal.ie/app/uploads/2020/02/Better-Start-Early-Years-Specialist-Quality-Feb-2020-1-1.pdf

Pobal. 2021. *Annual Early Years Sector Profile Report 2019/2020*. https://assets.gov.ie/137583/c80c8d06-3298-48e7-b3c2-08794e5fa5c0.pdf

Pobal. 2022a. *Annual Early Years Sector Profile Report 2020/2021*. https://www.pobal.ie/annual-early-years-sector-profile-report-2020-2021/

Pobal. 2022b. *Learner Fund.* https://www.pobal.ie/programmes/learner-fund/

Pobal. 2023. *Annual Early Years Sector Profile Report 2022/2023*. https://www.pobal.ie/childcare/data-sources/

[QQI] Quality and Qualifications Ireland. 2011. *Common Award System.* https://qhelp.qqi.ie/providers/certification-queries/common-award-system-cas-exemptions/

[QQI] Quality and Qualifications Ireland 2017*. Policies and Procedures of Validation of Programmes of Education and Training* https://www.qqi.ie/Publications/Publications/Initial_Validation_policy_7_10_13.pdf

[QQI] Quality and Qualifications Ireland. 2018. *Introduction to Professional Award-type Descriptors at NFQ Level 5 and 6: Annotated for QQI Early Learning and Care (ELC) Awards*. https://www.qqi.ie/Downloads/Intro%20Text%20Professional%20Award%20type%20Descriptors%20at%20NFQ%20Level%205%20and%206%20Annotated%20for%20Early%20Learning%20and%20Care%20Awards.pdf

[QQI] Quality and Qualifications Ireland 2019. *Professional Award-type Descriptors at NFQ Levels 5 to 8: annotated for QQI Early Learning and Care (ELC) Awards*. https://www.qqi.ie/sites/default/files/media/file-uploads/Professional%20Award%20Type%20Descriptors%20at%20NFQ%20Levels%205-8%20%28Annotated%20for%20QQI%20ELC%20Awards%29.pdf

[QQI] Quality and Qualifications Ireland. 2021. *National Framework of Qualifications*. https://www.qqi.ie/what-we-do/the-qualifications-system/national-framework-of-qualifications

The Teaching Council. 2011. *Initial Teacher Education: Criteria and Guidelines for Programme Providers In accordance with Section 38 of the Teaching Council Act, 2001.* http://www.teachingcouncil.ie/en/Publications/Teacher-Education/Initial-Teacher-Education-Criteria-and-Guidelines-for-Programme-Providers.pdf

The Teaching Council. 2015a. *Continuing Professional Development*. http://www.teachingcouncil.ie/en/Teacher-Education/Continuing-Professional-Development/

The Teaching Council. 2015b. *Entry to Initial Teacher Education*. https://www.teachingcouncil.ie/en/teacher-education/initial-teacher-education/

The Teaching Council. 2015c. *Pathways to teaching*. https://www.teachingcouncil.ie/en/teacher-education/how-to-become-a-teacher/

The Teaching Council. 2016. *Teaching Council (Registration) (Amendment) Regulations 2016*. http://www.teachingcouncil.ie/en/Publications/Registration/Teaching-Council-Registration-Amendment-Regulations-2016.pdf

TUSLA. 2016. *Who we are and what we do*. 102442_TUSLA_-_Who_we_are_and_what_we_do.pdf

TUSLA. 2018. *Candidate Campaign Information Pack, Early Years Inspector*. https://www.google.ie/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwiAtuO8nJb5AhXTT8AKHVgtBjgQFnoECCIQAQ&url=https%3A%2F%2FTUSLA-candidate.wizzki.com%2FLiveJobs%2FDownloadJobAttachment%3FId%3D952ac23d-f014-4fe1-ac50-52a53422f971&usg=AOvVaw0ZKguCBruMOv0V5Vi9qkFP

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# IRLAND

## Kontextuelle Schlüsseldaten

*Erstellt von*

**Inge Schreyer, Pamela Oberhuemer und Maresa Duignan**

**Zitiervorschlag**:
Schreyer, I., P. Oberhuemer und M. Duignan. 2024. "Irland – Kontextuelle Schlüsseldaten." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/ Gesamtpublikation2024.pdf, 600–625.

Gefördert vom:
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

# Inhalt

**Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung** ..... 602
Blick in die Geschichte des Kita-Systems in Irland ..... 602
Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten ..... 603
Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen ..... 604
Rechtsanspruch und Besuchspflicht ..... 605
Einrichtungsformen ..... 605
Trägerstrukturen ..... 607
Inanspruchnahme – Besuchsquoten ..... 608
Finanzierung und Elternbeiträge ..... 610
Personalschlüssel – Gruppengröße ..... 611
Curriculare Rahmenwerke ..... 612
Digitale Bildung in Kitas ..... 613
Monitoring – Evaluation ..... 613
Inklusionsagenda ..... 615
*Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen* ..... 615
*Kinder mit Migrationshintergrund – Kinder aus Traveller- und Roma-Gemeinschaften* ..... 616
Mutterschutz – Elternzeit ..... 616
Aktuelle Herausforderungen für das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in Irland ..... 617

**Demographische Daten** ..... 619
Gesamtbevölkerung ..... 619
Gesamtgeburtenrate ..... 619
Kinder unter 6 Jahren ..... 619
Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren ..... 620
Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder ..... 622

**Literatur** ..... 622

# Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung

***Anmerkung***:
*Early Learning and Care* (ELC) ist die weithin akzeptierte Terminologie für frühe Bildung und Kindertagesbetreuung in Irland. In Anlehnung an die landessprachliche Terminologie werden in diesem Bericht die folgenden Begriffe für die Hauptformen der Tageseinrichtungen verwendet: (1) **ELC-Einrichtungen** oder **Tagesbetreuungsdienste**, wenn sie sich auf Angebote für 0- bis unter 6-Jährige außerhalb des Schulsektors beziehen; und (2) **Eingangsklassen** in Grundschulen für 4- und 5-Jährige[1]. Alle weiteren Einrichtungsarten werden an gegebener Stelle beschrieben.

## Blick in die Geschichte des Kita-Systems in Irland

| | |
|---|---|
| Ende der 1960er Jahre | – Die ersten Spielgruppen entstehen.<br>– In Dublin öffnet 1969 die erste staatlich geförderte frühpädagogische Tageseinrichtung in der Rutland Street, die zum Orientierungsmodell für „Early Start"-Einrichtungen im Land wurde. |
| 1973 | Die Tradition, dass in Irland Mütter als Hauptbetreuerinnen der Kinder zu Hause bleiben, wurde durch das Verbot für verheiratete Frauen, im öffentlichen Dienst zu arbeiten, verstärkt. Dies änderte sich 1973, als die so genannte "Heiratsschranke" im Zuge des Beitritts Irlands zur Europäischen Union aufgehoben wurde. |
| 1991 | Kinderbetreuungsgesetz |
| 1994 | Die ersten Early Start Programme werden etabliert. |
| 1997 | Die Kinderbetreuungsregulationen (frühpädagogische Tageseinrichtungen) traten 1996, ihre Änderungen 1997, in Kraft und führten damit die erste gesetzliche Regelung für die nicht-schulische frühe Bildung (*non-primary*) ein. |
| 1998 | – Das Bildungsgesetz (Education Act) tritt in Kraft.<br>– Weißbuch der Frühpädagogik |
| 1999 | Nationale Strategie der Kinderbetreuung |
| 2000 | Nationale Kinderstrategie |
| 2000–2006 | Kinderbetreuungsprogramm zur Chancengleichheit |
| 2006 | Das Zentrum für frühkindliche Entwicklung und Bildung (*Centre for Early Childhood Development and Education, CECDE)* erstellt das erste Qualitätsrahmenwerk *Síolta,* das vom Bildungsministerium herausgegeben wird. |
| 2006–2008 | Nationales Programm zu Investitionen in der Kinderbetreuung |
| 2009 | Das nationale Gremium für Curriculum und Evaluation (*National Council for Curriculum and Assessment,* NCCA) gibt das curriculare Rahmenwerk für den frühpädagogischen Bereich (*Aistear*) heraus. |
| 2010 | Beginn des Programms des kostenfreien Vorschuljahres (*Early Childhood Care and Education Scheme*) |
| 2013 | Nationale Qualitätsagenda der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung |
| 2014 | „Bessere Leistungen, bessere Zukunft: das nationale Orientierungsrahmenwerk für Kinder und Jugendliche 2014-2020" (*Better Outcomes, Brighter Futures: The national policy framework for children and young people 2014-2020*) |
| 2015 | – Bericht der ressortübergreifenden Arbeitsgruppe: künftige Investitionen in die Kinderbetreuung in Irland |

[1] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die **seepro3**-Berichte das folgende altersinklusive Format gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu 3 Jahren** und **3–5 Jahre** für 3-, 4- und 5-Jährige Ländern, in denen die Grundschulpflicht mit 6 Jahren beginnt. Für Irland sind die relevante Formate **0–5** und **4–5** Jahre.

| | |
|---|---|
| | – Gründung von „Besserer Anfang“ (*Better Start*), dem nationalen Qualitätsunterstützungsdienst für den frühpädagogischen Sektor<br>– Neues Inklusions-Modell (*Access and Inclusion Model, AIM*) zur Unterstützung von Kindern mit Behinderungen im frühpädagogischen Sektor |
| 2016 | – Beginn der Inspektionen in frühpädagogischen Einrichtungen (*Early-years education-focused inspection*), die am kostenfreien Vorschuljahr teilnehmen<br>– Die Regularien zum Kinderbetreuungsgesetz führen ein nationales Registrierungssystem für frühpädagogische Einrichtungen ein sowie eine verpflichtende Mindestqualifikation für das Personal.<br>– Das kostenfreie Vorschuljahr wird auf zwei Jahre ausgedehnt. |
| 2017 | Maßnahme zur erschwinglichen Kinderbetreuung |
| 2018 | Das Gesetz zur Unterstützung der Kinderbetreuung 2018 tritt in Kraft. |
| 2018/19 | Mit der 10-Jahres-Strategie „*First 5*“ (*A Whole of Government Strategy for Babies, Young Children and their Families*) soll das frühpädagogische System und seine Strukturen reformiert werden, die frühpädagogische (nicht-schulische) Angebote unterstützen (z.B. mit neuen Finanzierungsmodellen, Maßnahmen gegen die Armut und einer Personalreform). |
| 2019 | – Einführung des neuen nationalen Programms zur Kinderbetreuung (*National Childcare Scheme, NCS*) zur Reduzierung der Betreuungskosten für Eltern<br>– Veröffentlichung der universellen Gestaltungsrichtlinien für ELC-Einrichtungen (*Universal Design Guidelines for Early Learning and Care settings*) |
| 2021 | – Überarbeitung des Curriculums *Aistear*<br>– Veränderungen zum Bildungsgesetz<br>– Partnerschaft für das Gemeinwohl: ein neues Finanzierungsmodell für frühes Lernen und Betreuung sowie Schulkinderbetreuung (*A New Funding Model for Early Learning and Care (ELC) and School-Age Childcare, SAC*), Bericht der Expertengruppe<br>– Überarbeitung der in Irland bestehenden ELC und SAC-Modelle. Bericht an das Ministerium für Kinder, Gleichstellung, Behinderte, Integration und Jugend, erstellt von Indecon International Consultants<br>– Stärkung der Frühpädagogik in Irland (*Strengthening Early Childhood Education and Care in Ireland)*, Bericht über die Überprüfung der Länderpolitik durch die OECD<br>– *Nurturing Skills* – der Personalplan für frühes Lernen und Betreuung sowie Schulkinderbetreuung (*The Workforce Plan for Early Learning and Care and School-Age Childcare*), 2022-2028 |
| 2022 | Einführung eines Kernfinanzierungsmodells |
| 2023 | Veröffentlichung des "*First Five*" Implementierungsplans 2023–2025 |

*Quellen*: Oberhuemer und Schreyer 2010; Flood and Hardy 2013; Duignan 2018; European Commission/EACEA/Eurydice 2019; European Commission 2020b; Citizens Information 2021b, c

## Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten[2]

Das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in Irland unterscheidet sich von den meisten europäischen Ländern dahingehend, dass staatlich subventionierte frühpädagogische Tageseinrichtungen außerhalb des Grundschulsystems für Kinder über 4 Jahre keine lange Tradition haben. Seit dem ersten OECD-Bericht über frühe Bildung in Irland vor 20 Jahren hat sich der Ansatz hinsichtlich der Investition in die frühen Jahre jedoch erheblich verändert.

[2] Der Eurydice Länderbericht über Irland bot Orientierung für rechtliche und regulatorische Aspekte. Alle anderen Quellen sind im Text und in der Literaturliste angegeben.

Aufbauend auf diesen veränderten Ansatz verfolgt die Regierung aktuell mit der "*First 5*"-Strategie (2019-2028) eine umfassende politische Agenda im Hinblick auf verbesserten Zugang, Erschwinglichkeit und der Qualität in diesem Sektor (OECD 2004, 2021b).

Heute ist frühe Bildung für unter 6-Jährige in erster Linie ein bi-sektorales System, das von zwei Haupt-Ministerien[3] finanziert und gesteuert wird. Das Ministerium für Kinder, Gleichberechtigung, Behinderung, Integration und Jugend (*Department of Children, Equality, Disability, Integration and Youth, DCEDIY*) ist zuständig für Steuerung, Qualität, Finanzierung, Regulierung, Monitoring, Evaluation und Personalentwicklung der nicht-schulischen Einrichtungen für Kinder unter 6 Jahren und arbeitet mit dem Ministerium für Bildung (*Department of Education, DE*) zusammen, vor allem bei Qualitätsaspekten, der Entwicklung von Curricula, Förderpädagogik und Personalentwicklung. Obwohl die Steuerung und Finanzierung frühpädagogischer Einrichtungen zentralisiert ist, gibt es ein nationales Unterstützungssystem auf Bezirksebene, das Kindertageseinrichtungen bei der Beantragung von Finanzmitteln und der Verbesserung der Qualität des Angebots hilft. Mehr als 30 Kinderbetreuungskomitees von Städten und Bezirken (*City and County Childcare Committees, CCC*) vertreten DCEDIY auf lokaler Ebene und sind eine erste Anlaufstelle für Anbieter und Eltern.

Das Bildungsministerium ist zuständig für eine Reihe frühpädagogische Programme in Grundschulen für Kinder ab 3 Jahren mit besonderen Bildungsbedürfnissen, einschließlich *Early Start* (40) und Frühförderklassen (*Early Intervention classes*) für Kinder mit Autismus-Diagnose (150). Es stellt auch Mittel zur Finanzierung früher Bildung für bestimmte Kinder mit Behinderungen bereit, für bildungsbezogene Inspektionen, Curriculum-Entwicklung und die berufliche Erstausbildung von frühpädagogischen Fachkräften und Grundschullehrkräften (Frontier Economics 2020, 8). Zudem ist es auch für schulische Eingangsklassen (*infant classes*) in Grundschulen für 4- und 5-Jährige zuständig.

## Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen

Die übergeordneten Ziele der frühen Bildung betreffen einen ganzheitlichen Ansatz hinsichtlich der Förderung des lebenslangen Lernens, der Unterstützung von Inklusion und Diversität vor allem im Hinblick auf Personen mit besonderen Bedürfnissen, der Qualitätsverbesserung und der dafür erforderlichen Infrastrukturen, inklusive der Ausweitung von Plätzen.

Die Regierung hat sich in der Zehnjahres-Strategie „*First 5*“ 2019–2028 für Kinder in den ersten fünf Lebensjahren und ihre Familien dazu verpflichtet, im frühpädagogischen Bereich die Zugänglichkeit, Erschwinglichkeit und die Qualität zu verbessern, indem nationale Standards implementiert werden. Neben einer verbesserten und bezahlten Elternzeit soll es leicht zugängliche Angebote für Eltern geben, um Arbeit und Kinderbetreuung besser miteinander vereinbaren zu können (DCEDIY 2021). Die Strategie stützt sich auf die frühere Regierungsinitiative *Better Outcomes, Brighter Futures*, ein nationales politisches Rahmenwerk für Kinder und Jugendliche im Zeitraum 2014 bis 2020 (DCEDIY 2019a). Sie bekräftigt die Verpflichtung auf fünf übergreifende Ziele oder Ergebnisse: „aktiv und gesund; erfolgreich beim Lernen; sicher und geschützt; wirtschaftlich abgesichert; verbunden, respektiert und mitwirkend“ (Government of Ireland 2019). *First 5* verwendet den Begriff *Early Learning and Care (ELC)*, um alle regulierten einrichtungsbasierten und häuslichen Angebote zu definieren, die Bildung und Betreuung von der Geburt bis zum schulpflichtigen Alter anbieten. Sie umfasst jedoch nicht die ersten Jahre der Primarschule (Government of Ireland 2019). Im Dezember 2023 veröffentlichte der Minister für

[3] Für diesen Bericht werden ELC-Einrichtungen außerhalb des Bildungssystems als **frühpädagogischer Sektor** und Eingangsklassen für 4- und 5-Jährige in Schulen als **schulischer Sektor** bezeichnet.

Kinder, Gleichstellung, Behinderung, Integration und Jugend einen Umsetzungsplan für die zweite Phase von 2023-2025. Darin wird eine Reihe strategischer Ziele zur Straffung der Infrastruktur hinsichtlich der Unterstützung von Verwaltung, der Bereitstellung, Bewertung und Überwachung der ELC-Dienste dargelegt (DCEDIY 2023).

Sowohl das Kinderbetreuungsgesetz (*Child Care Act*, 1991 mit Änderungen von 2016) als auch das Bildungsgesetz (*Education Act,* 1998 mit Änderungen von 2021) liefern die relevanten gesetzlichen Regelungen für Frühe Bildung und Kindertagesbetreuung. Das Kinderbetreuungsgesetz legt die grundlegenden rechtlichen Anforderungen, wie beispielsweise Gesundheits- und Sicherheitsbestimmungen fest (Government of Ireland 2021a).

Das Bildungsgesetz betont das Recht der Eltern auf eine freie Wahl der Einrichtung. Allgemeine Ziele des Bildungssystems sind es, jeder Person zu helfen, ihr volles Potential auszuschöpfen und so zu sozialer, kultureller und auch ökonomischer Entwicklung der Gesellschaft beizutragen. Wichtige Ziele sind dabei die Förderung von Chancengleichheit, Inklusion, von lebenslangem Lernen und die Unterstützung der individuellen Bedürfnisse.

Mit der Veröffentlichung der universellen Gestaltungsrichtlinien für frühkindliche Tageseinrichtungen (*Universal Design Guidelines for Early Learning and Care Settings*) 2019 soll die Zugänglichkeit zu frühpädagogischen Einrichtungen für alle Kinder verbessert werden. Diese Richtlinien verfolgen vor allem einen partizipatorischen Ansatz (European Commission 2020b).

## Rechtsanspruch und Besuchspflicht

Der Besuch von ELC-Einrichtungen oder Eingangsklassen (*infant classes*) an Grundschulen ist freiwillig (Department of Education 2019).

Seit September 2016 sind alle Kinder, die vor dem 31. August 2 Jahre und 8 Monate werden, berechtigt, bis sie 5 Jahre und 6 Monate alt sind, an einem universellen staatlich geförderten zweijährigen frühpädagogischen kostenfreien frühkindlichen Betreuungs- und Bildungsprogramm (*Early Childhood Care and Education, ECCE*) teilzunehmen. Der Besuch ist für drei Stunden täglich und für insgesamt 76 Wochen kostenfrei. Für Kinder, die jünger als 2 Jahre 8 Monate sind, gibt es kein derartiges Programm.

Der Pflichtschulbesuch beginnt mit 6 Jahren.

## Einrichtungsformen

### *Frühpädagogischer Sektor*

Zum nicht-schulischen Sektor gehört unter dem Dachbegriff ELC-Einrichtungen *(early learning and care*) eine Reihe von **frühpädagogischen Tageseinrichtungen** mit diversen Bezeichnungen, u.a.: Kinderkrippen (*crèches, nurseries)*, Vorschulen (*preschools*), irisch-sprachige Einrichtungen (*naíonraí*), Spielgruppen/-schulen (*playgroups, playschools*), Tageseinrichtungen (*day care services*), Montessori-Einrichtungen, Begegnungszentren (*drop-in centres*). Subventionen der Regierung erhalten Einrichtungen in erster Linie über das Ministerium für Kinder, Gleichberechtigung, Behinderung, Integration und Jugend (DCEDIY).

In ELC-Einrichtungen finden folgende Angebote statt (TUSLA 2022a):

- Teilzeit-Angebote (*sessional services*), die höchstens 3½ Stunden dauern
- Teilzeit-Angebote, die mindestens 3½ und höchstens 5 Stunden täglich (halbtags) dauern
- Ganztagesangebote, die mehr als 5 Stunden täglich dauern
- kurzzeitige Angebote während einer zeitweiligen Abwesenheit der Eltern

– Übernachtungs-Angebote für mehr als 2 Stunden zwischen 19:00 und 6:00.

Alle Einrichtungen müssen verpflichtend bei der Agentur für Kind und Familie TUSLA (*Child and Family Agency*) registriert sein. Seit 2014 ist TUSLA die staatliche Behörde (*Early Years Inspectorate*), die für die Aufsicht und das Monitoring von allen frühpädagogischen Tageseinrichtungen für 0- bis unter 6-Jährige verantwortlich ist (TUSLA 2022b). Für alle frühpädagogischen Träger bietet das Qualitäts- und Regelwerk (*Quality and Regulatory Framework, QRF*), das von TUSLA und dem DCEDIY entwickelt wurde, Unterstützung (TUSLA 2022a).

Durch das ECCE-Programm (siehe oben), können Kinder in ELC-Einrichtungen und – wenn sie in einer Primarschule eingeschrieben sind – in schulergänzenden Angeboten (*School Age Childcare, SAC*) diese Einrichtungen in den beiden Jahren vor dem Pflichtschulbesuch drei Stunden täglich, an fünf Tagen pro Woche und 38 Wochen im Jahr, kostenlos zu besuchen. Darüber hinaus bietet das nationale Kinderbetreuungssystem (*National Childcare Scheme*) eine pauschale Unterstützung für Eltern in Höhe von 50 Cent pro Stunde für die Kosten eines registrierten ELC-Platzes für maximal 45 Stunden pro Woche (Government of Ireland 2021b).

Im Rahmen der **Tagespflege** (*childminders*) betreut eine registrierte Tagespflegeperson zu Hause neben ihren eigenen Kindern maximal fünf Kinder bis 6 Jahren. Die Zeiten werden von Eltern und Tagespflegeperson vereinbart (Citizens Information 2021a). Die Tagespflege ist jedoch weitgehend unreguliert und nur eine sehr kleine Minderheit der Tagespflegepersonen ist registriert (OECD 2021b, 35). Mit Blick auf die Zukunft hat ein nationaler Aktionsplan für Tagespflege (2021–2028) auf allen Ebenen stufenweise Schritte zur Unterstützung und Verbesserung der Qualität dieser vernachlässigten Form der Kinderbetreuung festgelegt, einschließlich der Stärkung von Ausbildungen, finanzieller Unterstützung und Monitoring (Government of Ireland 2021c).

2022 gab es 4.483 Träger von frühpädagogischen Einrichtungen, die einen Vertrag mit dem Ministerium für Kinder, Gleichstellung, Behinderungen, Integration und Jugend (DCEDIY) abgeschlossen hatten (Pobal 2023). 16% der ELC/SAC-Einrichtungen befanden sich in benachteiligten Gebieten.

Laut einer jährlichen Umfrage unter Einrichtungsträgern (N=4.009) war 2022/23 das häufigste Angebot für unter 6-Jährige eine Teilzeitbetreuung am Vormittag (82%), gefolgt von Halbtagsangeboten (39%) und Ganztagsbetreuung (37%) (Pobal 2023).

### *Schulischer Sektor*

**Eingangsklassen** in Grundschulen (*infant classes*) für 4- und 5-Jährige werden vom Bildungsministerium subventioniert. Obwohl der Pflichtschulbesuch erst mit 6 Jahren beginnt, besuchen einige 4-Jährige und die meisten 5-Jährigen bereits eine Eingangsklasse (*junior und senior infant classes, ISCED 02*), in der Regel für 5 Stunden und 40 Minuten täglich (Department of Education 2023). Das Alter der Kinder in der Eingangsklasse 1 ist in den letzten zwanzig Jahren stetig gestiegen, obwohl sich der Trend in letzter Zeit beschleunigt hat. Dies ist höchstwahrscheinlich auf die Einführung des kostenlosen Vorschulprogramms im Jahr 2010 und dessen Ausweitung auf zwei Jahre im Jahr 2016 zurückzuführen. Insgesamt ist der Anteil der 4-Jährigen (und jüngerer Kinder) in der *junior* Eingangsklasse von 46,3% im Jahr 2002 auf 16,9% im Jahr 2022 gesunken (Department of Education 2023c).

Darüber hinaus finanziert das Bildungsministerium auch frühpädagogische Interventions-Programme an Schulen. Diese sind in erster Linie auf die Inklusion von Kindern mit besonderen Bildungsbedürfnissen ausgerichtet und umfassen *Early Start* und *Early Intervention*-Klassen für Kinder mit einer Autismus-Diagnose. Das *Early Start* Programm begann 1994 als Pilotprojekt für Kinder aus der Innenstadt Dublins. Kinder müssen am 1. September des Jahres, in dem sie eingeschrieben werden, mindestens 3 Jahre und 2 Monate und höchstens 4 Jahre und 7 Monate

alt sein. 2021 wurde das *Early Start* Programm an 40 Schulen angeboten. Die Kinder besuchen die Schule zweieinhalb bis drei Stunden pro Wochentag an etwa 183 Tagen im Jahr (wie in der Grundschule). Frühförderklassen für Kinder im Alter von 3 bis 5 Jahren mit einer Autismus-Diagnose wurden vom Nationalen Rat für Förderpädagogik (*National Council for Special Education, NCSE*) eingerichtet und 2021 in ca. 150 Schulen angeboten. Die Schule erhält ein Kontingent von einer Lehrkraft für die Frühförderklasse, die der Klasse von der Schulleitung zugewiesen wird. Außerdem werden weitere Ressourcen zur Unterstützung der Klasse zur Verfügung gestellt, darunter Gebäude, Schulung und Transport. In jeder Klasse sind sechs Kinder eingeschrieben, und jede Klasse hat in der Regel zwei förderpädagogische Assistenzkräfte (*Special Needs Assistants, SNA*). Die Klassen sind wie ein regulärer Schultag für jüngere Kinder organisiert, d.h. vier Stunden und 40 Minuten pro Tag. Nach der Frühförderung ist es vorgesehen, dass das Kind eine Regelklasse besucht, es sei denn, es liegt eine fachliche Empfehlung vor, dass es eine Förderklasse benötigt.

Im europäischen Vergleich gehören die Besuchsquoten von Kindern zwischen 4 Jahren und dem Pflichtschuleintritt zu den höchsten und zu denen, die zwischen 2009 und 2018 die meisten Anstiege zu verzeichnen hatten (European Commission 2020a).

## Trägerstrukturen

### *Frühpädagogischer Sektor*

Frühpädagogische Tageseinrichtungen in Irland werden von privaten Trägern betrieben. Durch die Einführung des Kernfinanzierungsmodells (*Core Funding*) im Jahr 2022 haben nun alle ELC-Einrichtungen Zugang zu staatlichen Mitteln (Together for Better Early Learning and Childcare 2023).

Der relative Anteil privat-gewerblicher Angebote hat in den letzten Jahren etwas zugenommen, während der Anteil privat-gemeinnütziger Angebote (in der Regel mit einem ehrenamtlichen Vorstand, dem auch Eltern angehören können) stabil geblieben ist. Zu privaten Trägern gehören Ketten sowie große und kleine Trägerstrukturen (OECD 2021b, 34).

Von den 4.483 Trägern von ELC-/SAC-Tageseinrichtungen waren 2022/23 etwa drei Viertel (75%, 3.341) privat-gewerblich und etwa ein Viertel (25%, 1.142) privat-gemeinnützig. Insgesamt waren 108.619 Kinder bis zum schulpflichtigen Alter in ECCE-Programmen registriert (Pobal 2023).

*Tabelle 1* illustriert die Dominanz der privaten frühpädagogischen Angebote in Irland im Jahr 2021. Nach diesen Eurostat-Daten nimmt nur ein kleiner Prozentanteil der über 3jährigen Kinder und gar keine unter 3-Jährigen ein öffentliches/kommunales Programm in Anspruch.

*Tabelle 1*

**Irland: Anzahl der Kinder in frühpädagogischen Tageseinrichtungen nach Trägerart, 2021**

| Trägerart | Anzahl der Kinder unter 3 Jahren | Prozentanteil | Anzahl der Kinder von 3 Jahren bis zum Schuleintritt | Prozentanteil |
|---|---|---|---|---|
| Privat-gewerblich und privat-gemeinnützig | 3.934 | 100,0 | 108.621 | 99,2 |
| Öffentlich | 0 | 0 | 905 | 0,8 |
| **Gesamt** | **3.934** | | **109.526** | |

*Quelle*: Eurostat 2023e

*Schulischer Sektor*

Frühe (schulische) Bildung findet meist an öffentlichen Grundschulen statt, d.h. in Eingangsklassen in nationalen Regelschulen. *Tabelle 2* zeigt auch die Anzahl der Kinder unter und über 4 Jahren, die eine Förderschule oder Privatschule besuchen.

*Tabelle 2*

**Irland: Anzahl der Kinder unter und über 4 Jahren in Eingangsklassen an Primarschulen nach Schulart, 2001 und 2022/23**

| | Regelschule | | Förderschule | | Privatschule | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **2001** | **2022/23** | **2001** | **2022/23** | **2001** | **2022/23** |
| Unter 4 Jahre | 25.792 | 10.697 | 171 | 253 | 910 | 697 |
| Über 4 Jahre (5, 6, 7 Jahre) | 152.545 | 185.040 | 745 | 993 | 1.822 | 1.542 |
| **Gesamt** | **178.337** | **195.737** | **916** | **1.246** | **2.732** | **2.239** |

*Quelle:* CSO 2023

Der starke Rückgang der Zahl der unter 4-Jährigen, die zwischen 2001 und 2022 sowohl öffentliche als auch private Grundschulen besuchen, wird auf die steigende Zahl jüngerer Kinder zurückgeführt, die seit 2010 am Programm der kostenlosen Vorschule teilnehmen (Department of Education 2022a).

## Inanspruchnahme – Besuchsquoten

*Frühpädagogischer Sektor*

2022/23 waren 221.513 Kinder in mindestens einem von der Regierung subventionierten Programm eingeschrieben, eine Zunahme von 22% gegenüber dem letzten Jahr. Dies ist vor allem auf die Anhebung des gesetzlichen Anspruchs für das nationale Programm zur Kinderbetreuung (*National Childcare Scheme, NCS*) von 3 bis 15 Jahre und die Erhöhung der universellen Mindestsubvention zurückzuführen. 108.619 Kinder profitierten von ECCE-Programmen (Pobal 2023).

Von August 2020 bis August 2023 erhielten insgesamt 144.810 Kinder aus 103.048 Haushalten finanzielle Unterstützung im Rahmen des nationalen NCS-Programms. Seit 2019 beinhaltet dies einen gesetzlichen Anspruch auf finanzielle Unterstützung für den Besuch von ELC/SAC-Einrichtungen (Pobal 2023). Zuschüsse werden an die Träger gezahlt, die wiederum die Elternbeiträge für Stunden, die über den Anspruch auf ECCE-Programme hinausgehen, reduzieren (OECD 2021b, 33).

Aufgeschlüsselt nach Altersgruppen sind die höchsten Besuchsquoten (in nicht-schulischen frühpädagogischen Tageseinrichtungen) bei den 3- und 4-Jährigen zu finden: 2023 besuchten 90,9% der 3-Jährigen und knapp 80% der 4-Jährigen eine Tageseinrichtung (siehe *Tabelle 3*).

*Tabelle 3*

**Irland: Anzahl und Besuchsquoten der Kinder in frühpädagogischen Tageseinrichtungen nach Alter, 2023**

| Alter | Anzahl der Kinder | Besuchsquoten, in % |
|---|---|---|
| unter 2 Jahre | 15.878 | 14,0 |
| 2-Jährige | 24.623 | 42,0 |
| 3-Jährige | 54.480 | 90,9 |

| Alter | Anzahl der Kinder | Besuchsquoten, in % |
|---|---|---|
| 4-Jährige | 47.621 | 78,1 |
| 5-Jährige | 6.308 | 9,9 |

*Quelle*: Pobal 2023

Nach den Eurostat-Daten wurden 2022 etwas weniger unter 3jährige Kinder in frühpädagogischen Tageseinrichtungen betreut als 2005 (19,1% vs. 20%). Der Anteil der in Einrichtungen eingeschriebenen Kinder von 3 Jahren bis zum Schuleintritt hat sich seit 2005 von 78% auf 94,4% erhöht (siehe *Tabelle 4*).

*Tabelle 4*

**Irland: Besuchsquoten in frühpädagogischen Tageseinrichtungen und Eingangsklassen nach Betreuungsumfang und Zeitverlauf, 2005–2022**

| Jahr | Betreuungsumfang | Unter 3-Jährige, in % | 3 Jahre bis zum schulpflichtigen Mindestalter, in % |
|---|---|---|---|
| 2005 | 1 – 29 Std./Woche | 14 | 64 |
| | über 30 Std./Woche | 6 | 14 |
| | keine institutionelle Betreuung | 80 | 22 |
| 2010 | 1 – 29 Std./Woche | 21 | 73 |
| | über 30 Std./Woche | 8 | 17 |
| | keine institutionelle Betreuung | 71 | 10 |
| 2015 | 1 – 29 Std./Woche | 21,7 | 73,5 |
| | über 30 Std./Woche | 9,0 | 18,8 |
| | keine institutionelle Betreuung | 69,3 | 7,7 |
| 2022 | 1 – 29 Std./Woche | 6,7 | 81,3 |
| | über 30 Std./Woche | 12,4 | 13,1 |
| | keine institutionelle Betreuung | 80,9 | 5,6 |

*Quelle*: Eurostat 2023b

### *Schulischer Sektor*

2022/23 besuchten insgesamt 126.566 4- bis 6-Jährige Eingangsklassen; von ihnen waren nahezu alle 6-Jährigen (97,3%) in eine *senior infant class*, die meisten der 5-Jährigen (83,2%) in eine *junior infant class* eingeschrieben (siehe *Tabelle 5).*

*Tabelle 5*

**Irland: Anzahl der Kinder in Eingangsklassen an Grundschulen nach Alter, 2022/23**

| | Unter 4 Jahren | 5-Jährige | 6-Jährige | Gesamt |
|---|---|---|---|---|
| Eingangsklasse 1 (*junior infants*) | 10.695 | 51.296 | 1.446 | 63.437 |
| Eingangsklasse 2 (*senior infants*) | 1 | 10.382 | 52.746 | 63.129 |
| **Gesamt** | **10.696** | **61.678** | **54.192** | **126.566** |

*Quelle*: CSO 2023

## Finanzierung und Elternbeiträge

2019 lagen die durchschnittlichen Ausgaben der OECD-Länder für den frühpädagogischen Bereich bei 0,87% des Bruttoinlandproduktes (OECD 2021b, 25), während in Irland 2019 nur insgesamt 0,33% ausgegeben wurden (OECD 2023). Für die Zukunft sieht der Regierungshaushalt für 2022 eine Erhöhung der öffentlichen Mittel für die Frühpädagogik vor (OECD 2021b, 24).

Um Subventionen von DCEDIY zu erhalten, muss eine Einrichtung im frühpädagogischen Sektor bei der Kinder- und Familienagentur TUSLA, der Agentur für Kind und Familie, registriert sein. Die Träger erhalten von DCEDIY pro-Kopf-Pauschalen, dafür müssen sie sicherstellen, dass die Einrichtung für Eltern kostenfrei drei Stunden täglich, fünf Tage in der Woche und 183 Tage pro Jahr geöffnet ist. Für zusätzliche Leistungen außerhalb der drei Stunden Bildungsaktivitäten wie z.B. Ausflüge, Mahlzeiten werden Gebühren erhoben (DCEDIY 2021).

Das Ministerium für Kinder, Gleichberechtigung, Behinderung, Integration und Jugend ist zuständig für die Finanzen im Bereich der Kinderbetreuung. Betreuung für unter 3jährige Kinder wird in der Regel von den Eltern bezahlt. Hinsichtlich der Kosten werden diese seit 2017 jedoch durch das ACS-System (*Affordable Childcare Scheme*) unterstützt. Mit dieser Strategie soll die Zugänglichkeit zu Angeboten erhöht werden und Armut reduziert werden. Seit Januar 2023 erhalten alle Familien, die ein Kind unter 15 Jahren haben, das eine ELC-Einrichtung besucht, einen einheitlichen Zuschuss von 1,40€ pro Stunde (bei max. 45stündiger Betreuung pro Woche).

Zusätzlich wurde das frühere „kostenfreie Vorschuljahr“ für Kinder zwischen 3 und 4½ Jahren, das 2010 eingeführt wurde, seit 2016 auf zwei Jahre (das Alter der Anspruchsberechtigung wurde auf 2 Jahre 8 Monate herabgesetzt) bis zum Beginn der Grundschule ausgedehnt.

2022 wurde ein Kernfinanzierungsmodell (*Core Funding Model*) eingeführt. Die 259 Mio. € für das gesamte Jahr beinhalten Zuweisungen für Verbesserungen bei den Gehältern und Arbeitsbedingungen des Personals, Verwaltungspersonal/Zeit, einen Beitrag zu den Sachkosten und einen Beitrag zur Unterstützung der Beschäftigung von erfahrenen hochschulausgebildeten Fachkräften im gesamten ELC-Bereich und zur Unterstützung von hochschulausgebildeten Leitungen in ELC- oder in kombinierten ELC- und SAC-Einrichtungen.

Der größte Teil der Kernfinanzierung (212 Mio. € von 259 Mio. €) wird auf der Grundlage der Kapazität einer Einrichtung verteilt - der Öffnungszeiten, der Öffnungswochen und der Altersgruppe der Kinder, sowie der Anzahl der verfügbaren Plätze. Dadurch erhalten die Träger eine stabile Einkommensquelle, die sich nach der Art der von ihnen erbrachten Dienstleistung richtet. Das Einkommen eines Trägers setzt sich nun aus der Kernfinanzierung, aus den Zuschüssen des nationalen Programms zur Kinderbetreuung (NCS), Zuschüssen aus dem kostenfreien frühkindlichen Betreuungs- und Bildungsprogramm (ECCE) und Elternbeiträgen zusammen.

Dadurch, dass die Kernfinanzierung in erster Linie auf den Einrichtungs-Kapazitäten basiert, verfügen die Einrichtungen jedes Jahr über eine Zuweisung, die nicht in Abhängigkeit von den eingeschriebenen Kindern schwankt, was zur Nachhaltigkeit und Stabilität beiträgt. Das neue Finanzierungsmodell wird Mittel für universelle und gezielte Maßnahmen zur Beseitigung sozioökonomischer Benachteiligungen umfassen (Together for Better Early Learning and Childcare 2023).

Anfallende Gebühren werden generell vom Träger festgelegt. Für einen Ganztagsbesuch waren dies 2022/23 wöchentlich durchschnittlich 197,43€, für einen Teilzeitbesuch 115,16€. Je jünger das Kind, desto höher sind die Gebühren (206,27€ für einen Ganztagsbesuch für unter 1-Jährige, 189,96€ für über 5-Jährige); in Dublin sind die Gebühren höher. Private Einrichtungen verlangen mehr als Gemeindeeinrichtungen (205,88€ vs 174,33€ für einen Ganztagsbesuch) (Pobal 2023).

2022 gab ein Paar mit zwei Kindern für die Betreuungskosten etwa 19% des Netto-Haushaltseinkommens für die Kinderbetreuung aus[4] (OECD.Stat 2023).

Über das nationale Kinderbetreuungsprogramm (*National Childcare Scheme, NCS, 2019*) erhalten Eltern für unter 3jährige Kinder eine Pauschale und für Kinder bis 15 Jahre einen einkommensabhängigen Betrag. Ab 2022 kann die Pauschale auch für bis zu 15-Jährige gewährt werden – Eltern können die für sie günstigere Variante wählen. Voraussetzung ist, dass der Träger bei TUSLA registriert ist. Das NCS-System ersetzt seit August 2021 alle bisherigen Unterstützungsprogramme. Davon ausgenommen ist das ECCE-Programm, das auch weiterhin kostenfreie Bildungseinheiten in den zwei Jahren vor der Primarschule anbietet (Citizens Information 2021a, 2021b).

Unter der Führung des DCEDIY wurde das derzeitige Finanzierungsmodell überprüft, um seine Effektivität hinsichtlich der Qualität, Nachhaltigkeit und Inklusion zu bewerten. Dabei wurden auch die Meinungen von Trägern, Eltern und anderer Beteiligter berücksichtigt. Die Gruppe besteht aus Vertretungen aller relevanter frühpädagogischer Agenturen, Finanz- und Wirtschaftsexperten sowie Vertretungen der Ministerien. Ein Bericht wurde im Dezember 2021 veröffentlicht (DCEDIY 2021).

Als Teil des Schulsystems sind die Eingangsklassen im **schulischen Sektor** kostenfrei.

## Personalschlüssel – Gruppengröße

*Frühpädagogischer Sektor*

Im frühpädagogischen Bereich betreut eine Fachkraft maximal drei Kinder unter 1 Jahr, fünf zwischen 1 und 2 Jahren, sechs zwischen 2 und 3 Jahren oder acht über 3-Jährige (siehe *Tabelle 6*).

*Tabelle 6*

**Irland: Maximale Anzahl Kinder pro Fachkraft und Gruppe, nach Alter, 2022/23**

| Alter | Maximale Anzahl Kinder pro Fachkraft | Maximale Anzahl Kinder pro Gruppe |
|---|---|---|
| 0 Jahre | 3 | k.A. |
| 1 Jahr | 5 | k.A. |
| 2 Jahre | 6 | k.A. |
| 3 Jahre | 8 | 22 |
| 4 Jahre | 8 | 22 |
| 5 Jahre | 8 | 22 |

*Quelle*: Eurydice 2023, 4

Darüber hinaus gibt es Vorschriften hinsichtlich der pro Kind erforderlichen Quadratmeter: 3,5 qm pro Kind unter 1 Jahr, 2,8 qm pro Kind von 1 bis 2 Jahren, 2,35 qm pro Kind von 2 bis 3 Jahren und 2,3 qm pro Kind von 3 bis 6 Jahren (Eurydice 2023, 4).

Eine **Tagespflegekraft** betreut fünf Kinder und muss wie andere Einrichtungen auch, bei TUSLA registriert sein (DCEDIY 2021). Maximal zwei Kinder dürfen hier unter 15 Monate alt sein (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 90)

[4] Die Kalkulation basiert auf folgendem fiktiven Modell: zwei vollzeitbeschäftigte Elternteile (Durchschnittseinkommen); zwei 2- und 3jährige Kinder in Vollzeitbetreuung; relevante Betreuungsvergütungen berücksichtigt.

*Schulischer Sektor*

Im schulischen Sektor bestehen Gruppen des *Early Start*-Programms in der Regel aus 30 Kindern, von denen 15 Kinder vormittags (9:00 bis 11:30) und 15 nachmittags (12:00 bis 14:30) anwesend sind. Jede Gruppe wird von einer Grundschullehrkraft und einer qualifizierten Assistenzkraft geleitet und gegebenenfalls von Eltern unterstützt, die auf ehrenamtlicher Basis arbeiten (Citizens Information 2021d). Wenn sechs Kinder im Alter von 3 bis 5 Jahren, bei denen Autismus diagnostiziert wurde, in einer Frühförderklasse eingeschrieben sind, hat jede Klasse in der Regel zwei förderpädagogische Assistenzkräfte (*Special Needs Assistants, SNA*). Die durchschnittliche Klassengröße war in den letzten 20 Jahren relativ stabil und erreichte ihren Tiefpunkt im Jahr 2021 mit 22,8 (den höchsten Wert erreichte sie 2015 mit 24,9). Die Zahl der Klassen mit 35 oder mehr Schülern ist zwischen 2001 und 2021 deutlich zurückgegangen (von 13.844 auf 2.748). Das Fachkraft-Kind-Verhältnis hingegen ist im gleichen Zeitraum kontinuierlich gesunken, von 18,4 im Jahr 2001 auf 13,7 im Jahr 2021 (Department of Education 2022a, 4, 6f).

## Curriculare Rahmenwerke

*Frühpädagogischer Sektor*

Das Bildungsministerium ist verantwortlich für die curricularen und qualitätsbezogenen Rahmenwerke im **frühpädagogischen Sektor**, die jedoch nicht für die Eingangsklassen in den Grundschulen gelten (Department of Education 2021a).

Das curriculare Rahmenwerk *Aistear* wurde 2009 für alle frühpädagogischen Tageseinrichtungen als nicht-verpflichtendes Rahmenwerk für die Arbeit mit Kindern von 0 bis 6 Jahren eingeführt. Es ist entlang von vier übergreifenden Themen strukturiert: Wohlbefinden, Identität und Zugehörigkeit, Kommunikation sowie Erforschen und Denken. Für jeden dieser Bereiche werden bestimmte Fähigkeiten, Einstellungen und Werte definiert. Es wurde vom nationalen Gremium für Curriculum und Einschätzungen (*National Council for Curriculum and Assessment, NCCA*) über einen langen Zeitraum hinweg in enger Zusammenarbeit mit dem frühpädagogischen Sektor entwickelt. Das NCCA ist auch für die Implementierung von *Aistear* zuständig. Derzeit wird das Rahmenwerk aktualisiert; 2022 fanden Konsultationen mit den Entscheidungsträgern statt (NCCA 2021a).

Für Einrichtungen, die einen Vertrag mit dem Ministerium für Kinder, Gleichberechtigung, Behinderung, Integration und Jugend über kostenfreie frühe Bildung für ältere Kinder haben, ist das Rahmenwerk in den beiden Jahren vor dem Schulbeginn verpflichtend. Einrichtungen für Kinder unter 3 Jahren können eigene Rahmenwerke auf der Basis von *Aistear* erstellen (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 96ff).

*Síolta,* das nationale Qualitätsrahmenwerk der Frühen Bildung (2006) ist ein prozessorientiertes Rahmenwerk und legt Qualitätskriterien fest, die sich auf 12 Prinzipien gründen: der Wert der frühen Kindheit; „Kinder zuerst"; Eltern; Beziehungen; Gleichheit; Diversität; bereichernde Umgebungen; Fürsorge; Rolle der Erwachsenen; Teamarbeit; Pädagogik und Spiel. 16 Qualitätsstandards und relevante Indikatoren sollen dabei helfen, die Vision von Qualität in die Praxis überzuführen. Einrichtungen, die an der Maßnahme der kostenfreien Vorschule teilnehmen, müssen ein Aktivitätenprogramm entwickeln, das sich auf dieses Qualitätsrahmenwerk stützt (Department of Education 2021a).

Das NCCA hat Leitfäden zur Implementierung von *Aistear* und *Síolta* herausgegeben.

*Schulischer Sektor*

Curriculare Richtlinien für das ***Early Start***-Programm im schulischen Sektor schließen strukturierte spielerische Aktivitäten ein, die die Sprache sowie die kognitive und soziale Entwicklung der Kinder fördern sollen.

**Eingangsklassen in Grundschulen** folgen dem Grundschul-Curriculum (1999), das nach sieben Lernfeldern strukturiert ist: Sprache (Englisch und Irisch); Mathematik; soziale Bildung, Umwelt- und naturwissenschaftliche Bildung (Geschichte, Geographie und Naturwissenschaften); Kunsterziehung (bildende Kunst, Musik, Theater); Sport; soziale, persönliche und Gesundheitsbildung; religiöse, ethische Bildung (NCCA 2021b). Im März 2023 wurde ein neues Rahmencurriculum für Grund- und Förderschulen veröffentlicht. Es baut auf den Erfolgen und Stärken früherer Curricula auf, erkennt aber auch Herausforderungen, veränderte Bedürfnisse und Prioritäten an und reagiert darauf; es bietet den Schulen Handlungsspielraum und Flexibilität; es stellt Verbindungen zu dem her, was und wie Kinder in Vor-, Grund- und Förderschulen und weiterführenden Schulen lernen; es identifiziert neue Prioritäten für das Lernen von Kindern und reagiert darauf; es ändert die Struktur und Präsentation des Curriculums und unterstützt eine Vielzahl von pädagogischen Ansätzen und Strategien, wobei die Bewertung im Mittelpunkt des Lernens und Lehrens steht. Das Curriculum ist in fünf große Bereiche unterteilt: 1. Sprache, 2. naturwissenschaftliche, technische, ingenieurwissenschaftliche und mathematische Bildung (MINT), 3. Wohlbefinden, 4. kulturelle Bildung und 5. Sozial- und Umwelterziehung. Zusätzlich können die Schulen ihr eigenes Programm in Übereinstimmung mit dem Ethos der Schule gestalten (Department of Education 2023a).

## Digitale Bildung in Kitas

Im Curriculum *Aistear* wird der Umgang mit digitalen Medien zwar nicht als verpflichtendes Element betrachtet, jedoch wird empfohlen, sie in den Alltag der Kinder zu integrieren. Dies war auch in der digitalen Strategie für Schulen 2015–2020 vorgesehen (inklusive der Eingangsklassen), in der ein digitales Lernrahmenwerk (*digital learning framework*) zur Unterstützung von Schulen entstand. Hier werden neben dem Einbeziehen digitaler Technologien in Lernprozesse auch die digitalen Kenntnisse der Fachkräfte sowie die digitale Infrastruktur der Einrichtungen angesprochen. Die Grundlagen sollen durch spielerische, aktive und fragenzentrierte Zugänge bereits in der frühen Kindheit gelegt werden. Für die ELC-Einrichtungen wurde jedoch festgestellt, dass es hier zwar Handlungsbedarf aber noch kein vereinbartes Vorgehen gibt; beispielsweise bestehen noch Fragen hinsichtlich des altersgerechten Einsatzes digitaler Medien (Department of Education 2020).

## Monitoring – Evaluation

*Kindbezogene Evaluation*

In Irland gibt es im **frühpädagogischen Sektor** kein formales Evaluationssystem. Der curriculare Rahmenplan *Aistear* enthält jedoch Richtlinien zur Einschätzung von kindlichen Entwicklungsfortschritten und zur Planung der nächsten Lernetappen. In der Regel werden Kinder durch Beobachtungen eingeschätzt. Wie die Ergebnisse festgehalten werden, bleibt den Fachkräften überlassen. Es wird empfohlen, die Lernfortschritte mittels eines Portfolios nach den im Curriculum genannten Bereichen zu dokumentieren (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 103f).

Um mögliche Entwicklungsverzögerungen oder Schwierigkeiten möglichst früh entdecken zu können, werden auch in den **Eingangsklassen 1 und 2** in den Grundschulen Beobachtungen oder Screening Tests durchgeführt. Die Kinder werden auch zur Selbstevaluation ermutigt (NCCA 2021c).

### *Einrichtungsbezogene Selbstevaluation*

Das Qualitätsrahmenwerk *Síolta* enthält Hinweise zur Selbstevaluation. Die Durchführung von Selbstevaluationen ist nicht verpflichtend, wird aber empfohlen. Im Rahmen dieses Qualitätssicherungsprozesses kann eine Einrichtung relevante Schritte in einem „Qualitätsportfolio" dokumentieren (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 126f). 2015 wurde *Better Start*, ein nationaler Qualitätssicherungsdienst für den ELC-Sektor, vom Ministerium für Kinder, Gleichstellung, Behinderung, Integration und Jugend eingerichtet und von Pobal betreut. *Better Start* fördert die Qualität und Inklusion in ELC-Einrichtungen für Kinder von der Geburt bis 6 Jahren in Irland und bietet drei Programme an: Qualitätsentwicklungsdienst (*Quality Development Service)*, das Zugangs und Inklusions-Modell (*The Access and Inclusion Model)* und die Koordinierungseinheit für frühes Lernen und Entwicklung (*Early Years Learning and Development Unit*). Der Qualitätsentwicklungsdienst umfasst die Bereitstellung von Mentoring und Coaching vor Ort zur Unterstützung interner Qualitätsprüfungs- und Entwicklungsprozesse (Better Start 2023).

Für Eingangsklassen in der Grundschule schreibt das Bildungsministerium ein umfassendes System der schulischen Selbstevaluierung (SSE) vor. Im Zeitraum 2023–2026 können die Schulen den Schwerpunkt ihrer SSE selbst bestimmen, wenn sie einen Dreijahresplan haben, der beispielsweise kontextspezifische schulische Prioritäten in Bezug auf Unterricht, Chancengleichheit und Inklusion berücksichtigt. In diesem Zeitraum werden die Schulen durch Materialien, Inspektionen und die Zusammenarbeit mit und zwischen Schulen unterstützt (Department of Education 2022b).

### *Externe Evaluation*

Monitoring und externe Evaluation der Frühpädagogik in Irland ist auf drei Hauptinstitutionen verteilt:

1) Die Agentur für Kind und Familie (*Child and Family Agency, TUSLA*) ist verantwortlich für die Bewertung der Einhaltung von Regelwerken im Bereich der Frühpädagogik. Inspektionen finden auf der Grundlage der 2016 geänderten Regularien des Kinderbetreuungsgesetzes (1991) statt und stützen sich auf das Qualitäts- und Regularien-Rahmenwerk (*Quality and Regulatory Framework, QRF*), das 2018 von TUSLA veröffentlicht wurde und auch Trägern Hilfestellung in Qualitätsfragen bietet (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 125). Dazu werden neben Beobachtungen auch Checklisten verwendet. Die Überprüfungen finden ca. alle drei Jahre statt und die Ergebnisse werden der Öffentlichkeit zugänglich gemacht.

2) Das Inspektorat des Bildungsministeriums ist für die Evaluation der Qualität in Einrichtungen zuständig, die am "*Early Childhood Care and Education (ECCE) Scheme*" teilnehmen und seit 2022 auch für alle ELC-Einrichtungen, die eine Kernfinanzierung erhalten. Die Inspektionen (*Early-years education-focused inspection*, EYEI) sind rechtlich im Bildungsgesetz von 1998 (Abschnitt 13(3)b) vorgesehen und mit dem DCEDIY abgestimmt. Sie legen Schwerpunkte auf die Qualität der kindlichen Lernprozesse in verschiedenen Bereichen, auf den Lernkontext, die Lernprozesse, die Erfahrungen der Kinder und das Lern-Management und werden meist durch Praxis-Beobachtungen durchgeführt. Die Inspektionen stützen sich auf die Prinzipien von *Aistear* und *Síolta* und beschreiben 20 Schlüsselaspekte von bester Praxis. Nach der Inspektion erhalten die Träger ein Feedback und ein schriftlicher Bericht mit Empfehlungen zur Qualitätsverbesse-

rung wird an die Einrichtung gesandt und veröffentlicht. Darüber hinaus gibt es Follow-up Inspektionen, in denen die Fortschritte der Einrichtung bei der Umsetzung der empfohlenen Maßnahmen bewertet werden (Department of Education 2021c).

3) Die gemeinnützige, staatlich geförderte, Organisation Pobal übernimmt im Namen der Regierungsabteilungen, anderer nationaler Agenturen und der EU das Management und Monitoring der Finanzierung frühpädagogischer Programme. Sie arbeitet eng mit dem Ministerium für Kinder, Gleichstellung, Behinderungen, Integration und Jugend zusammen, wo sie u.a. für die Ausbezahlung der Regierungsmittel an frühpädagogische Einrichtungen zuständig ist. Zudem überprüft sie bei Besuchen der Einrichtungen, ob diese in Abstimmung mit dem jeweiligen Programm arbeiten (Pobal 2022).

Unterstützung für die Qualitätsverbesserung wird von einer Reihe von Akteuren angeboten, darunter lokale Ausschüsse auf Stadt- und Kreisebene und nationale freiwillige Kinderbetreuungsorganisationen sowie das bereits erwähnte *Better Start* (OECD 2021b, 40).

## Inklusionsagenda

### *Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen*

#### – *Frühpädagogischer Sektor*

Im Juni 2016 wurde für Kinder, die Einrichtungen im frühpädagogischen Sektor besuchen, ein neues Inklusions-Modell (*Access and Inclusion Model*, AIM) eingeführt. Das Modell umfasst sieben Förderungsebenen, je nach den Bedürfnissen des einzelnen Kindes. Ebenen 1 bis 3 bieten allgemeine Unterstützung an, die eine inklusive Kultur in Einrichtungen fördert. Dazu gehört, dass sich die Einrichtungen einer Charta der Diversität, Gleichheit und Inklusion verpflichten und eine einrichtungsspezifische Inklusionsstrategie veröffentlichen; dass vom DCEDIY ein neues Hochschulstudium „Leitungstätigkeit für Inklusion in den frühen Jahren“ (*Leadership for Inclusion in the Early Years*) für Fachkräfte, die als Inklusions-Koordinator:in arbeiten möchten, sowie dass ein mehrjähriges Fortbildungsprogramm für frühpädagogisches Personal finanziert wird. Die Ebenen 4 bis 7 beziehen sich auf eine Reihe von zielgerichteten Unterstützungsmaßnahmen, um die Teilnahme von Kindern mit besonderen Bildungsbedürfnissen zu fördern. Diese können Folgendes umfassen: Beratung und Unterstützung durch frühpädagogische Experten/Expertinnen in Anspruch nehmen (AIM); sich für spezielle Ausstattung oder kleinere Umbauten bewerben; Therapiedienste in Anspruch nehmen; sich für zusätzliche Pro-Kopf-Finanzierung für weitere personelle Unterstützung in der Einrichtung bewerben (DCEDIY 2021).

2022/23 wurden 14.822 Kinder mit besonderen Bedürfnissen in 3.197 ELC- und SAC-Einrichtungen betreut. 57% aller Einrichtungen nahmen am AIM-Modell teil (Pobal 2023).

2018/19 gab es in mehr als drei Viertel (77%) der Einrichtungen mindestens ein Kind mit besonderen Bedürfnissen, in 54% mindestens eines mit einer Behinderung (Eurochild 2021).

Der Gesundheitsdienst (*Health Service Executive*, *HSE*) stellt für Kinder im Vorschulalter einen kostenfreien Screening-Test zur Verfügung. Neben einer Einschätzung der Hör-, Seh- und körperlichen Fähigkeiten ist hier auch die sprachliche Entwicklung eingeschlossen (HSE 2021).

#### – *Schulischer Sektor*

Im schulischen Sektor besuchen Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen wann immer möglich Regeleinrichtungen; manchmal auch eine spezielle Klasse oder Gruppe oder auf integrierter Basis mit Unterstützungen. Es gibt auch Förderschulen für Kinder mit speziellen Behinderungen.

Zur Inklusion von Kindern mit besonderen Bildungsbedürfnissen gibt es zudem einen Aktionsplan zur Chancengleichheit in Schulen (*Delivering Equality of Opportunity in Schools, DEIS*), der

2017 aktualisiert wurde und der auch für die Eingangsklassen gilt. Dieser Plan umfasst in einem vielschichtigen Ansatz ein standardisiertes System zur Identifizierung von Benachteiligungen und ein integriertes Schulunterstützungsprogramm (*School Support Programme, SSP*). Zudem legt dieser Plan Wert auf die Einbeziehung von Eltern und Familien (Department of Education 2021b).

### *Kinder mit Migrationshintergrund – Kinder aus Traveller- und Roma-Gemeinschaften*

Das breitgefächerte Angebot privater Einrichtungen in Irland macht es schwierig, belastbare Daten über Kinder mit Migrationshintergrund zu finden.

2022 hatten 13,3% der Gesamtbevölkerung eine nicht-irische Staatsbürgerschaft; von diesen stammten etwas mehr als die Hälfte (53%) aus anderen EU27-Ländern. In der Gruppe der unter 5-Jährigen hatten 6,4% keinen irischen Hintergrund, knapp zwei Drittel (65%) von ihnen kamen aus anderen EU-Ländern (Eurostat 2023c, eigene Berechnungen).

Für Flüchtlings-Kinder bis zu 5 Jahren bietet das Programm *Community Childcare Subvention Resettlement* (CCSR) kostenfreie Teilzeit- und Ganztagsbetreuung, um ihre Integration in die irische Gesellschaft zu unterstützen (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 61).

In 17% der Einrichtungen war 2018/19 mindestens ein Traveller-Kind, in 7% mindestens ein Roma-Kind eingeschrieben. 12% aller eingeschriebenen Kinder sprachen weder Englisch noch Irisch (Eurochild 2021). Die nationale Statistik berichtet 2022/23 über 907 Roma-Kinder und 2.533 Traveller-Kinder in 303 bzw. 687 ELC/SAC-Einrichtungen. Während 74% der Roma-Kinder (670) private Einrichtungen besuchten, waren die Traveller-Kinder zum Großteil (65%, 1.650) in Gemeinde-Einrichtungen eingeschrieben (Pobal 2023).

## Mutterschutz – Elternzeit[5]

Der **Mutterschutz** (*maternity leave*) dauert 42 Wochen, von denen mindestens zwei vor der Geburt genommen werden müssen. Für 26 Wochen wird ein wöchentlicher Betrag von 262€ gezahlt, vorausgesetzt die Mutter war in den 12 Monaten vor der Geburt 39 Wochen sozialversicherungspflichtig erwerbstätig.

Die beiden Wochen **Vaterschaftsurlaub** (*paternity leave*) müssen innerhalb der ersten sechs Monate nach der Geburt am Stück genommen werden und werden mit 262€ pro Woche vergütet.

Die unbezahlte **Elternzeit** (*parental leave*) beträgt 26 Wochen pro Elternteil und Kind und ist nicht übertragbar, außer wenn beide Eltern beim selben Arbeitgeber tätig sind. In diesem Fall können mit Zustimmung des Arbeitgebers 14 Wochen auf den anderen Elternteil übertragen werden. Die Elternzeit kann bis zum 12. Geburtstag des Kindes in Anspruch genommen werden. Beide Eltern können auch gleichzeitig und in verschiedenen Blöcken von mindestens sechs aufeinanderfolgenden Wochen Elternzeit nehmen. Alle Personen, die ein Jahr durchgängig beim selben Arbeitgeber angestellt sind, haben Anspruch auf Elternzeit.

Nach Inanspruchnahme von Mutterschutz und Elternzeit hat jeder Elternteil Anspruch auf (nicht übertagbare) weitere sieben Wochen Elternzeit (*parent's leave*), die mit 262€ wöchentlich vergütet werden und die in den ersten beiden Jahren nach der Geburt genommen werden müssen, auch von beiden Elternteilen gemeinsam.

[5] Die Informationen in diesem Abschnitt basieren in erster Linie auf dem Länderbericht von Stephan Köppe and Dorota Szelewa im *International Review of Leave Policies and Research 2023* (siehe *Literatur*).

2019 wurden an 5,3% der Mütter Mutterschutzvergütungen gezahlt. 2020 stieg die Inanspruchnahme des Vaterschaftsurlaubs auf 48%. Auch die Inanspruchnahme des Vaterschaftsgeldes stieg in den letzten Jahren deutlich (von 27.295 in 2019 auf 26.539 in 2021). Nach der Einführung der *parents' leave* im Jahr 2020 stieg deren Inanspruchnahme deutlich: von 16.683 in 2020 auf 51.395 in 2021. Es wird geschätzt, dass 2021 nahezu 100% der Mütter und 48% der Väter davon Gebrauch machten. Daten zur Inanspruchnahme der Elternzeit insgesamt liegen nicht vor.

## Aktuelle Herausforderungen für das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in Irland

*Fachliche Experteneinschätzung von **Maresa Duignan***

Irland hat seit 2000 hinsichtlich der Bereitstellung frühpädagogischer Einrichtungen für Kinder zwischen 0 und 6 Jahren bedeutende Fortschritte gemacht. Mit einer fast 200jährigen Geschichte der Vorschulbildung in Grundschulen für Kinder ab 4 Jahren war die Teilnahme an vorschulischen frühpädagogischen Angeboten traditionell gering und wurde durch eine niedrige Erwerbsquote von Müttern kleiner Kinder noch verschärft. 2023 hat sich das demografische, wirtschaftliche und sozialpolitische Profil Irlands radikal verändert, und der Staat hat in Bezug auf die Bereitstellung frühpädagogischer Angebote positiv reagiert.

Die Höhe der staatlichen Investitionen in die (nicht-schulische) frühe Bildung überstieg im Staatshaushalt 2022 erstmals 1 Milliarde Euro, und es wurde eine Reihe nationaler politischer Verpflichtungen veröffentlicht, um eine klare, strategische und regierungsübergreifende Vision für die zukünftige Entwicklung des Sektors zu formulieren (DCEDIY 2022).

Während ein Großteil dieses Engagements auf jahrzehntelanger Lobbyarbeit, Forschung und Evaluation eines Kontinuums früherer Regierungsinitiativen beruhte, hat die globale Covid-19-Pandemie (2020–2022) deutlich gemacht, wie wichtig es ist, diese Vision rechtzeitig zu verwirklichen. In dieser Zeit wurde die wichtige Rolle der Frühpädagogik als entscheidende Unterstützung sowohl für die Wirtschaftstätigkeit als auch für eine inklusive Gesellschaft allgemein anerkannt. Nachdem in Irland die Pandemie überwunden war, gewann eine erneute Konzentration auf die Entwicklung des frühpädagogischen Sektors wieder Schwung. Es wurde eine Reihe von regierungsübergreifenden Initiativen ins Leben gerufen, um sicherzustellen, dass Irland ein fördernder und bereichernder Ort für Kinder ist. Wie es in der Vision für *First* 5, einer gesamtstaatlichen Strategie für Babys, Kleinkinder und ihre Familien 2019–2028 heißt:

> *Die frühen Jahre aller Säuglinge und Kleinkinder werden als eine wichtige und besondere Zeit angesehen, die man genießen sollte. Familien werden unterstützt und in die Lage versetzt, Säuglinge und Kleinkinder zu erziehen und ihre Entwicklung zu fördern, mit zusätzlicher Unterstützung für diejenigen, die sie benötigen. Diejenigen, die Angebote für Säuglinge, Kleinkinder und ihre Familien bereitstellen, werden in die Lage versetzt, zu deren Lernen, Entwicklung, Gesundheit und Wohlbefinden beizutragen. Gemeinschaftliche Kontexte helfen Säuglingen und Kleinkindern, das Beste aus ihren ersten Lebensjahren zu machen und ihr Potenzial auszuschöpfen. (DCEDIY 2018).*

Auch wenn das Spektrum der Initiativen komplex und bereichsübergreifend ist, lassen sich die Kernziele unter den folgenden Überschriften zusammenfassen:

1. **Verbesserter Zugang** – Die Einführung der Kernfinanzierung ist ein großer Schritt nach vorn bei der staatlichen Unterstützung des Zugangs zur frühen Bildung. Die Kernfinanzierung verbessert: die Erschwinglichkeit für Eltern durch die Einführung eines Gebührenstopps für teilnehmende ELC-Einrichtungen; den Zugang für Eltern durch die Ausweitung der vom Sektor

angebotenen Kapazitäten, insbesondere für jüngere Kinder; die Qualität, einschließlich der Förderung der Stabilität des gesamten Personals durch verbesserte Gehälter, Bedingungen und Karrierestrukturen, die durch Beschäftigungsverordnungen untermauert werden, sowie die betriebliche Stabilität und Nachhaltigkeit für Träger.

2. **Förderung von Inklusion und Teilhabe** – Eine Überprüfung des innovativen Modells "Zugang und Inklusion" (*Access and Inclusion model*) zur Unterstützung von Kindern mit Behinderungen in frühpädagogischen Einrichtungen wurde abgeschlossen und ein Bericht soll 2024 veröffentlicht werden. Die Daten deuten darauf hin, dass die Ergebnisse dieser Überprüfung positiv ausfallen werden, da die überwiegende Mehrheit aller anspruchsberechtigten Kinder eine öffentlich finanzierte Einrichtung in Anspruch nimmt.
3. **Qualitätsverbesserung** – Investitionen in die Qualität frühpädagogischer Einrichtungen haben zu einer Reihe von Initiativen geführt, darunter die Einrichtung von *Better Start*, einem nationalen Qualitätssicherungsdienst für Kindertageseinrichtungen, die Einführung überarbeiteter Vorschriften, die die Einrichtung eines Registrierungssystems für Kindertageseinrichtungen ermöglichen und der Beginn einer bildungsorientierten Inspektion. 2022 läuft ein ehrgeiziges Reformprogramm, das darauf abzielt, die Verwaltungs- und Finanzierungssysteme umzustrukturieren; die Regulierung auf die Tagespflege und die Schulkindbetreuung auszuweiten; die Kapazität und Sicherheit der Arbeitskräfte zu erhöhen; die Inklusion und Beteiligung aller Kinder in Irland zu fördern und die Qualität der frühen Lern- und Betreuungserfahrungen der Kinder zu verbessern.
4. **Förderung positiver Übergänge** – Es ist wichtig festzuhalten, dass in der nationalen Regierungspolitik ein klares Verständnis dafür besteht, dass die Lebenserfahrungen der Kinder bei der Gestaltung und Erbringung öffentlicher frühpädagogischer Angebote im Vordergrund stehen müssen. Dies drückt sich in einer Reihe von Verpflichtungen zur Förderung positiver und möglichst nahtloser Übergänge zwischen den verschiedenen Umgebungen aus, die sie in der frühen Kindheit und danach erleben können.

**Fazit**

Irland hat in den zwei Jahrzehnten seit dem Jahr 2000 erhebliche Fortschritte auf dem Weg zu einem universellen Zugang aller Kinder zu qualitativ hochwertigen frühpädagogischen Angeboten gemacht. Es wurde eine klare und kohärente nationale Vision mit einem starken Engagement für eine umfangreiche staatliche Finanzierung geschaffen, die viel Optimismus für zukünftige Entwicklungen in der Frühpädagogik vermittelt.

Zweifelsohne gibt es immer noch viele Herausforderungen bei der Umsetzung. Das Erbe der unterschiedlichen Angebote und Praktiken im Bereich der frühen Bildung, einschließlich der getrennten Verwaltungssysteme für schulische und außerschulische Angebote, behindert weiterhin nahtlose Übergänge für Kinder und ihre Familien. Die Erhöhungen der Finanzmittel sind zwar beträchtlich, liegen aber immer noch deutlich unter dem internationalen Durchschnitt der OECD-Länder. Der weltweite Inflationsdruck und die gestiegenen Lebenshaltungskosten, der Krieg in der Ukraine und die damit einhergehende Flüchtlingskrise haben Irlands hausgemachte wirtschaftliche und soziale Probleme verschärft, darunter die nationale Obdachlosenkrise und der Personalmangel im öffentlichen Dienst.

Alles in allem wurde jedoch in den relativ kurzen zwei Jahrzehnten, in denen in den Wandel investiert wurde, eine positive Entwicklung im Bereich der Frühpädagogik erreicht. Die Umsetzung der nationalen Verpflichtungen in den nächsten zehn Jahren wird dazu beitragen, diese Errungenschaften im Interesse der kleinen Kinder und ihrer Familien zu konsolidieren und voranzutreiben.

# Demographische Daten

***Anmerkung**: Aus Gründen der Vergleichbarkeit werden Daten zu Kindern immer bis zu 6 Jahren berichtet – auch wenn der Pflichtschulbeginn in einigen Ländern früher oder später erfolgt.*

## Gesamtbevölkerung

Im Jahr 2022 betrug die Gesamtbevölkerung in Irland 5.060.004. Sie ist damit in den letzten 20 Jahren kontinuierlich angestiegen (2000: 3.777.565; 2010: 4.549.428; 2020: 4.964.440) (Eurostat 2023a).

## Gesamtgeburtenrate

2021 betrug die durchschnittliche Gesamtgeburtenrate in der EU27 (ab 2020) 1,53. Die höchste Gesamtgeburtenrate der 33 SEEPRO-3 Länder verzeichnete Frankreich (1,84), die niedrigste Malta (1,13). Mit 1,78 liegt Irland deutlich über dem Durchschnitt der EU27 (Eurostat 2023d)[6].

## Kinder unter 6 Jahren

*Tabelle 7*
**Irland: Anteil der Kinder unter 6 Jahren an der Gesamtbevölkerung, 2022**

| Alter | Anzahl der Kinder |
|---|---|
| unter 1 Jahr | 58.868 |
| 1-Jährige | 56.524 |
| 2-Jährige | 60.385 |
| 3-Jährige | 61.980 |
| 4-Jährige | 63.465 |
| 5-Jährige | 64.274 |
| **0- bis unter 6-Jährige, gesamt** | **365.496** |

*Source*: Eurostat 2023a

2022 waren 3,5% der Gesamtbevölkerung Kinder unter 3 Jahren, 7,2% waren Kinder unter 6 Jahren. Diese Anteile lagen – wie auch schon in den letzten 20 Jahren – deutlich über den jeweiligen EU-Durchschnitten.

[6] Daten für die **Ukraine** und das **Vereinigte Königreich** (2021) stammen von Statista (https://www.statista.com/statistics/296567/fertility-rate-in-ukraine/ bzw. https://www.statista.com/statistics/284042/fertility-rate-in-the-united-kingdom-uk/), Daten für die **Russische Föderation** (2021) von WorldBankData (https://data.worldbank.org/indicator/SP.DYN.TFRT.IN?locations=RU).

*Tabelle 8*

**Irland: Anteil der Kinder unter 6 Jahren an der Gesamtbevölkerung im Vergleich zu EU-Ländern, 2000 bis 2022, in %**

| Jahr | Vergleich Irland/EU | Unter 3-Jährige | 3- bis unter 6-Jährige | 0- bis unter 6-Jährige |
|---|---|---|---|---|
| **2000** | Irland | 4,3 | 4,1 | 8,4 |
| | ∅ EU15[7] | 3,2 | 3,2 | 6,4 |
| **2005** | Irland | 4,4 | 4,2 | 8,6 |
| | ∅ EU25 | 3,1 | 3,1 | 6,2 |
| **2015** | Irland | 4,3 | 4,6 | 8,8 |
| | ∅ EU28 | 3,0 | 3,2 | 6,2 |
| **2022** | Irland | 3,5 | 3,7 | 7,2 |
| | ∅ EU27(2020) | 2,7 | 2,9 | 5,7 |

*Quelle*: Eurostat 2023a, * eigene Berechnungen, Differenzen in den Summen sind rundungsbedingt

## Alleinerziehenden-Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren

71,9% der Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren waren 2022 in Irland Paarhaushalte. Haushalte mit alleinerziehenden Elternteilen machten 9,5% aus – gut zwei Drittel davon waren alleinerziehende Mütter (6,8%), ein Drittel alleinerziehende Väter (2,7%).

*Tabelle 9*

**Irland: Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren, 2022**

| Haushaltstyp | Anzahl | Anteil an den Gesamthaushalten, in %* |
|---|---|---|
| Alle Haushalte | 553.200 | |
| Paarhaushalte | 397.600 | 71,9 |
| Anderer Haushaltstyp | 103.300 | 18,7 |
| Alleinerziehende, gesamt | 52.300 | 9,5 |
| Alleinerziehende Frauen | 37.500 | 6,8 |
| Alleinerziehende Männer | 14.800 | 2,7 |

Eurostat 2023j, * eigene Berechnungen

## Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren

In Irland lag 2022 die Erwerbstätigenquote (15 bis 64 Jahre) der Männer insgesamt bei 81,8%, die der Frauen bei 71,8% (Eurostat 2023i).

2022 waren 68,7% der Frauen und 88% der Männer mit Kindern unter 6 Jahren erwerbstätig (18–64 Jahre). Die Anteile der erwerbstätigen Väter lagen damit geringfügig, die der Mütter deutlicher über dem Durchschnitt der 27(2020)-EU-Länder (87,2% bzw. 63,6%) (Eurostat 2023h).

[7] Für die Daten von 2000 wurden die damaligen EU15-Länder (AT, BE, DK, DE, IE, EL, ES, F, FI, IT, LU, NL, PT, SE, UK) berücksichtigt, die Daten von 2005 (EU25) umfassen zusätzlich CY, CZ, EE, HU, LV, LT, MT, PL, SI, SK und die Grundlage der Daten von 2015 sind die Länder der EU25 mit zusätzlich BG, RO und HR. Die Daten der EU27 (ab 2020) umfassen die Länder der EU28 ohne UK.

*Tabelle10a*

**Irland: Erwerbstätigkeit von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren im Vergleich mit anderen EU-Ländern, 2010 und 2022**

| | 2010 | |
|---|---|---|
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| **Irland:** | 55,5 | 77,3 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern[8] | Dänemark: 82,7 | Niederlande: 93,4 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern | Ungarn: 31,7 | Lettland: 72,7 |
| | **2022** | |
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| **Irland:** | 68,7 | 88,0 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU-Ländern[9] | Luxemburg: 81,9 | Schweden: 95,1 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU Ländern | Tschech. Rep.: 42,5 | Rumänien: 78,5 |

*Quelle*: Eurostat 2023h

Für die SEEPRO-3 Länder, die 2021/2022 nicht (mehr) Teil der EU27(2020) waren, sind die Daten in *Tabelle 10b* dargestellt.

*Tabelle10b*

**Rate der Erwerbstätigkeit von Eltern in nicht-EU SEEPRO-3-Ländern, 2021/2022/2023**

| **Länder** | **Eltern mit Kindern unter 6 Jahren** | | **Gesamt Erwerbstätigkeit** | |
|---|---|---|---|---|
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** | **Frauen, in %** | **Männer, in %** |
| *Norwegen (2022) | 82,9 | 94,3 | 75,4 | 80,1 |
| ***Russland (2021/2022) | 67,1 (2021) | k.A. | 55,6 (2022) | 70,4 (2022) |
| *Serbien (2022) | 64,4 | 78,3 | 57,9 | 71,0 |
| **Schweiz (2022) | 46,9 | 95,3 | 60,0<br>61,1 (2023) | 83,5<br>84,2 (2023) |
| +Ukraine (2021) | k.A. | k.A. | 60,7 | 69,9 |
| +++Vereinigtes Königreich (2021)<br>mit abhängigen Kindern<br>mit Kindern unter 2 Jahren<br>mit Kindern zwischen 3 und 4 Jahren | 75,6<br>72,4<br>70,7 | 92,1<br>93,1<br>95,0 | ++72,3<br>++72,1<br>(2023) | ++79,2<br>++79,4 (2023) |

*Eurostat 2023h, 2023i

**[BFS] Bundesamt für Statistik. 2023. *Erwerbsquoten in Vollzeitäquivalenten nach Geschlecht, Nationalität, Altersgruppen, Familientyp*. https://www.bfs.admin.ch/asset/de/je-d-03.02.00.01.03

***Rosstat. 2022. *Statistical annex SDG in Russia 2022.* https://eng.rosstat.gov.ru/sdg/report/document/70355;
BRICS. 2023. *Joint Statistical Publication 2023.* https://brics2023.gov.za/wp-content/uploads/2023/12/BRICS-2023-JSP_Final_Web.pdf

+[SSSU] State Statistics Service of Ukraine. 2022*. Employed population in 2021, by age group, sex and place of residence.* https://ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2017/rp/eans/eans_e/Arch_znsmv_e.htm

++Statista. 2023. *Employment rate in the United Kingdom from June 1971 to January 2023, by gender*. https://www.statista.com/statistics/280120/employment-rate-in-the-uk-by-gender/

+++Office for National Statistics. 2023. *Families and the labour market, UK: 2021.* https://www.ons.gov.uk/employmentandlabourmarket/peopleinwork/employmentandemployeetypes/articles/familiesandthelabourmarketengland/2021

[8] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK, UK
[9] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HR, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK

### Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder[10]

2023 waren 19,7% der unter 6jährigen Kinder in Irland von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedroht. Dieser Anteil liegt etwas unter dem EU27-Durchschnitt (23,3%) für diese Altersgruppe. Der Anteil aller Personen mit Armutsrisiko bzw. sozialer Ausgrenzung an der Gesamtbevölkerung betrug 20,7% (EU: 21,6%). 2020 litten 2,8% der unter 6jährigen Kinder unter schwerer materieller Deprivation – dieser Anteil liegt deutlich unter dem EU27-Durchschnitt von 6,1%. Bei der Gesamtbevölkerung waren es 1,4% (EU: 4,3%) (Eurostat 2023f, g).

Die Strategie „*A roadmap for social inclusion 2020-2025*" soll dazu beitragen, den Anteil der Personen, die in Armut leben, auf 2% oder weniger zu reduzieren. Vor allem Kinder mit alleinerziehenden Elternteilen sind von Armut oder sozialer Ausgrenzung betroffen (Eurochild 2021).

## Literatur


Better Start. *2023. Better Start offers three operational programmes*. https://www.betterstart.ie/about-us/

Citizens Information. 2021a. *Early Childhood Care and Education scheme*. http://www.citizensinformation.ie/en/education/pre_school_education_and_childcare/early_childhood_care_and_education_scheme.html

Citizens Information. 2021b. *National Childcare Scheme (NCS).* https://www.citizensinformation.ie/en/education/pre_school_education_and_childcare/national_childcare_scheme.html

Citizens Information. 2021c. *National policy on children and young people.* https://www.citizensinformation.ie/en/birth_family_relationships/children_s_rights_and_policy/national_children_s_strategy.html

Citizens Information. 2021d. *Early Start Programme.* https://www.citizensinformation.ie/en/education/pre_school_education_and_childcare/early_start.html

[CSO] Central Statistics Office. 2023. *Primary Pupils* (Tab. EDA42). https://data.cso.ie

[DCEDIY] Department of Children, Equality, Disability, Integration and Youth. 2018. *First 5, A Whole of Government Strategy for Babies, Young Children and their Families*. https://first5.gov.ie/about-first-5

[DCEDIY] Department of Children, Equality, Disability, Integration and Youth. 2019a. *Better Outcomes, Brighter Futures: The National Policy Framework for Children and Young People, 2014-2020*. https://www.gov.ie/en/publication/775847-better-outcomes-brighter-futures/

[DCEDIY] Department of Children, Equality, Disability, Integration and Youth. 2019b. *Minister Zappone announces Expert Group to develop a new Funding Model for Early Learning and Care and School Age Childcare*. https://www.gov.ie/en/press-release/d5dfdb-minister-zappone-announces-expert-group-to-develop-a-new-funding-mod/

[DCEDIY] Department of Children, Equality, Disability, Integration and Youth. 2021. *Early Childhood Care and Education Programme (ECCE)*. https://www.gov.ie/en/publication/2459ee-early-childhood-care-and-education-programme-ecce/

[DCEDIY] Department of Children, Equality, Disability, Integration and Youth. 2022. *Minister O'Gorman secures €1 billion investment in early learning and childcare.* https://www.gov.ie/en/press-release/d422b-minister-ogorman-secures-1bn-investment-in-early-learning-and-childcare/

[DCEDIY] Department of Children, Equality, Disability, Integration and Youth. 2021. *Partnership for the Public Good –A New Funding Model for Early Learning and Care and School Age Childcare.*


[10] Als „von Armut bedroht" gelten Personen mit einem verfügbaren Äquivalenzeinkommen unterhalb der Armutsgefährdungsschwelle, die bei 60% des nationalen verfügbaren medianen Äquivalenzeinkommens (nach Sozialtransfers) liegt. Unter „(schwerer) materieller Deprivation" bzw. sozialer Ausgrenzung werden Indikatoren zu wirtschaftlicher Belastung und Gebrauchsgütern zusammengefasst. Hier sind die Lebensbedingungen aufgrund fehlender Mittel stark eingeschränkt. (https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Glossary:Material_deprivation )

https://first5fundingmodel.gov.ie/wp-content/uploads/2021/12/Funding-Model-FINAL-REPORT-2.pdf

[DCEDIY] Department of Children, Equality, Disability, Integration and Youth. 2022. *Minister O'Gorman secures €1 billion investment in early learning and childcare.* https://www.gov.ie/en/press-release/d422b-minister-ogorman-secures-1bn-investment-in-early-learning-and-childcare/

[DCEDIY] Department of Children, Equality, Disability, Integration and Youth. 2023. *Minister O'Gorman marks World Children's Day with new 'First 5' implementation plan.* https://www.gov.ie/en/press-release/606d0-minister-ogorman-marks-world-childrens-day-with-new-first-5-implementation-plan/

Department of Education. 2019. *Education*. https://www.gov.ie/en/policy/655184-education/#early-childhood-and-pre-school

Department of Education. 2020. *Digital Learning 2020: Reporting on Practice in Early-Years, Primary and Post-Primary Contexts*. https://www.gov.ie/en/publication/c0053-digital-learning-2020-reporting-on-practice-in-early-learning-and-care-primary-and-post-primary-contexts/

Department of Education. 2021a. *Early Years*. https://www.gov.ie/en/service/70b9cd-early-years/

Department of Education. 2021b. *DEIS Delivering Equality of Opportunity In Schools*. https://www.gov.ie/en/policy-information/4018ea-deis-delivering-equality-of-opportunity-in-schools/

Department of Education. 2021c. *Early years Education Inspections*. https://www.gov.ie/en/publication/635fad-early-years-education-inspections/

Department of Education. 2022a. *Statistical Bulletin – July 2022. Overview of Education 2001 – 2021.* https://assets.gov.ie/212277/407f0406-1704-421b-ab9e-469562df5753.pdf

Department of Education. 2022b. *School Self-evaluation: Next Steps September 2022 – June 2026.* https://assets.gov.ie/232734/3e6ca885-96ec-45a6-9a08-3e810b7cd1ea.pdf

Department of Education. 2023a. *Primary Curriculum Framework*. https://curriculumonline.ie/Primary/The-Primary-Curriculum-Framework/

Department of Education. 2023b. *Education indicators for Ireland*. https://www.gov.ie/en/publication/055810-education-statistics/

Duignan, M. 2018. „Frühpädagogisches Personal – Länderbericht Irland". In *Frühpädagogische Personalprofile in 30 Ländern mit Schlüsseldaten zu den Kita-Systemen*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer, 358-379. München. www.seepro.eu/ISBN-Publikation.pdf

Eurochild. 2021. *Early Childhood Development in Ireland - Country Profile 2021*. https://firstyearsfirstpriority.eu/across-europe/

European Commission. 2020a. *Education and Training Monitor 2020.* https://www.educacionyfp.gob.es/inee/dam/jcr:0476241f-ddf8-4049-959c-99ebf5acfa7c/education-and-training-monitor-2020-eu-triptico-en.pdf

European Commission. 2020b. *Toolkit for inclusive early childhood education and care.* https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/4c526047-6f3c-11eb-aeb5-01aa75ed71a1/language-en/format-PDF/source-search

European Commission/EACEA/Eurydice. 2019. *Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe – 2019 Edition. Eurydice Report.* Luxembourg: Publications Office of the European Union. https://data.europa.eu/doi/10.2797/966808

Eurostat. 2023a. *Bevölkerung am 1. Januar nach Alter und Geschlecht.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/demo_pjan/default/table?lang=de

Eurostat. 2023b. *Kinder in formaler Kinderbetreuung oder Bildung nach Altersklassen und zeitlicher Nutzung - % der Population in der Altersklasse.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_caindformal/default/table?lang=de

Eurostat. 2023c. *Bevölkerung am 1. Januar nach Altersgruppen, Geschlecht und Staatsangehörigkeit.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/migr_pop1ctz/default/table?lang=de

Eurostat. 2023d. *Fruchtbarkeitsziffern nach Alter*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/DEMO_FRATE__custom_1559524/default/table?lang=de

Eurostat. 2023e. Schüler des Elementarbereichs nach Geschlecht, Institutionstyp und Intensität der Bildung. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/EDUC_UOE_ENRP01__custom_1559550/default/table?lang=de

Eurostat. 2023f. *Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Personen nach Alter und Geschlecht*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ILC_PEPS01N$DV_1161/default/table?lang=de

Eurostat. 2023g. *Quote schwerer wohnungsbezogener Deprivation nach Alter, Geschlecht und Armutsgefährdung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_mdho06a/default/table?lang=de

Eurostat. 2021h. *Erwerbsquote der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppen, Bildungsniveau, Anzahl der Kinder und Alter des jüngsten Kindes*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHEREDCH/default/table?lang=de

Eurostat. 2023i. *Beschäftigte und Erwerbspersonen nach Alter und Geschlecht - jährliche Daten.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFSI_EMP_A$DV_881/default/table?lang=de

Eurostat. 2023j. *Zahl der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppe, Zahl der Kinder, Alter des jüngsten Kindes und Haushaltszusammensetzung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHACEDAY__custom_4495620/default/table?lang=de

Eurydice. 2023. *Ireland - Early childhood education and care*. https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/ireland/early-childhood-education-and-care

Flood, E., and C. Hardy. 2013. "Historical Development of the ECEC sector in Ireland." In *Early Care & Education Practice, 1-18*. https://www.gilleducation.ie/further-education-childcare/further-education-childcare/early-care-education-practice

Frontier Economics. 2020. *Early Learning and Care in Ireland*. OECD Country Background Report for the OECD Quality beyond Regulations Project. Authors: C. Wilson and G. Paull. https://assets.gov.ie/138286_2a4c0b9d-e605-4f64-9fa8-a4ae70f7f273.pdf

Government of Ireland. 2019*. First 5. A Government Strategy for Babies, Young Children and their Families 2019-2028*. https://first5.gov.ie/

Government of Ireland. 2021a. *Statutory Instruments*. http://www.irishstatutebook.ie/eli/statutory.html

Government of Ireland. 2021b. *The National Childcare Scheme*. https://www.gov.ie/en/campaigns/f8319-national-childcare-scheme/

Government of Ireland. 2021c. *National Action Plan for Childminding 2021-2028.* https://www.gov.ie/en/campaigns/df207-national-action-plan-for-childminding-2021-2028/

[HSE] Health Service Executive. 2021. *Why your child has regular health checks*. https://www2.hse.ie/wellbeing/babies-and-children/checks-milestones/health-checks/child-health-check-overview/

Köppe, S. and D. Szelewa. 2023. "Country Note Ireland." In *19th International Review of Leave Policies and Research 2023*, edited by S. Blum, I. Dobrotić, G. Kaufman, A. Koslowski, and P. Moss. https://www.leavenetwork.org/fileadmin/user_upload/k_leavenetwork/annual_reviews/2023/Ireland2023.pdf

[NCCA] National Council for Curriculum and Assessment. 2021a. *Early Childhood*. https://ncca.ie/en/early-childhood/

[NCCA] National Council for Curriculum and Assessment. 2021b. *Primary*. https://curriculumonline.ie/Primary/

[NCCA] National Council for Curriculum and Assessment. 2021c. *Assessment in the Primary. School curriculum.* https://curriculumonline.ie/getmedia/2b3eaa53-cb4b-4053-9d71-2d28d9d6c734/Assessment-Guidelines.pdf

Oberhuemer, P. und I. Schreyer. 2010. *Kita-Fachpersonal in Europa. Ausbildungen und Professionsprofile*. Opladen und Farmington Hills, MI: Barbara Budrich.

[OECD] Organisation for Economic Co-operation and Development. 2004. *Country Note for Ireland.* https://www.oecd.org/education/school/34425332.pdf

[OECD] Organisation for Economic Co-operation and Development.2021a. *Education at a glance.* https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/b35a14e5-en.pdf?expires=1640008683&id=id&accname=guest&checksum=9B02C265F2B478B8D1F3EBB6583065C0

[OECD] Organisation for Economic Co-operation and Development. 2021b. *Strengthening Early Childhood Education and Care in Ireland: Review on Sector Quality*. Paris: OECD Publishing https://doi.org/10.1787/72fab7d1-en.

[OECD] Organisation for Economic Co-operation and Development. 2023. *Public spending on early childhood education and care*. https://www.google.de/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjym-XKwsfzAhVchP0HHcq7B7oQFnoECA4QAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.oecd.org%2Fels%2Fsoc%2FPF3_1_Public_spending_on_childcare_and_early_education.xlsx&usg=AOvVaw1vQhuFn3HHO4UH9eTPAy24

OECD.Stat. 2023. *Net childcare costs for parents using childcare facilities*. https://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=NCC

Pobal. 2022. *About Pobal*. https://www.pobal.ie/about-pobal/

Pobal. 2023. *Early Learning and Childcare Data*. https://www.pobal.ie/childcare/earlylearningandchild-caredata/

Together for Better Early Learning and Childcare. 2023. *Core Funding*. https://first5funding-model.gov.ie/core-funding/

TUSLA. 2022a. *Types of early years services*. http://www.TUSLA.ie/services/preschool-services/types-of-pre-school-services

TUSLA. 2022b. *Early Years (Pre School) Inspectorate*. https://www.TUSLA.ie/services/preschool-services/

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# ITALIEN

## Frühpädagogisches Personal

Ausbildungen, Arbeitsfelder, Arbeitsbedingungen


*Autorinnen des Länderberichts*

**Mariacristina Picchio**

Institut für Kognitionswissenschaften und -technologien, Nationaler Forschungsrat Italien

**Chiara Bove**

Universität Mailand-Bicocca,
Fachbereich Humanwissenschaften und Bildung "R. Massa"



Die Autorinnen möchten sich herzlich bei **Silvia Cescato** bedanken, die 2017 zusammen mit Chiara Bove den Personalbericht für die seepro-r-Studie verfasst hat, und sie bedanken sich auch bei **Tullia Musatti**, die als Beraterin für diesen Bericht fungierte.



**Zitiervorschlag**:
Picchio, M. und C. Bove. 2024. "Italien – Frühpädagogisches Personal." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten,* herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 626–677.



Gefördert vom:

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

# Inhalt


1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Italien ..... 629

2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal? ..... 630
   - 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern ..... 630
   - 2.2 Kita-Leitungskraft ..... 633
   - 2.3. Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung ..... 633
   - 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal ..... 633
   - 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal ..... 635

3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund ..... 635

4. Berufliche Erstausbildung ..... 636
   - 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische) ..... 636
   - 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula ..... 641
   - 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit ..... 645

5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum) ..... 646

6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals ..... 650

7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten ..... 657
   - 7.1 Bezahlung ..... 657
   - 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung ..... 658
   - 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal ..... 658
   - 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten ..... 659
   - 7.5 Weitere Personalangelegenheiten ..... 659

8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen ..... 660

9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen ..... 664

10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung ..... 670

Literatur ..... 672


*Hinsichtlich der gendergerechten Sprache haben wir uns entschieden, den Doppelpunkt als Genderzeichen dann zu nutzen, wenn dies grammatikalisch korrekt ist, z.B. „Mitarbeiter:innen“. Ansonsten verwenden wir sowohl die männliche als auch die weibliche Form, z.B. Pädagogen/Pädagoginnen.*

## Glossar

**EQR** – *Europäischer Qualifikationsrahmen*
Ergebnisorientierter (Wissen, Fähigkeiten, Kompetenzen) Referenzrahmen mit acht Qualifikationsstufen, der Vergleiche zwischen verschiedenen nationalen Qualifizierungen ermöglicht.
https://europa.eu/europass/de/european-qualifications-framework-eqf

**ECTS** – *European Credit Transfer and Accumulation System*
Europäisches System zur Übertragung und Akkumulierung von Studienleistungen.
https://education.ec.europa.eu/de/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/european-credit-transfer-and-accumulation-system

**ISCED** – *International Standard Classification of Education*
Zuordnung nationaler Bildungsprogramme zur ISCED 2011. Das Instrument dient in erster Linie dem Vergleich von Bildungsabschlüssen und Schultypen. Es wurde in den 1970er Jahren von UNESCO entwickelt und 1997 bzw. 2011 aktualisiert.
https://www.oecd.org/berlin/publikationen. z.uordnung%20nationaler%20Bildungsprogramme%20zur%20ISCED%202011.pdf

## Über die Autorinnen

**Mariacristina Picchio**, promovierte in Erziehungswissenschaft und ist Wissenschaftlerin am Institut für kognitive Wissenschaften und Technologien des Nationalen Forschungsrats von Italien (ISTC-CNR). Ihre Forschung konzentriert sich hauptsächlich auf Sozialisationsprozesse in der frühen Kindheit, die Evaluation von frühkindlichen Bildungs- und Betreuungsangeboten sowie die berufliche Erstausbildung und Fort- und Weiterbildung frühpädagogischer Fachkräfte. Sie ist nationale Koordinatorin für die European Early Childhood Education Research Association (EECERA).

**Chiara Bove** ist ordentliche Professorin für Allgemeine Pädagogik und Sozialpädagogik an der Fakultät für Humanwissenschaften im Bildungswesen, Universität Mailand-Bicocca, wo sie derzeit das Promotionsstudium "Bildung in der heutigen Gesellschaft" koordiniert. Ihre Forschungsschwerpunkte liegen in den Bereichen frühkindliche Bildung, Beziehungen zwischen Schule und Familie, Diversität/interkulturelle Bildung und Fort- und Weiterbildung von frühpädagogischen Fachkräften. Sie ist nationale Koordinatorin für die European Early Childhood Education Research Association (EECERA) und Autorin von Büchern sowie Artikeln in nationalen und internationalen Fachzeitschriften.

# 1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Italien

Frühkindliche Bildung und Betreuung ist heutzutage im Rahmen des "Integrierten Bildungssystems von der Geburt bis zu 6 Jahren" (*Sistema integrato di educazione e istruzione dalla nascita ai sei anni*) organisiert, das durch das Gesetz 107/2015 (Die gute Schule – *La Buona Scuola*) eingeführt und durch ein nachfolgendes Gesetz (Ausführungsverordnung 65/2017) geregelt wurde. Dieses neue integrierte System, das von nun an als "Integriertes System 0–6" bezeichnet wird, überwindet das bisherige getrennte System zwischen Kinderbetreuung (0–3) und früher Bildung (3–6), das seit den 1960er Jahren existierte.

Das Integrierte System 0–6 ist Teil des nationalen Bildungssystems unter der Verantwortung des Bildungsministeriums und besteht aus zwei Sektoren je nach dem Alter der Kinder:

(1) Der Bereich der "Bildungseinrichtungen für die frühe Kindheit" *(servizi educativi per l'infanzia*), im Folgenden als "Bildungsdienstleistungen 0–3 Jahre"[1] bezeichnet, umfasst eine Vielzahl von Angeboten für Kinder im Alter bis zu 3 Jahren, wie z.B. Kinderkrippen oder Mini-Kinderkrippen (*nidi* oder *micronidi*, je nach Kapazität), integrative Betreuungsdienste (*servizi integrativi*), wie z.B. Kinder- und Familienzentren (*centri per bambini e famiglie*) und Spielgruppen (*spazi gioco)* für Kinder von 12 bis 36 Monaten bis zu maximal fünf Stunden täglich. Dazu gehören auch Brückenklassen (*sezioni primavera*) für Kinder im Alter von 24 bis 36 Monaten, die in der Regel mit Vorschulen zusammengelegt sind. Diese Dienste werden von kommunalen Behörden oder von privaten Trägern nach allgemeinen, auf regionaler Ebene festgelegten Kriterien angeboten. Für den Besuch der Bildungseinrichtungen für Kinder von 0–3 Jahren müssen die Familien Gebühren entrichten (*nidi* sind Dienstleistungen auf Abruf, "*servizi a domanda individuale*").

(2) Das Angebot für 3–6jährige Kinder besteht aus *scuole dell'infanzia* (wörtlich: Schulen der frühen Kindheit), im Folgenden als „Vorschulen" bezeichnet, die vom Staat, den Gemeinden oder privaten Trägen angeboten werden können. Innerhalb des privaten Sektors gibt es "*scuole paritarie*" ("paritätische Privatschulen"), die zumeist von einer katholischen gemeinnützigen Organisation (FISM) verwaltet und in der Regel durch nationale oder regionale Mittel subventioniert werden. Daneben gibt es auch einige "nicht anerkannte Privatschulen". Der Besuch staatlicher und kommunaler Vorschulen ist kostenfrei (die Familien zahlen lediglich eine Gebühr für das Mittagessen und den Schulbus), während konfessionelle Einrichtungen bescheidene Teilnahmegebühren erheben können.

Die Verabschiedung der Ausführungsverordnung 65/2017 hat einen Integrationsprozess zwischen den beiden Sektoren (Art. 4 "Einrichtung des integrierten Systems von der Geburt bis zum 6. Lebensjahr") sowohl in Bezug auf die Steuerung als auch auf die Bildungskontinuität angestoßen (siehe *Kapitel 8*). Dadurch entwickelte sich eine komplexe Steuerung des Integrierten Systems 0–6 innerhalb eines klaren Rahmens von Interaktion und Zusammenarbeit zwischen Staat, regionalen Regierungen und lokalen Behörden:

[1] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die SEEPRO-3-Berichte das folgende altersinklusive Format für Länder mit einem Schuleintritt mit 6 Jahren gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu** 3 Jahren und **3–5** Jahre für 3-, 4- und 5-Jährige. Im Falle Italiens haben die Autorinnen dieses Berichts jedoch in Übereinstimmung mit den italienischen Gesetzen und Verordnungen folgende Altersformate gewählt: **0–3** Jahre für Einrichtungen für Kinder bis zu 3 Jahren und **3–6** Jahre für vorschulische Einrichtungen.

- Das Bildungsministerium steuert, plant und koordiniert in Zusammenarbeit mit den Regionalregierungen Maßnahmen zur schrittweisen Ausweitung und Qualifizierung des integrierten Systems und hat kürzlich pädagogische Richtlinien für das gesamte Integrierte System 0–6 definiert und ausgearbeitet (*Linee Pedagogiche per il Sistema Integrato Zerosei) (*Ministerialerlass ME 334/2021).
- Die Regionen legen die strukturellen, organisatorischen und qualitativen Standards der Einrichtungen für die 0–3-Jährigen fest, planen und entwickeln das Integrierte System 0–6 entsprechend ihrer spezifischen Bedürfnisse, unterstützen die Professionalität des frühpädagogischen Personals und fördern die lokale pädagogische Koordination in Absprache mit den *Uffici Scolastici Regionali* (regionale Bildungsbüros) und Vertretungen der lokalen Behörden.
- Die lokalen Behörden sind gemäß den regionalen Vorschriften für die Verwaltung (direkt oder durch Vereinbarungen mit dem privaten Sektor) und das Monitoring der Einrichtungen für die Altersgruppe von 0–3 Jahren zuständig und in einigen Fällen auch für eine Reihe kommunaler Kindergärten. Sie haben auch die wichtige Aufgabe, die Qualität des Integrierten Systems 0–6 Jahre zu fördern, indem sie Fortbildungsinitiativen für Fachkräfte anbieten und die Koordination aller Einrichtungen für 0–3-Jährige und Kindergärten in ihrem Gebiet anregen.

Die Umsetzung dieser komplexen Steuerung dauert noch an und wird durch den mehrjährigen nationalen Umsetzungsplan (*Piano di Azione Nazionale Pluriennale per la Promozione del Sistema Integrato di Educazione e Istruzione*) unterstützt, der Maßnahmen und finanzielle Mittel für die Entwicklung und Qualifizierung des Systems festlegt (siehe *Kapitel 8*).

# 2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal?

## 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern

Zum Personal, das im System für frühe Bildung und Betreuung in Italien regelmäßig mit Kindern arbeitet, gehören:

***Educatori/educatrici*** (Erziehungsfachkräfte), die als qualifizierte Fachkräfte mit unter 3-Jährigen in Kinderkrippen (*nidi*), integrativen Betreuungsdiensten und Brückenklassen (*sezioni primavera*) arbeiten. Mit der Verabschiedung der Ausführungsverordnung 65/2017 wird ab 2019/2020 ein Bachelor-Abschluss in Erziehungswissenschaften (*Scienze dell'Educazione*) mit einer Spezialisierung in Früher Bildung oder ein fünfjähriger Abschluss in Grundschul- und Vorschulpädagogik sowie ein zusätzliches Modul in Früher Bildung im Umfang von 60 ECTS-Credits zur obligatorischen Voraussetzung für die Arbeit in einer Bildungseinrichtung für Kinder von 0–3 Jahren.

***Insegnanti*** (Kindergarten-/Vorschullehrkräfte) sind qualifizierte Fachleute, die mit 3–6jährigen Kindern in Vorschulen/Kindergärten (*scuole dell'infanzia*) arbeiten. Ihre Ausbildung ist ein fünfjähriger Universitätsabschluss in Grundschul- und Vorschulpädagogik (*Scienze della Formazione Primaria*), der sie zum Unterrichten sowohl in der Grundschule als auch in der Vorschule qualifiziert.

***Ausiliari/ausiliarie*** oder ***operatori/operatrici*** (Assistenzkräfte) sind für die Reinigung, die Zubereitung des Mittagessens und die praktische Unterstützung von Erziehungs- und Kindergartenfachkräften zuständig, z.B. durch Aufräumen oder Putzen. Sie sind keine "Lehrkraftassistenzkräfte" (diese gibt es in Italien nicht) und unterstützen daher die Lehrkräfte nicht bei der Durchführung von Bildungsaktivitäten. Die Mindestanforderungen an die Qualifikation von Assistenzkräften werden auf regionaler Ebene festgelegt, umfassen aber in der Regel den erfolgreichen Abschluss der Pflichtschule (*diploma di scuola dell'obbligo*).

*Tabelle 1* zeigt die Profile und Mindestqualifikationen der Berufsgruppen, die direkt mit Kindern arbeiten und nach den Berufsprofilen kategorisiert, die sich an diejenigen der ursprünglichen SEEPRO-Studie anlehnen (siehe *Kasten 1*).

*Tabelle 1*
**Italien: Personal in Kindertageseinrichtungen**

| **Berufstitel** | **Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung** | **Berufsrollen und Funktionen** | **Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung** | **Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie** |
|---|---|---|---|---|
| **Erziehungsfachkraft**<br>*Educatore/educatrice*<br><br>*Profil:*<br>Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft | *Nido*<br>**Kinderkrippe**<br>0–3 Jahre<br><br>*Servizi integrativi*<br>**Integrativer Betreuungsdienst**<br>einschließlich:<br>*Centro per bambini e famiglie*<br>**Kinder- und Familenzentrum**<br>0–3 Jahre<br>*Spazio Gioco*<br>**Spielgruppe**<br>18–36 Monate<br><br>*Sezione Primavera*<br>**Brückenklasse**<br>2–3 Jahre | Kernfachkraft | Alle Altersgruppen, einschließlich 0–3 Jahre | Bachelor-Abschluss in Erziehungswissenschaften (*Scienze dell'educazione*), mit Spezialisierung auf Frühpädagogik<br><br>ECTS-Credits: 180<br>EQR-Stufe: 6<br>ISCED 2011: 64<br><br>***oder***<br><br>fünfjähriges Universitätsstudium in Grundschul- und Vorschulpädagogik (*Scienze della formazione primaria*), plus postgradierte universitäre Zusatzqualifikation (60 ECTS-Credits) in Frühpädagogik<br><br>ECTS-Credits: 300 +60<br>EQR-Stufe: 7<br>ISCED 2011: 74 |
| **Vorschullehrkraft**<br>*Insegnante di scuola dell'infanzia*<br><br>*Profil:*<br>Vorschul- und grundschulpädagogische Fachkraft | *Scuola dell'infanzia*<br>**Vorschule**<br>3–6 Jahre | Kernfachkraft (Klassenleitung) | 3–11 Jahre | fünfjähriges Universitätsstudium in Grundschul- und Vorschulpädagogik (*Scienze della Formazione Primaria*)<br>ECTS-Credits: 300<br>EQR-Stufe: 7<br>ISCED 2011: 74 |

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| **Assistenzkraft**<br>*Ausiliario/ausiliaria*<br>*oder*<br>*Operatore/ operatrice* | *Nido*<br>**Kinderkrippe**<br>0–3 Jahre<br><br>*Servizi integrativi*<br>**Integrativer Betreuungsdienst**<br>*einschließlich:*<br><br>*Centro per bambini e famiglie*<br>**Kinder- und Familenzentrum**<br>0–3 Jahre<br><br>*Spazio Gioco*<br>**Spielgruppe**<br>18–36 Monate<br><br>*Sezione Primavera*<br>**Brückenklasse**<br>2–3 Jahre<br><br>*Scuola dell'infanzia*<br>**Vorschule**<br>3–6 Jahre | Ergänzungskraft ohne spezielle Ausbildung | n. z.[2] | n. z.<br>Meistens ist ein Pflichtschulabschluss Voraussetzung für die Einstellung. |

*Kasten 1*
**SEEPRO-Professionsprofile der Kernfachkräfte nach Altersfokus der Ausbildung**
(nach Oberhuemer und Schreyer 2010)

- **Frühpädagogische Fachkraft** (0 bis 6/7 Jahre)
- **Vorschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 6 Jahre)
- **Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 10/11 Jahre)
- **Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft** (in der Regel 0 bis12 Jahre, manchmal auch Erwachsene mit besonderem Bedarf)
- **Sozialpflege-/Gesundheitspflege-Fachkraft** (je nach Berufsausbildung sowohl enger als auch breiter Altersfokus, manchmal auch für die Arbeit mit Erwachsenen)

[2] n. z. = nicht zutreffend

## 2.2 Kita-Leitungskraft

***Dirigenti scolastici*** (Schulleitungen) sind qualifizierte Fachkräfte, die Management- und Bildungsverantwortung für staatlich geführte Vorschulen oder *istituti comprensivi* (Gruppen von Vorschulen, Grundschulen und Schulen der Sekundarstufe I unter einer Leitung) haben. Sie verfügen über eine einschlägige Hochschulqualifikation (fünfjähriger Hochschulabschluss/ Master) und werden aus dem Kreis ehemaliger Lehrkräfte rekrutiert, die mindestens fünf Jahre an Schulen gearbeitet haben. Sie sind für die Verwaltung der personellen und finanziellen Ressourcen zuständig und verfügen in der Regel nicht über eine spezifische pädagogische Kompetenz im Bereich der frühkindlichen Bildung.

Für Information über die koordinierende Leitung bzw. das Management von Kinderkrippen und anderen Angeboten für unter 3-Jährige, siehe *Kapitel **2.4**.*

## 2.3 Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung

In staatlichen Vorschulen/Kindergärten (*scuole dell'infanzia*) können Fachkräfte bestimmte Projekte managen, organisieren oder koordinieren, die darauf abzielen, die Qualität des frühpädagogischen Angebots zu verbessern, wie z. B. Aktivitäten zur Förderung der Inklusion von Kindern mit Behinderungen, die Förderung der Kontinuität zwischen Bildungseinrichtungen für unter 3-Jährige, Vorschulen und Grundschulen oder die Evaluation gemäß den nationalen Leitlinien und Verfahren (INVALSI 2016). Diese Rolle – die sogenannte "instrumentelle Funktion" (*funzione strumentale*) – muss außerhalb der Arbeitszeit ausgeübt werden und wird mit einem festen Honorar von 1.400 € für jedes Projekt plus einer Zusatzzulage vergütet, die je nach Anzahl der Kinder, die die Vorschule besuchen, variiert.

In einigen staatlichen Vorschulen kann eine Fachkraft mit hohem Dienstalter nach dem Ermessen der Schulleitung zum Koordinator/zur Koordinatorin von Vorschulen ernannt werden.

## 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal

***Coordinatori pedagogici/pedagogisti*** (pädagogische Koordinierungsfachkräfte, in der Gemeinde Reggio Emilia *Pedagogista* genannt) sind qualifizierte Fachkräfte mit Management- und Bildungsverantwortung im kommunalen System für frühe Bildung und Betreuung für 0–6-Jährige. Diese Berufsgruppe wurde in den 1980er und 1990er Jahren von den Kommunalverwaltungen der Städte geschaffen, die in Kindertageseinrichtungen investiert hatten (Baudelot, Rayna, Mayer, and Musatti 2003; Musatti, Mayer, und Braga 2003). In den letzten 20 Jahren ist die Zahl der pädagogischen Koordinierungsfachkräfte in den Städten der zentralen und nördlichen Regionen drastisch gestiegen.

Pädagogische Koordinierungsfachkräfte sind Schlüsselfiguren was den Bildungsansatz des Integrierten Systems 0–6 betrifft. In Kommunen sind sie für eine Reihe von frühpädagogischen Einrichtungen verantwortlich (in der Regel sowohl für Einrichtungen für unter 3-Jährige als auch für Vorschulen), je nach regionalen Vorschriften. Das Vorhandensein einer Koordinierungsfachkraft ist eine Grundvoraussetzung für private Träger von Einrichtungen für unter 3-Jährige, um öffentliche Mittel zu erhalten und ist in kommunalen Vorschulen weit verbreitet, während ihre Rolle in staatlichen Vorschulen noch zu definieren ist.

Auf nationaler Ebene gibt es kein Kompetenzprofil der pädagogischen Koordinierungsfachkraft, während es in den meisten regionalen Verordnungen Stellenbeschreibungen für sie gibt. Obwohl diese Beschreibungen variieren können, ist das Gesamtprofil recht homogen: Unterstützung der Erziehungs-/Kindergartenfachkräfte bei der Reflexion ihrer Praxis; Überwachung der pädagogischen Praktiken (manchmal Dokumentation und Bewertung der frühpädagogischen Qualität); Förderung der pädagogischen Kontinuität; Pflege der Beziehungen zwischen den Einrichtungen für unter 3-Jährige, der Vorschule und der Gemeindeverwaltung; Förderung von

Fortbildungsinitiativen für die frühpädagogischen Kernfachkräfte; sowie Beiträge zur Ausrichtung und Planung von Maßnahmen für die frühe Kindheit und Familien auf lokaler Ebene (Campioni 2022). Die entscheidende Rolle der pädagogischen Koordinierungsfachkräfte wird in den pädagogischen Richtlinien des Integrierten Systems 0–6 (siehe *Kapitel 8*) hervorgehoben, die kürzlich vom Bildungsministerium genehmigt wurden.

In den meisten mittleren und großen Städten (wie Reggio-Emilia, Rom usw.) bilden die pädagogischen Koordinierungsfachkräfte ein Team auf kommunaler Ebene (*coordinamenti pedagogici municipali*), und einige Regionen (Toskana, Emilia-Romagna und Umbrien) haben ein stabiles Netz von pädagogischen Koordinierungsfachkräften auf regionaler oder Bezirksebene eingerichtet (*coordinamenti pedagogici regionali, coordinamenti ped-agogici provinciali und coordinamenti pedagogici zonali*), in dem alle kommunalen pädagogischen Koordinierungsfachkräfte des Gebiets (auch aus kleinen Städten) vertreten sind. Das Team ist verantwortlich für Forschung und Innovation und damit für die ständige Überarbeitung der Werte, die dem gesamten Bildungsprogramm zugrunde liegen, sowie für die Leitung und Führung der täglichen Bildungsaktivitäten (Lazzari, Picchio und Musatti 2013; Murphy, Ridgway, Cuneen und Horgan 2016).

*Kasten 2*

**Italien: Die Rolle der pädagogischen Koordinierungsfachkräfte (*pedagogista*) im frühpädagogischen System**

Zwei Beispiele:

In **Mailand**, einer großen kosmopolitischen Stadt mit etwa 300 frühpädagogischen Einrichtungen, die direkt der Stadtverwaltung unterstehen, spielen die pädagogischen Koordinierungsfachkräfte (*posizioni organizzative)* eine wichtige Rolle als qualifizierte Fachkräfte mit Bildungs- und Managementverantwortung. Sie arbeiten an der Verbesserung der Qualität im frühpädagogischen System und sind zuständig für drei bis vier Einrichtungen in einem der neun Stadtbezirke. Zurzeit sind in Mailand 68 Koordinierungsfachkräfte in den Einrichtungen angestellt. Sie sind Schlüsselpersonen im integrierten Bildungsansatzes 0–6, der Mailands frühpädagogisches System kennzeichnet. Jede *Posizione Organizzativa* koordiniert Bildungseinrichtungen, Vorschulen und Brückenklassen derselben "Bildungseinheit" in der Logik eines integrierten Systems 0–6. Ihre Rolle umfasst pädagogische, verwaltungstechnische und administrative Aufgaben (*Linee Pedagogiche,* Comune di Milano 2016).

In **Reggio Emilia** ist die Rolle der Koordinierungsfachkräfte – hier als *pedagogista* bezeichnet – eingebettet in ein System von Beziehungen zu Erziehungs- und Kindergartenfachkräften, anderem Personal, Eltern, anderen interessierten Erwachsenen, Verwaltungsfachkräften sowie externen Partnern. *Pedagogisti* sind im pädagogischen Koordinationsteam organisiert, bilden ihre eigene kollaborative Arbeitsgruppe und tauschen sich aus mit den Teams der Bildungseinrichtungen für unter 3-Jährige und der Vorschulen (Erziehungs- und Kindergartenfachkräften, *atelieristi*, Mentor-Fachkräften, Assistenzkräften, Küchen- und sonstigem Personal) sowie mit Verwaltungsangestellten, Beamten und öffentlichen Einrichtungen, die Akteure des frühpädagogischen Systems von Reggio Emilia sind.

Das kommunale frühpädagogische System von **Rom** besteht aus einer großen Anzahl von frühpädagogischen Einrichtungen. 400 Tageseinrichtungen für Kinder von 0 bis 3 Jahren und 317 *scuole dell'infanzia* werden direkt von der Stadtverwaltung verwaltet, während 173 Einrichtungen für Kinder von 0 bis 3 Jahren von der Stadtverwaltung auf der Grundlage spezieller Vereinbarungen und Qualitätsanforderungen subventioniert werden. 2001 führte die Stadt Rom das Berufsbild der Pädagogischen Koordinierungsfachkraft ein und stellte mehr als 200 ein, um das gesamte frühpädagogische System der Stadt zu qualifizieren. Jede von ihnen, die sowohl für die städtischen Einrichtungen für Kinder unter 3 Jahre als auch für die *scuole dell'infanzia* verantwortlich ist, unterstützt die Praxis des Personals und fördert deren Verbesserung. Die subventionierten Bildungseinrichtungen für 0- bis 3-Jährige wurden ebenfalls aufgefordert, pädagogische Koordinationsfachkräfte einzustellen. Kommunale pädagogische Koordinationskräfte wurden in Bezirksteams (*coordinamenti pedagogici municipali*) zusammengefasst, um die Einrichtungen desselben Gebiets zu vernetzen. Ein zentrales Koordinationsteam (*coordinamento*

*centrale*) im städtischen Bildungsministerium koordinierte ihre Aktivitäten und organisierte Fortbildungsinitiativen. In den letzten Jahren ist die Zahl der pädagogischen Koordinationsfachkräfte aufgrund zahlreicher Pensionierungen stark zurückgegangen, was zu einer Überlastung des noch im Dienst befindlichen Personals führte. 2021 wurden in einem Erlass der Region Latium (DR 61/2021) das Berufsprofil der pädagogischen Koordinationsfachkräfte und ihre Arbeitsbelastung festgelegt. Derzeit diskutiert die Stadtverwaltung von Rom, wie neues Personal eingestellt und die pädagogischen Koordinationsteams in den verschiedenen Stadtteilen gemäß dem jüngsten regionalen Erlass neu organisiert werden können.

Die Ausführungsverordnung 65/2017 (siehe *Kapitel **8***) bestätigt die Wichtigkeit dieser Schlüsselpersonen: sie betrachtet die Einrichtung einer lokalen pädagogischen Koordinierung als strategische Maßnahme zur Umsetzung des Integrierten Systems 0–6 und sieht vor, dass die Regionen die Einrichtung von *Coordinamenti pedagogici territoriali* in ihren Gebieten fördern und die Kommunalverwaltungen diese aktivieren sollen; dies schließt auch pädagogische Koordinierungsfachkräfte der kommunalen und privaten Einrichtungen für unter 3 Jährige und der kommunalen, privaten und staatlichen Kindergärten mit ein.

### 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal

***Insegnanti di sostegno*** (förderpädagogische Fachkräfte) sind qualifizierte Fachkräfte, die in Kindergärten und Grundschulen arbeiten. Ihre Ausbildung ist ein fünfjähriger Universitätsabschluss in Grundschul- und Vorschulpädagogik (*Scienze della Formazione Primaria*) plus ein einjähriger Kurs (60 ECTS-Credits = 1.500 Stunden) über Inklusion und Lehrmethoden und -konzepte für Kinder mit besonderen Bedürfnissen und Behinderungen.

Eine förderpädagogische Fachkraft kommt in der Regel dann in eine Vorschule, wenn ein Kind mit besonderen Bedürfnissen diese besucht. Ihre Rolle besteht nicht nur darin, das Kind für eine bestimmte Anzahl von Stunden am Tag zu unterstützen, sondern auch Prozesse der Inklusion und Integration innerhalb der Kindergruppe zu fördern. Die übergreifende Idee (Pädagogik) besteht darin, auf die Bedürfnisse der Kinder einzugehen, indem die Eingliederung durch individuelle Interventionen sowie eine geeignete Organisation von Raum und Aktivitäten innerhalb der Gruppe von Gleichaltrigen gefördert wird.

Wenn ein Kind mit besonderen Bildungsbedürfnissen eine Einrichtung für Kinder unter 3 Jahren besucht, ist keine förderpädagogische Fachkraft erforderlich, aber es wird entweder die Zahl der Kinder in der Gruppe verringert oder die Zahl der Fachkräfte (*educatori/educatrici*) erhöht.

## 3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund

Eine Datenzusammenstellung hinsichtlich der frühpädagogischen Personalstrukturen in Italien ist aus mehreren Gründen schwierig: Erstens ist, wie schon erwähnt, das reformierte italienische System hinsichtlich der Organisation und Verwaltung derzeit noch nicht vollständig als einheitliches System umgesetzt. Darüber hinaus sind mehrere Institutionen im öffentlichen (kommunal und staatlich) und privaten Sektor an der Erhebung von Daten zu den Einrichtungen für unter und über 3-Jährige beteiligt. Die Daten sind daher fragmentiert und werden nach unterschiedlichen Kriterien erhoben. Als zuverlässigste Quellen gelten das nationale Statistikinstitut (*Istituto degli Innocenti*, ISTAT), das *Istituto degli Innocenti (*die erste säkulare Einrichtung, die sich der

Aufnahme von Kindern, der Untersuchung der Lebensbedingungen von Kindern und der Förderung ihrer Rechte und Kultur widmete) sowie das Bildungsministerium, das jedoch Daten über die strukturelle Zusammensetzung des frühpädagogischen Personals nicht systematisch erhebt.

Die einzigen derzeit vom Bildungsministerium gesammelten Daten betreffen das Geschlecht der Lehrkräfte, die in staatlichen Vorschulen arbeiten, und den Prozentsatz der frühpädagogischen Fachkräfte in diesen Einrichtungen. Die Einführung eines nationalen Informationssystems für das Integrierte System 0–6, das in der Ausführungsverordnung 65/2017 vorgesehen ist, sollte jedoch in naher Zukunft mehr Informationen über die strukturelle Zusammensetzung des italienischen frühpädagogischen Personals liefern.

*Tabelle 2*
**Italien: Personalstruktur – Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund, in staatlich subventionierten Vorschul-Einrichtungen (3–6)**

| Personalkategorien | Jahr/Einrichtung/Anteil des Personals |
|---|---|
| Fachkräfte mit einschlägigem Hochschulabschluss | Keine nationalen Daten verfügbar |
| Fachkräfte mit einschlägigem Fachschulabschluss (postsekundär) | Keine nationalen Daten verfügbar |
| Personal mit einschlägigem berufsbildendem Sekundarstufenabschluss II | Keine nationalen Daten verfügbar |
| Personal mit anderer, nicht einschlägiger Qualifikation | Keine nationalen Daten verfügbar |
| Unqualifiziertes Personal | Keine nationalen Daten verfügbar |
| Spezielle Unterstützungskräfte (z.B. Integrationsfachkräfte) | 2021: Staatlich subventionierte Vorschulen (3–6): **18,2%** |
| Männliche Fachkräfte | 2021: Staatlich subventionierte Vorschulen (3–6): **0,8%** |
| Fachkräfte mit Migrationshintergrund | Keine nationalen Daten verfügbar |

*Quelle:* Datenbank des Bildungsministeriums (Ministero dell'Istruzione 2022a)

# 4. Berufliche Erstausbildung

## 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische)

### Erziehungsfachkräfte (*educatori/educatrici*)

Die Ausführungsverordnung 65/2017 sieht ab 2019/2020 als obligatorische Voraussetzung für die Arbeit in Einrichtungen für unter 3-Jährige zwei Alternativen vor: Entweder einen Bachelor-Abschluss in Erziehungswissenschaften (*Scienze dell'Educazione*) mit einer Spezialisierung in frühkindlicher Bildung – mit unterschiedlichen Bezeichnungen an den verschiedenen Universitäten, wie z.B. *Educatore di Nido e di Comunità Infantili* (Erziehungsfachkraft für Kinderkrippen und -gruppen), *Scienze dell'Infanzia* (Wissenschaft der frühen Kindheit) oder *Educatore della*

*Prima Infanzia* (Erziehungsfachkraft der frühen Kindheit). Die andere Alternative ist ein fünfjähriger Abschluss in Primar- und Vorschulbildung (*Scienze della Formazione Primaria*), ergänzt durch ein 60-ECTS-Credit-Modul in frühkindlicher Bildung.[3]

Vor der Verabschiedung der Ausführungsverordnung 65/2017 hatten nur drei Universitäten (die Universität Bologna, die Universität RomaTre und die IUL Fernuniversität) bereits einen dreijährigen Bachelor-Abschluss in Erziehungswissenschaften mit Schwerpunkt auf frühe Bildung eingeführt, während nach der Verabschiedung eine wachsende Zahl von Universitäten (derzeit 33[4]) einen speziellen Studiengang für frühe Bildung (55 ECTS-Credits) im Rahmen des dreijährigen Bachelor-Abschlusses in Erziehungswissenschaften anbietet.

Bislang haben nur wenige Universitäten das ergänzende Aufbaumodul für Kindergartenfachkräfte eingeführt, das diese befähigt, in Einrichtungen für unter 3jährige Kinder zu arbeiten. Dies ist auf einen Mangel an Bewerbungen von Fachkräften zurückzuführen.

### **Vorschullehrkräfte** (*insegnanti*)

Die Mindestvoraussetzungen für Fachkräfte in Vorschulen/Kindergärten werden auf nationaler Ebene festgelegt. Seit 2010 (Ministerialerlass ME 249/2010) ist für sie ein fünfjähriges Universitätsstudium mit Abschluss in Grund- und Vorschulpädagogik (*Scienze della Formazione Primaria*) erforderlich, mit dem sie sowohl in Kindergärten (3–6 Jahre) als auch in Grundschulen (6–11 Jahre) arbeiten können. Dieses Studium ist nicht aufeinanderfolgend in Bachelor und Master organisiert, sondern als ein Kurs, der als sog. "durchgängiger Zyklus" bezeichnet wird. Das Ministerium für Universitäten und Forschung entscheidet jedes Jahr über die Universitäten, die diesen Studiengang anbieten (eine pro Region und je zwei in der Lombardei und Latium) sowie über die Curricula und die Eingangskriterien (Anzahl der Studierenden und Tests).

### **Förderpädagogische Fachkräfte** (*insegnante di sostegno*)

Fachkräfte, die als förderpädagogische Fachkräfte (*insegnante di sostegno*) in Kindergärten arbeiten möchten, müssen ein fünfjähriges Universitätsstudium in Grund- und Vorschulpädagogik (*Scienze della Formazione Primaria*) vorweisen und zusätzlich 60 ECTS-Credits für einen einjährigen Kurs über Inklusion, Lehrmethoden und Ansätze für Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen oder Behinderungen (*Diploma di specializzazione per l'attività di sostegno didattico agli alunni con disabilità*).

### **Assistenzkräfte** (*personale ausiliario*)

Die Mindestvoraussetzungen für Assistenzkräfte, die in Tageseinrichtungen für unter 3-Jährige und in Kindergärten arbeiten, werden auf regionaler Ebene festgelegt. In der Regel müssen sie die Pflichtschule erfolgreich abgeschlossen haben, bis 2003 war die Sekundarstufe I ausreichend, derzeit müssen mindestens zwei Jahre höhere Sekundarstufe absolviert werden, da nun die Schulpflicht bis zum Alter von 16 Jahren dauert.

[3] In der Anmerkung 14176/2018 erklärte das Ministerium für Bildung, Universitäten und Forschung (MIUR 2018a), dass in dieser Übergangsphase auch ein Bachelor-Abschluss in Erziehungswissenschaften (ohne spezifischen Schwerpunkt auf frühkindlicher Bildung), ein fünfjähriger Abschluss in Primar- und Vorschulbildung oder auch andere Qualifikationen, die von Regionen gefordert werden, die ihre Gesetze noch nicht auf der Grundlage der Ausführungsverordnung 65/2017 aktualisiert haben (wie z.B. ein Sekundarschulabschluss in Pädagogik/Humanwissenschaften), weiterhin akzeptiert werden können.

[4] Quellen: *Universitaly* Datenbank (https://www.universitaly.it/) und Webseiten der Universitäten (zuletzt aufgerufen im Mai 2022)

### Vorschulleitungen (*dirigente scolastico*)

Staatliche Kindergärten (*scuole dell'infanzia*) werden von *dirigenti scolastici* geleitet, die für die *istituti comprensivi* (Gruppen von Kindergärten, Grundschulen und Schulen der Sekundarstufe I) verantwortlich sind, zu denen die *scuole dell'infanzia* gehören. Diese Leitungen verfügen über eine einschlägige Hochschulqualifikation (fünfjähriger Hochschulabschluss/Master) und werden aus ehemaligen Fachkräften rekrutiert, die mindestens fünf Jahre lang in Vorschul-, Grundschul- oder Sekundarschulen gearbeitet haben.

### Koordinierungsfachkräfte (*coordinatori pedagogici*)

Die Mindestanforderungen an die Qualifikation von pädagogischen Koordinierungsfachkräften (*coordinatori pedagogici*) mit Führungs-, Organisations- und Bildungsverantwortung in kommunalen Kindertageseinrichtungen werden auf lokaler Ebene durch die regionale Gesetzgebung festgelegt und variieren von Region zu Region (siehe *Kapitel 2.4*); in der Regel wird jedoch ein Master-Abschluss in Pädagogik, Psychologie, Soziologie oder Sozialer Arbeit verlangt.

Zwei Beispiele: In der Lombardei (z.B. in der Stadt Mailand) kann eine pädagogische Koordinierungsfachkraft (*posizione organizzativa* genannt) einen Bachelor- oder Master-Abschluss in Pädagogik, Psychologie, Soziologie oder Sozialer Arbeit oder einen Master-Abschluss in Grund- und Vorschulpädagogik haben. Es ist auch möglich, in dieser Position auf einer niedrigeren Ebene zu arbeiten, wenn man fünf Jahre Berufserfahrung im Bildungswesen (0–3 Jahre) vorweisen kann, während in der Region Emilia-Romagna ein Master-Abschluss in Pädagogik erforderlich ist.

An einigen Universitäten gibt es ein Masterstudium in Planung und Management von Bildungsdiensten (*Laurea Magistrale in Programmazione e Gestione dei Servizi Educativi*) für qualifizierte Fachkräfte mit Kompetenzen in der Planung, Verwaltung und Koordinierung von verschiedenen Einrichtungen, wie z.B. Bildungs- und sozialpädagogischen Diensten, soziokulturellen Diensten, schulischen und außerschulischen Diensten, Integrations- und kulturellen Vermittlungsdiensten für alle Altersgruppen, Bildungsagenturen usw. Andere Universitäten bieten einen einjährigen Masterstudiengang (60 ECTS-Credits) an, der speziell auf die Ausbildung von Koordinierungsfachkräften in frühpädagogischen Einrichtungen ausgerichtet ist. So gibt es beispielsweise seit 2006 an der Universität Florenz das erste Masterstudium in "pädagogischer Koordinierung in frühkindlicher Bildung und Betreuung", das von Enzo Catarsi eingerichtet wurde, einem Professor für allgemeine Pädagogik an der Universität Florenz (Silva 2019):

Die folgenden Tabellen geben einen Überblick über die verschiedenen beruflichen Erstausbildungen für frühpädagogisches Personal.

*Tabelle 3*
**Italien: Erziehungsfachkraft**

| **Titel in Italienisch:** *Educatore/educatrice*<br>**Profil**: Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft |
|---|
| Die folgende Ausbildung ist die derzeitige Voraussetzung für Kernfachkräfte in frühpädagogischen Einrichtungen für unter 3-Jährige.<br>*Route 1*<br>**Zugangsvoraussetzung:** Allgemeine Hochschulreife (*Diploma di istruzione secondaria superiore*); Auswahlverfahren variieren je nach Universität<br>**Ausbildung:** 3 Jahre Universitätsstudium<br>**Abschluss:** Bachelor Abschluss in Erziehungswissenschaft (*Laurea triennale in Scienze dell'Educazione*) mit Spezialisierung auf frühe Bildung |

| **Titel in Italienisch:** *Educatore/educatrice*<br>**Profil**: Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft |
|---|
| **ECTS-Credits:** 180<br>**EQR-Stufe:** 6<br>**ISCED 2011:** 64<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kinderkrippe (*Nidi)* 0–3 Jahre; Brückenklasse (*Sezioni Primavera)* 2–3 Jahre; integrative Einrichtungen wie Kinder- und Familienzentren (*Centri per bambini e famiglie*) 0–3 Jahre; Spielgruppen (*Spazi Gioco*) 18–36 Monate; und andere Bildungs- und Sozialeinrichtungen, wie z. B. Sozialfürsorgedienste (über die gesamte Lebensspanne), stationäre Betreuung von Minderjährigen, internationale Zusammenarbeit, etc.<br>*Route 2*<br>**Zugangsvoraussetzung:** 5jähriges Universitätsstudium in -Grund- und Vorschulpädagogik (*Scienze della Formazione Primaria)* (einem Master-Abschluss vergleichbar)<br>**Ausbildung:** Zusätzliches einjähriges Modul in früher Bildung<br>**Abschluss:** Postgraduiertes Diplom in Früher Bildung (*Educatore della prima Infanzia*)<br>**ECTS-Credits**: 300 (Abschluss in Grund- und Vorschulpädagogik) + 60 ECTS-Credits (Modul in Früher Bildung)<br>**EQR-Stufe**: 7<br>**ISCED 2011:** 74<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kinderkrippe (*Nidi)* 0–3 Jahre; Brückenklasse (*Sezioni Primavera)* 2–3 Jahre; integrative Einrichtungen wie Kinder- und Familienzentren (*Centri per bambini e famiglie*) 0–3 Jahre; Spielgruppen (*Spazi Gioco*) 18–36 Monate; Kindergärten (*Scuole dell'infanzia*) 3–6 Jahre. |

*Tabelle 4*
**Italien: Vorschullehrkraft**

| **Titel in Italienisch:** *Insegnante di scuola dell'infanzia*<br>**Profil**: Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** Allgemeine Hochschulreife (*Diploma di istruzione secondaria superiore*), Auswahlverfahren variieren je nach Universität. Kriterien (Studierendenanzahl und Testergebnisse) werden jährlich vom Ministerium für Universitäten und Forschung festgelegt.<br>**Ausbildung:** 5jähriges Universitätsstudium in Grund- und Vorschulpädagogik (*Scienze della Formazione Primaria)*<br>**Abschluss:** *Diploma di laurea magistrale a ciclo unico per insegnante di scuola dell'infanzia e primaria* (einem Master-Abschluss vergleichbar)<br>**ECTS-Credits:** 300<br>**EQR-Stufe**: 7<br>**ISCED 2011:** 74<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Vorschulen/Kindergärten *(Scuole dell'infanzia)* 3–6 Jahre |

*Tabelle 5*
**Italien: Förderpädagogische fachkraft**

| **Titel in Italienisch**: *Insegnante di sostegno* |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** 5 Jahre Universitätsstudium mit Fachrichtung Grund- und Vorschulpädagogik (*Scienze della Formazione Primaria*)<br>**Ausbildung:** Zusätzlicher einjähriger Kurs in Förderpädagogik mit Abschlussprüfung<br>**Abschluss:** Postgraduiertes Diplom in Förderpädagogik für die frühen Jahre (*Insegnante di sostegno)*<br>**ECTS-Credits**: 300 (Abschluss Grund- und Vorschulpädagogik) + 60 ECTS-Credits (Kurs in Förderpädagogik)<br>**EQR-Stufe**: 7<br>**ISCED 2011:** 74<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kindergärten (*Scuole dell'infanzia*), 3–6jährige Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen |

*Tabelle 6*
**Italien: Assistenzkräfte**

| **Titel in Italienisch**: *Ausiliario/ausiliaria or operatore/operatrice* |
|---|
| Folgendes ist die *derzeit* übliche Voraussetzung für Hilfskräfte in frühpädagogischen Einrichtungen und kann sich je nach Kommune unterscheiden:<br>**Zugangsvoraussetzung:** Abschluss der Pflichtschule<br>**Ausbildung:** Sekundarstufe I (vor 2003) oder (nach 2003) mindestens die ersten beiden Jahre der Sekundarstufe II<br>**Abschluss:** Abschluss der Pflichtschule mit Zertifikat (*Diploma di scuola dell'obbligo*)<br>**ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQR-Stufe**: n. z.<br>**ISCED 2011:** 2 oder 3<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kinderkrippe (*Nidi)* 0–3 Jahre; Brückenklasse (*Sezioni Primavera)* 2–3 Jahre; integrative Einrichtungen wie Kinder- und Familienzentren (*Centri per bambini e famiglie*) 0–3 Jahre; Spielgruppen (*Spazi Gioco*) 18–36 Monate; Kindergärten (*Scuole dell'infanzia),* 3-6 Jahre |

*Tabelle 7*
**Italien: Leitung von staatlich subventionierten Vorschulen**

| **Titel in Italienisch**: *Dirigenti scolastici* |
|---|
| Leitungen staatlich subventionierter Kindergärten werden unter Fachkräften mit mindestens fünf Jahren Berufserfahrung in Vor- oder Grundschulen oder Schulen der Sekundarstufe I ausgewählt. Die folgende Ausbildung ist die derzeit übliche Voraussetzung für Leitungen in Kindertageseinrichtungen.<br><br>**Zugangsvoraussetzung:** Allgemeine Hochschulreife (*diploma di istruzione secondaria superiore),* je nach Universität spezielle Auswahlverfahren<br>**Ausbildung:** 5 Jahre Universitätsstudium in Grund- und Vorschulpädagogik *Scienze della Formazione Primaria* oder Masterstudium mit Fachrichtung Erziehungswissenschaft, Psychologie, oder andere Human- oder Naturwissenschaften<br>**Abschluss:** Master Abschluss in Grund- und Vorschulpädagogik (*Scienze della Formazione Primaria*) oder in Erziehungswissenschaft, Psychologie, oder andere Human- oder Naturwissenschaften. Anerkennung als „Qualifizierte Fachkraft/Lehrkraft für Kindergärten und Grundschulen"<br>**ECTS-Credits:** 300<br>**EQR-Stufe**: 7<br>**ISCED 2011:** 74<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Grundschulen und Schulen der Sekundarstufe I (*Scuole primarie e scuole secondarie di primo grado),* 6–13 Jahre; Kindergärten (*Scuole dell'infanzia),* 3–6 Jahre |

*Tabelle 8*
**Italien: Pädagogische Koordinierungsfachkräfte im 0–6 Sektor**

| **Titel in Italienisch**: *Coordinatore pedagogico* |
|---|
| Die folgende Ausbildung ist die derzeit übliche Voraussetzung für pädagogische Koordinierungsfachkräfte in Kinderkrippen (*nidi*), integrativen Betreuungsdiensten *(Centri per bambini e famiglie* und *Spazi gioco),* Brückenklassen (*Sezioni primavera)* oder Kindergärten. Sie können auch aus ehemaligen Kindergarten- oder Erziehungsfachkräften (mit Bachelor-Abschluss in Pädagogik, Psychologie, Soziologie usw.) rekrutiert werden, die über langjährige Berufserfahrung in Kinderkrippen oder Kindergärten verfügen.<br>**Zugangsvoraussetzung:** Allgemeine Hochschulreife (*diploma di istruzione secondaria superiore*), je nach Universität spezielle Auswahlverfahren.<br>**Ausbildung:** 1) 5 Jahre Universitätsstudium in Grund- und Vorschulpädagogik (*Scienze della formazione primaria*) oder<br>2) Master-Studium in Erziehungswissenschaft, Psychologie, Soziologie, Sozialer Arbeit oder |

| **Titel in Italienisch**: *Coordinatore pedagogico* |
|---|
| 3) Bachelor-Studium in Erziehungswissenschaft, Psychologie, Soziologie, Sozialer Arbeit ***plus*** eine Master-Qualifizierung mit Spezialisierung für Koordinierungsfachkräfte in Einrichtungen für 0–3-Jährige und Vorschulen.<br>**Abschluss:** siehe oben<br>**ECTS-Credits:** 180/300<br>**EQR-Stufe**: 6/7<br>**ISCED 2011:** 64/74<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder (je nach Ausbildung):** Kinderkrippe (*Nidi)* 0–3 Jahre; Brückenklasse (*Sezioni Primavera)* 2–3 Jahre; integrative Einrichtungen wie Kinder- und Familienzentren (*Centri per bambini e famiglie*) 0–3 Jahre; Spielgruppen (*Spazi Gioco*) 18–36 Monate; Kindergärten (*Scuole dell'infanzia),* 3-6 Jahre; Grund- und Sekundarschulen (*Scuole primarie e secondarie),* 6–13 Jahre |

## 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula

### Erziehungsfachkräfte (*educatori/educatrici*)

**Dreijähriges Bachelorstudium in Erziehungswissenschaften (*Laurea Triennale in Scienze dell'Edu-cazione*) mit Spezialisierung für frühe Bildung**

Wie bereits erwähnt, ist mit der Verabschiedung der Ausführungsverordnung 65/2017 ab 2019-2020 ein dreijähriges Bachelorstudium in Erziehungswissenschaften *(Laurea Triennale in Scienze dell'Educazione*) mit einer Spezialisierung für frühe Bildung obligatorische Voraussetzung für die Arbeit in Einrichtungen für unter 3jährige Kinder.

Mit dem Ministerialerlass ME 378/2018 hat das Ministerium für Bildung, Universitäten und Forschung festgelegt, dass die Spezialisierung "Frühe Bildung" mindestens 55 ECTS-Credits zu bestimmten Inhalten der frühen Kindheit umfassen muss, die sich wie folgt gliedern:

- mindestens 10 ECTS-Credits in allgemeiner und sozialer Pädagogik (*pedagogia generale e sociale*)
- mindestens 10 ECTS- Credits in Bildungsdidaktik
- mindestens 10 ECTS- Credits in Psychologie (besonderer Schwerpunkt auf die frühe Kindheit)
- mindestens 5 ECTS- Credits e in Soziologie (besonderer Schwerpunkt auf die frühe Kindheit)
- mindestens 5 ECTS-Credits in Medizin und Gesundheitswissenschaften (besonderer Schwerpunkt auf die frühe Kindheit)
- mindestens 5 ECTS-Credits in Workshops im Zusammenhang mit den oben genannten Fächern
- mindestens 10 ECTS-Credits für Praktika/*tirocinio*.

Diese Spezialisierung ist Teil des dreijährigen Universitätsstudiums in Erziehungswissenschaften (*Laurea triennale in Scienze dell'Educazione*) und zielt ab auf die Ausbildung einer sozialpädagogischen Erziehungsfachkraft (*Educatore socio-educativo* – siehe *Kapitel 8*), die qualifiziert ist, Bildungsarbeit in Einrichtungen mit Menschen aller Altersgruppen durchzuführen, vor allem in folgenden Bereichen: Bildung und Ausbildung; Schule; Sozialfürsorge und Gesundheit hinsichtlich sozialpädagogischer Aspekte; Kindheit, Elternschaft; Kultur; Justiz; Umwelt; Sport und Bewegung; Integration und internationale Zusammenarbeit. Der Kurs dauert drei Jahre und umfasst 180 ECTS-Credits.

***Kompetenzen***: Der allgemeine Studiengang in Erziehungswissenschaft (*Scienze dell'Educazione*) soll die Entwicklung von Kenntnissen und Kompetenzen der Studierenden in den Bereichen Bildungsmethoden/Didaktik, Bildungs- und Kommunikationsdynamik innerhalb eines Bildungsdienstes sowie ihre Lehr- und Lernprozesse fördern, um Fachkräfte darauf vorzubereiten, mit Menschen jeden Alters und in allen Lebensphasen zu arbeiten, sei es unter Bedingungen der

"Normalität", der Benachteiligung, der Marginalisierung, der Verletzlichkeit oder der kulturellen Vielfalt. Interdisziplinäre Aktivitäten und praktische Workshops sind wichtige Bestandteile des Kurses (die Workshops sollen den Studierenden helfen, die Theorie in die Praxis umzusetzen). Das grundlegende Ziel des Studiengangs ist es, den Fachkräften zu ermöglichen, einen multidisziplinären Ansatz auf die pädagogische Praxis zu übertragen und ihn an unterschiedliche Kontexte anpassen zu können (Mantovani 2007).

Der Studiengang Erziehungswissenschaft bietet damit einen spezifischen Weg in die frühkindliche Bildung.

Es wird erwartet, dass die Absolventen/Absolventinnen durch diese Spezialisierung folgende Kompetenzen erwerben, um Erziehungsfachkräfte (*educatore)* in Einrichtungen für unter 3jährige Kinder zu werden: Kulturelle und psycho-pädagogische Kompetenzen (Wissen über die pädagogischen, soziologischen, psychologischen, anthropologischen, historischen, philosophischen und institutionellen Aspekte der frühen Bildung von Kindern im Alter von 0–3 Jahren und der Bedürfnisse ihrer Eltern); methodische Kompetenzen (z.B. Programmieren, Beobachten, Dokumentieren und Evaluation der frühpädagogischen Qualität); technische und berufliche Kompetenzen (Gestaltung der Umgebung, des Zeitplans und der Spielmaterialien entsprechend den Entwicklungsbedürfnissen und -fähigkeiten der Kinder usw.); Beziehungskompetenzen (z.B. Zuhören, Beobachten, Dokumentieren und Bewerten der frühpädagogischen Qualität); Beziehungskompetenzen (z.B. empathisches Zuhören und Kommunizieren mit Kindern und Eltern oder Förderung des Wohlbefindens der Kinder); sowie reflexive Kompetenzen.

**Curriculare Schwerpunkte**: Der dreijährige Studiengang konzentriert sich hauptsächlich auf die Humanwissenschaften (Pädagogik, Psychologie, Soziologie, Philosophie, interkulturelle Pädagogik, Anthropologie usw.), die zusammen mit den einschlägigen Disziplinen (Sprachen, Geschichte, Musik, Technologie, usw.) unterrichtet werden. Außerdem werden Module zur Förderpädagogik und zur Psychologie der Behinderung und Inklusion angeboten. Ein Mindestmaß an Fremdsprachenkenntnissen (Englisch, Französisch, Deutsch oder Spanisch) ist eine obligatorische Zulassungsvoraussetzung.

***Pädagogisch-didaktische Ansätze**:* Das Studium umfasst Vorlesungen, Workshops und Praktika (*tirocinio*), um Theorie und Praxis miteinander zu verbinden. Das Praktikum ist für alle Studierenden obligatorisch und wird im zweiten und dritten Studienjahr absolviert. Die Anzahl der Stunden, die dieser Tätigkeit gewidmet sind, und ihre Verteilung auf die Jahre werden von der jeweiligen Universität festgelegt. Die praktische Arbeit kann in einer Vielzahl von Sozial- und Bildungseinrichtungen stattfinden, die sich an Menschen aller Altersgruppen richten. Gemäß des Erlasses ME 378/2018, die den Inhalt der Spezialisierung "Frühe Bildung" regelt, müssen mindestens 10 ECTS-Credits aus einem Praktikum bestehen, wobei mindestens die Hälfte der Stunden in Bildungseinrichtungen für Kinder von 0–3 Jahren abgeleistet werden muss.

**Zusätzliches einjähriges Modul in früher Bildung (60 ECTS-Credits), das sich an Absolventen/Absolventinnen mit einem Abschluss in Grund- und Vorschulpädagogik richtet (*Scienze della Formazione Primaria*)**

Um in Tageseinrichtungen für Kinder von 0–3 Jahren zu arbeiten, können Absolventen/Absolventinnen mit einem fünfjährigen Hochschulstudium in Grund- und Vorschulpädagogik (*Scienze della Formazione Primaria*) ihre Erstausbildung durch den Erwerb von 60 ECTS-Credits in der frühen Bildung ergänzen. Mit dem Erlass ME 378/2018 hat das Ministerium für Bildung, Universitäten und Forschung den Inhalt und die Gliederung dieses Moduls festgelegt:

- 9 bis 12 ECTS-Credits im Bereich der frühen Bildung (pädagogische, soziologische, anthropologische, historische, philosophische und institutionelle Aspekte der frühen Bildung von unter 3jährigen Kindern und der Bedürfnisse ihrer Eltern usw.)

- 9 bis 12 ECTS-Credits in methodischen Ansätzen (Spiel- und Integrationsmethoden, Programmierungsverfahren, Beobachtung, Dokumentation und Evaluation der frühpädagogischen Qualität usw.)
- 10 ECTS-Credits in Psychologie (kindliche Entwicklung, Beziehungsdynamik in Familien usw.)
- 2 ECTS-Credits in Soziologie der Kindheit und der Familien
- 2 ECTS-Credits in medizinischen und gesundheitlichen Disziplinen (Pädiatrie, Gesundheitserziehung usw.)
- 2 ECTS-Credits in den Wissenschaften über Kinder mit besonderen Bedürfnissen
- 10 bis 12 ECTS-Credits in interdisziplinären Workshops zu verschiedenen Themen, wie z. B. Willkommenspraxis in Bildungseinrichtungen für 0–3-Jährige, Planung von Betreuungs- und Spielaktivitäten, Beziehungen zu Familien, Beobachtung und Dokumentation der Erfahrungen von Kindern im frühpädagogischen Kontext, Evaluation der frühpädagogischen Qualität usw.
- 9 ECTS-Credits für ein direktes und indirektes Praktikum (*tirocino*) in Tageseinrichtungen für 0–3-Jährige
- 2 ECTS-Credits für ein abschließendes Arbeitsprojekt.

Dieses Modul gibt es bisher noch an keiner italienischen Universität, da es an Bewerbungen von Absolventen/Absolventinnen für Grund- und Vorschulpädagogik fehlt, die anscheinend lieber in Vorschul- und Grundschulen arbeiten als in Einrichtungen für 0–3-Jährige (Restiglian 2021).

### **Vorschullehrkräfte** (*insegnanti*)

**5jähriges Universitätsstudium in Grund- und Vorschulpädagogik** (*Scienze della Formazione Primaria*)

Seit 2010 sind Kindergartenfachkräfte verpflichtet, eine fünfjährige Universitätsausbildung zu absolvieren (*Scienze della* Formazione *Primaria*), die es ihnen ermöglicht, sowohl in Kindergärten/vorschulischen Tageseinrichtungen (3–6 Jahre) als auch in Grundschulen (6–11 Jahre) zu arbeiten.

***Kompetenzen***, die die Absolventen/Absolventinnen am Ende dieses Studiums erwerben sollen, sind …

- kulturpädagogische und psychologische Kompetenzen (Wissen im Bereich der Erziehungswissenschaft, mit einem Schwerpunkt auf psycho-pädagogischen und methodischen Kompetenzen sowie didaktischen Kompetenzen)
- multidisziplinäre Kompetenzen in Bezug auf die Vorschul- und Grundschulpädagogik
- Grundkenntnisse in Bezug auf Kinder mit Lernbehinderungen und deren Integration in das (vor)schulische Umfeld, mit einem Schwerpunkt auf personalisierten didaktischen Ansätzen und Interventionen sowie
- Informatik- und Technologiekompetenzen.

Dieser Kurs zielt darauf ab, Fachkräfte mit umfassenden beruflichen Kompetenzen auszubilden, die in der Lage sind, die Motivation, Kreativität und Identitätsentwicklung der Kinder zu fördern und gleichzeitig flexible und komplexe Lernprogramme für die verschiedenen Fachbereiche zu erstellen, wobei der Schwerpunkt auf bereichsübergreifenden Lernzielen liegt. Die Studierenden erhalten auch eine Ausbildung in den Inhalten und Lehrmethoden der Fächer, die in den nationalen Curriculum-Richtlinien für Vor- und Grundschulen aufgeführt sind (*Indicazioni Nazionali per il Curricolo della Scuola dell'Infanzia e del Primo Ciclo di Istruzione del und Indicazioni Nazionali e Nuovi Scenari*, Ministeriumserlass ME 254/2012, MIUR 2018b).

***Curriculare Schwerpunkte**:* Der Studiengang bietet eine fortgeschrittene theoretische und praktische Ausbildung in den Bereichen Pädagogik, Geschichte der Pädagogik, Didaktik, Förderpädagogik, Entwicklungs- und pädagogische Psychologie, Unterrichtsmethodik, Technologie und Forschung, die zusammen das Berufsprofil von Vor- und Grundschullehrkräften ausmachen. Das Curriculum bietet ein ausgewogenes Verhältnis zwischen Humanwissenschaften (Erziehungswissenschaft, Psychologie, Soziologie, Anthropologie und Pädagogik) und den einschlägigen Disziplinen (Sprachen, Geschichte, Geografie, Mathematik, Naturwissenschaften, Kunst, Musik usw.). Die Kandidaten/Kandidatinnen erhalten außerdem eine Schulung und spezielle Vorbereitung auf die Integration von Kindern mit Behinderungen. Das Curriculum erfordert auch die Teilnahme an Workshops und Praktika. Während der Workshops (oder der Laborarbeit) werden die Studierenden in der Regel in kleine Gruppen aufgeteilt, um praktische Lernerfahrungen und ihre Simulationen für das Unterrichtspraktikum auszutauschen. Das Praktikum beginnt im zweiten Jahr und umfasst insgesamt 600 Stunden (entspricht 24 ECTS-Credits), die auf die beiden Jahre verteilt werden. Jede Universität entscheidet selbst, wie die Stunden auf die Jahre verteilt werden.

Nach dem Gesetz (Ministerialerlass ME 249/2010) sind folgende Schwerpunkte integrale Teile der beruflichen Erstausbildung:

a) Kompetenzen in der englischen Sprache: mindestens auf der Stufe B2 des „Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen“, der 1996 vom Europarat verabschiedet wurde. Angehende Fachkräfte müssen eine Prüfung ablegen oder Zertifikate vorlegen, die beweisen, dass sie das erforderliche Niveau erreicht haben.
b) Digitale Kompetenzen – wie in den Empfehlungen des Europäischen Parlaments und des Europarats am 18. Dezember 2006 festgelegt: Hier ist es besonders wichtig, dass die Fachkräfte die Fähigkeit besitzen, multimediale Methoden zur Vorstellung und Kommunikation von Wissen zu benutzen und simulierte Umgebungen und virtuelle Laboratorien zu schaffen.
c) Erziehungswissenschaftliche und didaktische Kompetenzen zur Inklusion von Kindern mit Behinderungen, wie gesetzlich (Gesetz 104/1992, mit Änderungen und Zusätzen) vorgesehen.

***Pädagogisch-didaktische Ansätze:*** Die Ausbildungsgänge für angehende Fachkräfte, die in den letzten Jahrzehnten entwickelt wurden, zeichnen sich durch folgende Merkmale aus: multidisziplinärer Ansatz, Integration von Theorie und Praxis, Partnerschaften mit Kindergärten und Schulen. Erfahrene Fachkräfte spielen dabei eine aktive Rolle. Das übergreifende Ziel besteht darin, die Entwicklung umfassender Kenntnisse über das Curriculum für die Fachkräfte in Kindergärten und Grundschulen zu fördern.

Den Abschluss dieses Universitätsstudiengangs bildet eine Prüfung (VIVA), die aus einer schriftlichen Arbeit über ein Lehrprojekt in einer Gasteinrichtung und ihrer mündlichen Verteidigung besteht. Mit der erfolgreichen Ablegung dieser Prüfung wird der offizielle Status als „Qualifizierte Fachkraft/Lehrkraft für Kindergärten und Grundschulen“ erlangt.

### Förderpädagogische Fachkraft (*insegnante di sostegno*)

Um als förderpädagogische Fachkraft im Kindergarten arbeiten zu können, müssen die Absolventen/Absolventinnen des fünfjährigen Studiengangs (*Scienze della Formazione Primaria*) einen zusätzlichen einjährigen Kurs in Förderpädagogik besuchen (60 ECTS-Credits).

***Kompetenzen**:* Der Kursinhalt bezieht sich entweder auf die Vorschul- oder die Grundschulpädagogik und soll Fachkräften helfen, die pädagogischen Kompetenzen zu entwickeln, die für die Förderung der Inklusion von Kindern mit besonderen Bedürfnissen (Kinder mit kognitiven, sensorischen oder Lernbehinderungen) erforderlich sind. Insbesondere wird von den Teilnehmenden dieses Kurses erwartet, dass sie die folgenden Kompetenzen erwerben:

- Leitung einer Gruppe, die Kinder mit besonderen Bedürfnissen umfasst
- Erstellung des "individuellen Bildungsplans" (PEI – Piano Educativo Individuale)
- rechtliches/juristisches Wissen im Zusammenhang mit der Integration von Kindern mit Lernbehinderungen
- Anwendung kooperativer Methoden
- psychologisches und psycho-pädagogisches Wissen im Zusammenhang mit Behinderungen (Neuropsychiatrie) und
- Beziehungskompetenz (mit Kindern und Familien).

***Curriculare Schwerpunkte:*** Der Studiengang umfasst Vorlesungen in verschiedenen Disziplinen zur interdisziplinären Berufsvorbereitung (z.B. Vorlesungen zur Pädagogik von unterstützenden Beziehungen, zur Neuropsychiatrie des Kindes, zu metakognitiven und kooperativen Lehrmethoden und zur Schulgesetzgebung), neun Workshops/Ausbildungslabore (auch zum Einsatz von Technologien bei der Arbeit mit Kindern mit besonderen Bedürfnissen) und ein Praktikum (mindestens 300 Stunden, für das 12 ECTS-Credits vergeben werden). Zur Erlangung des Titels "förderpädagogische Fachkraft" ist auch eine Projektarbeit vorgesehen.

## 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit

Bis Anfang des Jahres 2000 war Italien eines der wenigen Länder in der Europäischen Union, das für Erziehungs- und Kindergartenfachkräfte im gesamten Bildungssystem nicht standardmäßig eine Universitätsausbildung vorschrieb. Bis 2003 genügte für Kindergarten- und Grundschullehrkräfte eine berufliche Erstausbildung auf dem Niveau der berufsbildenden Sekundarstufe II, mit einem Abschlussdiplom in einem berufsrelevanten Bereich (Diplom einer berufsqualifizierenden Fachschule mit Spezialisierung in Grundschulpädagogik (*Istituto Magistrale)* oder in Erziehungs-/Humanwissenschaften (*Liceo PsicoPedagogico; Liceo delle Scienze Umane*).

Ebenso bestand bis 2017 die Erstausbildung für Erziehungsfachkräfte, die in Einrichtungen für unter 3jährige Kinder arbeiten, aus demselben berufsbildenden Sekundarschulabschluss wie oben beschrieben oder aus einem kürzeren berufsbildenden Studiengang (wie die dreijährigen Berufsschulprogramme mit dem Titel *tecnico dei servizi sociali oder assistente di comunità infantile)*.

Aus diesen Gründen verfügt eine beträchtliche Anzahl von Erziehungs- und Kindergartenfachkräften, die bereits vor den Änderungen eine feste Stelle innehatten und heute in Einrichtungen für die Altersgruppe 0–3 Jahre oder in Kindergärten arbeiten, über einen Abschluss der Sekundarstufe II und hat im Laufe der Jahre ihre Kenntnisse und Kompetenzen durch Fort- und Weiterbildungen erweitert.

Erziehungsfachkräfte in Einrichtungen für unter 3jährige Kinder mit einem Bachelor-Abschluss in Erziehungswissenschaften können sich für das dritte Jahr eines fünfjährigen Studiums der Grund- und Vorschulpädagogik einschreiben, um die Qualifikation einer Kindergartenfachkraft zu erlangen, während Kindergartenfachkräfte mit zusätzlichen 60 ECTS-Credits in früher Bildung auch in Einrichtungen für Kinder unter 3 Jahren arbeiten können (siehe *Kapitel 4.2*). Dies bedeutet, dass so die Gesamt-Studiendauer, wenn man sowohl die Qualifikation einer Erziehungsfachkraft als auch die einer Kindergartenfachkraft erlangen möchte, sechs Jahre beträgt.

Außer den oben beschriebenen erforderlichen Universitätsabschlüssen (siehe *Kapitel 4.1* und *4.2*) gibt es keine alternativen Wege, um als Erziehungsfachkraft in Einrichtungen für unter 3jährige Kinder oder als Kindergartenfachkraft zu arbeiten.

Die einzige Art des Aufstiegs in der Laufbahn einer Erziehungs- oder Kindergartenfachkraft ist an die Dauer der Dienstzeit gebunden, die in Auswahlprüfungen bewertet wird, um Leitung (min-

destens 5 Jahre) oder pädagogische Koordinierungsfachkraft zu werden. In staatlichen subventionierten Kindergärten kann die Fachkraft mit dem höchsten Dienstalter nach dem Ermessen der Leitung zum/zur Koordinationsbeauftragten ernannt werden.

## 5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum)

Die fachpraktische Ausbildung am Arbeitsplatz (Praktikum) wird als Schlüsselelement der beruflichen Erstausbildung italienischer Kernfachkräfte angesehen. Für das fünfjährige Studium in Grund- und Vorschulpädagogik (*Scienze della Formazione Primaria)* werden die Anzahl der Stunden auf nationaler Ebene festgelegt; für den Bachelor-Abschluss in Erziehungswissenschaften (*Scienze dell'Educazione*) variiert dies je nach Ort. Im Folgenden werden die derzeitigen Praktika in der beruflichen Erstausbildung frühpädagogischer Kernfachkräfte beschrieben.

### Erziehungsfachkräfte (*educatori/educatrici*)

**Praktika/fachpraktische Ausbildung am Arbeitsplatz im Rahmen des dreijährigen Bachelor-Studiengangs in Erziehungswissenschaften** (*Laurea Triennale in Scienze dell'Educazione*) **mit einer Spezialisierung für frühe Bildung**

**Regelung**

Im dreijährigen Studiengang in Erziehungswissenschaften (*Scienze dell'Educazione*) ist ein Praktikum (*tirocinio*) für alle Studierenden obligatorisch und wird im zweiten und dritten Studienjahr durchgeführt. Die Organisation dieser Praktika liegt in der Verantwortung der einzelnen Universitäten.

**Ziele und Aufgaben**

Mit dem Praktikum werden folgende Ziele verfolgt: Förderung der Integration des theoretischen Wissens, das sich die Studierenden schrittweise aneignen, in die praktischen Erfahrungen am Arbeitsplatz; Sicherstellung eines gesunden Gleichgewichts zwischen Theorie, Praxis und Reflexion über die Erfahrungen; Schulung der Studierenden in der Anwendung von Beobachtungs- und Dokumentationsinstrumenten; Bereitstellung eines Rahmens für die Reflexion der Praxis durch die Studierenden.

**Dauer und Anzahl der ECTS-Credits**

Wie der Ministerialerlass ME 378/2018 besagt, müssen Studierende, die sich für den dreijährigen Studiengang in Erziehungswissenschaften (*Scienze dell'Educazione*) mit der Spezialisierung Frühe Bildung entscheiden, mindestens 10 ECTS-Credits in einem Praktikum (*tirocinio*) erwerben, wobei mindestens die Hälfte der Stunden in Tageseinrichtungen für Kinder von 0 bis 3 Jahren absolviert werden muss.

Jede Universität legt die Anzahl der Stunden fest, die die Studierenden im entsprechenden Praktikum verbringen müssen, sowie die Verteilung der Stunden auf die drei Jahre.

**Zeitliche Struktur**

Die zeitliche Struktur variiert je nach Universität; in der Regel umfasst das Praktikum direkte und indirekte Aktivitäten. Indirekte oder vorbereitende Aktivitäten umfassen meist formative Gruppentreffen und die Analyse von beruflichen Interessen und Fähigkeiten der Studierenden, das Festlegen der Einrichtungen, in denen sie ihre Praktika absolvieren und das Aufsetzen eines Vertrages zwischen der Universität und der Gasteinrichtung. Unter den direkten Aktivitäten werden

diejenigen verstanden, die die Studierenden dann tatsächlich an ihrem Arbeitsplatz ausführen – unter der Leitung der Supervisionsfachkraft an der Universität, die sie regelmäßig trifft, um den Ablauf des Praktikums zu diskutieren und sie zur Analyse und Reflexion der bisherigen praktischen Erfahrungen zu ermutigen. Während des Praktikums wechseln die Studierenden ab zwischen Beobachtung, Dokumentation und Teilnahme am Alltag der Gasteinrichtung, reflektieren und diskutieren mit anderen Studierenden und der Supervisionsfachkraft.

**Supervisionsfachkräfte/Mentoren/Mentorinnen**

Supervisionsfachkräfte spielen eine entscheidende Rolle bei den Praktika aller Studierenden. Für jeden Studiengang legt ein Praktikumsausschuss die Kriterien für die Auswahl und Rekrutierung von Supervisionsfachkräften fest. Es gibt weder auf nationaler noch auf lokaler Ebene "Standardkriterien", noch wurden Mindestanforderungen festgelegt (Lichene, Molina, Restiglian und Sannipoli 2020).

Jede Supervisionsfachkraft ist für eine Gruppe von Studierenden verantwortlich, deren Anzahl je nach Universität unterschiedlich ist. Gruppentreffen wechseln sich mit individuellen Treffen ab. Die Supervision fokussiert auf die Beobachtungen und Dokumentationen der Studierenden und auf die Analyse der Übungen, die sie im Feld implementiert haben.

**Selbstevaluation und externe Evaluation**

Auch die Evaluations-Methoden liegen im Ermessen der Universitäten. In der Regel handelt es sich um kontinuierliche Einschätzungen, die sowohl externe Evaluationen der Supervisionsfachkraft als auch eine kritische Selbstevaluation der Studierenden selbst umfassen. Letztere basiert auf der Analyse der Lernergebnisse, auf Selbstbeobachtungen und eigene Einschätzungen der praktischen Erfahrungen. Diese formative Evaluation (*valutazione formative,* Bondioli und Ferrari 2004), erfordert das aktive Einbeziehen des/der Studierenden.

Aktuelle, von der Gruppierung Kinderkrippe (*Gruppo Nazionale Nidi Infanzia)* geförderte Forschungen zeigten (siehe *Kapitel 9*), dass die Qualität der direkten und indirekten Praktika und der Supervisionsaktivitäten eng mit der Fähigkeit der einzelnen Universitäten zusammenhängen, wichtige Beziehungen zu den lokalen sozialpädagogischen Einrichtungen aufzubauen. Insbesondere die jüngste Einführung der Spezialisierung "Frühe Bildung" im Rahmen des dreijährigen Studiengangs Erziehungswissenschaften sowie das 60 ECTS-Credits umfassende Modul in Frühpädagogik für Kindergartenfachkräfte hat die Frage aufgeworfen, wie fortlaufende Beziehungen zwischen Universitäten und Einrichtungen für unter 3jährige Kinder aufgebaut werden können, die einen sinnvollen und fruchtbaren Austausch für beide Institutionen fördern. In Italien ist diese Frage Teil der aktuellen Debatte über die berufliche Erstausbildung von Erziehungsfachkräften für 0–3-Jährige.

## Vorschullehrkräfte (*insegnanti*)

**Praktika/fachpraktische Ausbildung am Arbeitsplatz im Rahmen des 3jährigen Universitätsstudiums in Grund- und Vorschulpädagogik** (*Scienze della Formazione Primaria*)

**Regelung**

Seit 2010 (Ministerialerlass ME 249/2010, Art. 3) hat die Regierung im Rahmen der allgemeinen Neudefinition der Anforderungen an die berufliche Erstausbildung für Lehrkräfte das Praktikum zu einem obligatorischen Bestandteil des fünfjährigen Studiums der Grund- und Vorschulpädagogik (*Scienze della Formazione Primaria*) erklärt.

**Ziele und Aufgaben**

Die Ziele des Praktikums bestehen darin, das theoretische Wissen, das sich die Studierenden schrittweise aneignen, in die praktischen Erfahrungen am Arbeitsplatz zu integrieren, ein gesun-

des Gleichgewicht zwischen Theorie, Praxis und Reflexion über die Erfahrungen zu gewährleisten, die Studierenden in der Anwendung von Beobachtungs- und Dokumentationsinstrumenten zu schulen und ihnen einen Rahmen für die Reflexion der Praxis zu bieten.

**Zeitdauer und Anzahl der ECTS-Credits**

Die praktischen Phasen beginnen im zweiten Jahr und umfassen insgesamt 600 Stunden (entspricht 24 ECTS-Credits). Die nationale Gesetzgebung bestimmt, dass die Anzahl der ECTS-Credits in jedem folgenden Jahr ansteigen. Jede Universität entscheidet, wie sie diese Stunden über die Jahre verteilt.

**Inhaltliche Struktur**

Inhaltlich umfasst die fachpraktische Ausbildung „indirekte" und „direkte" Aktivitäten (siehe oben). Direkte Aktivitäten finden statt in Kindergärten oder Grundschulen, wo die angehenden Fachkräfte von erfahrenen Kindergartenfachkräften oder Grundschullehrkräften betreut werden. Es gibt neben einer Orientierungsphase eine Beobachtungsphase in Bildungseinrichtungen, eine Phase zur Vorbereitung eines wissenschaftlichen Projektes und eine Abschlussphase zur Implementierung des Projektes. Die zuständige Fachkraft im Kindergarten oder der Grundschule arbeitet mit dem/der Tutor:in der Universität hinsichtlich der Supervision und Evaluation zusammen. So wird das fachpraktische Curriculum in Zusammenarbeit mit den Kindergärten und Grundschulen implementiert: Jede Universität muss mit den Bildungseinrichtungen der Umgebung zusammenarbeiten. Fach- und Leitungskräfte arbeiten daher direkt mit den Studierenden und werden – auf Halbtags- oder Ganztagsbasis – den Universitäten zugewiesen, um Studierende beim Planen, Ausführen, Analysieren und Diskutieren ihrer praktischen Übungen zu unterstützen.

**Supervisionsfachkräfte/Mentoren/Mentorinnen**

Supervisionsfachkräfte werden mittels eines Auswahlprozesses dazu bestimmt, einige Jahre an der Universität zu arbeiten. Eine Supervisionsfachkraft ist für ungefähr 20 bis 25 Studierende zuständig. Der Ministerialerlass (ME 178/2011) unterscheidet zwischen drei Tutor-Positionen: Praktikums-Tutoren/Tutorinnen (*tutor dei tirocinanti)* und Koordinations-Tutoren/Tutorinnen (*tutor coordinatori),* die beide Supervisionen durchführen, und Organisations-Tutoren/Tutorinnen *(tutor organizzatori),* die keine Supervisionen durchführen. Artikel 11 legt fest, dass diejenigen, die als Supervisions-Tutoren/Tutorinnen ernannt wurden mindestens fünf Jahre als Lehr- oder Leitungskraft im italienischen Bildungssystem gearbeitet haben müssen. Die Ernennung muss jedes Jahr vom Gremium der Universitätsabteilung, das den Tutor/die Tutorin anstellt, erneuert bzw. beendet werden. Die Position von Koordinations-Tutoren/Tutorinnen hat eine Laufzeit von vier Jahren mit einer maximalen Verlängerung von einem Jahr und kann nicht sofort an dieselbe Person erneut vergeben werden. Für die Auswahl ist die jeweilige Universitätsabteilung verantwortlich, die sie anstellt. Tutoren/Tutorinnen und Supervisionsfachkräfte berichten im Rahmen ihrer täglichen Arbeit dem Gremium des jeweiligen Ausbildungsgangs.

Ein/e Praktikums-Tutor/Tutorin (*tutor dei tirocinanti*) begleitet die Lehraktivitäten der Studierenden während ihrer Praxisphase und hilft ihnen bei der Organisation der Bildungsprozesse. Koordinations-Tutoren/Tutorinnen (*tutor coordinatori)* sind verantwortlich für die Anleitung der Praktikums-Tutoren/Tutorinnen und für die Zuweisung der Studierenden zu den Gruppen und Einrichtungen. Sie erstellen für alle Studierenden einen individuellen Plan für die Lehrübungen, der Rücksicht auf die jeweiligen persönlichen Bedürfnisse nimmt, führen die Einschätzung der Praktika durch und unterstützen beim Schreiben der Abschlussarbeit. Organisations-Tutoren/Tutorinnen (*tutor organizzatori)* sind zuständig für die Organisation und das Management der Kooperation zwischen Universitäten, Bildungseinrichtungen und Leitungen und überwachen

alle Verwaltungsverfahren, die die Koordinations-Tutoren/Tutorinnen und die regionalen Bildungsbehörden betreffen. Ihnen fällt auch die Aufgabe zu, jedem/jeder Koordinations-Tutor/Tutorin eine Gruppe von Studierenden zuzuweisen.

Unabhängig von ihrer speziellen Rolle ist es im Allgemeinen die Aufgabe einer Supervisionsfachkraft, sicherzustellen, dass angehende Fach- und Lehrkräfte genügend Unterstützung und Anleitung erhalten, um ihre Praktika durchführen zu können. Sie helfen den Studierenden auch beim Reflektieren und Organisieren ihres Wissens, fördern aber auch den Austausch zwischen Theorie und Praxis und das Vertrautwerden mit dem Betrieb der Einrichtungen und der verschiedenen Aktivitäten und Praktiken in einem Gruppenraum.

Für die Vergütung der Tutoren/Tutorinnen gelten die Vertragsbedingungen des jeweiligen nationalen Tarifvertrags.

**Evaluation**

Evaluation und Monitoring während der gesamten Praktikumszeit sind die Grundlage für die Zwischen- und Abschlussevaluation. Am Ende jedes Jahres geben die Studierenden Projektdokumentationen, einschließlich der Planungsunterlagen, sowie einen Abschlussbericht ab.

### **Förderpädagogische Fachkraft** (*insegnante di sostegno*)

**Regelung**

Der Ministerialerlass ME 249/2010 definiert die nationalen Richtlinien (*linee guida nazionali Ministeriali*) für die Praktikumsanteile der einjährigen Ausbildung zur förderpädagogischen Fachkraft, die von angehenden Kindergarten- oder Grundschulfachkräften (*Scienze della Formazione Primaria*) oder von anerkannten Grundschullehrkräften absolviert werden können.

**Dauer und Anzahl der ECTS-Credits**

Die Studierenden müssen 300 Stunden (12 ECTS-Credits) praktische Erfahrungen nachweisen. Über die genaue Verteilung dieser Stunden entscheiden die Universitäten jeweils selbst, solange sie sich an die nationalen Vorgaben halten und sie innerhalb von höchstens fünf Monaten in Kindergärten oder Grundschulen absolviert werden.

**Inhaltliche Struktur**

Das Praktikum umfasst sowohl indirekte als auch direkte Komponenten. Die indirekte Komponente umfasst die kritische Analyse der Unterrichtspraxis durch die Studierenden selbst und die Gestaltung interaktiver Unterrichtsaktivitäten zur Umsetzung mit Kindern mit Behinderungen. Zu den praktischen Aktivitäten gehört auch die Anwendung digitaler Technologien in der Förderpädagogik. Die genaue Art der Unterrichtserfahrung kann variieren und wird von der örtlichen Universität in Zusammenarbeit mit den Gasteinrichtungen festgelegt.

**Supervisionsfachkräfte/Mentoren/Mentorinnen**

Während der direkten Aktivitäten des Praktikums werden die Studierenden von einem/einer Praktikums-Tutor/Tutorin (*tutor dei tirocinanti)* begleitet, der aus dem Fachpersonal der Gasteinrichtung ausgewählt wird und der mindestens sieben Jahre Berufserfahrung haben muss.

**Evaluation**

Die Einschätzungen geschehen sowohl extern als auch als Selbstevaluation. Externe Evaluationen basieren in erster Linie auf den Evaluationen des Tutors/der Tutorin bezüglich der Leistungen der Studierenden im Praktikum. Hinzu kommen die eigenen kritischen Einschätzungen der Studierenden sowohl auf persönlicher als auch auf professioneller Ebene.

# 6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals

**Gesetzgebung und Regelungen**

In Italien variiert das Fort- und Weiterbildungsangebot für das im Integrierten System 0–6 tätige frühpädagogische Personal je nach Träger.

**FWB für Personal im kommunalen Bereich**

FWB für Personal in kommunalen und subventionierten Einrichtungen für 0–3-Jährige oder in kommunalen Kindergärten/Vorschulen wird von den lokalen Behörden mit Unterstützung der Regionalregierungen geplant und durchgeführt und ist landesweit sehr unterschiedlich (es gibt große Unterschiede zwischen den nördlichen und südlichen Regionen).

**FWB für Personal in staatlich subventionierten Kindergärten/Vorschulen**

FWB für Personal in staatlich subventionierten Kindergärten/Vorschulen ist auf nationaler Ebene geregelt. Nach der Verabschiedung des Gesetzes 107/2015 wurden ein nationales Rahmenwerk und neue Leitlinien für die Fortbildung von Lehrkräften im Vorschul-, Primar- und Sekundarbereich ausgearbeitet. Das Gesetz (Artikel 1 Absatz 124) definiert FWB als "obligatorisch, dauerhaft und strukturell" und legt fest, dass die Fortbildungsaktivitäten von jeder Einrichtung gemäß den Prioritäten des nationalen Fortbildungsplans für Lehrkräfte (*Piano per la Formazione dei Docenti*) geplant werden sollten, der alle drei Jahre vom Bildungsministerium (Ministerialerlass ME 797/2016, Ministero dell'istruzione 2021) erstellt wird. Mit dem Gesetz wurde ein jährlicher Bonus in Höhe von 500 € für Lehrkräfte (Lehrkraftkarte, *Carta del docente*) eingeführt, der ausschließlich für anerkannte Fortbildungsmaßnahmen, für Schulungsmaßnahmen und/oder für Bücher ausgegeben werden kann. [5]

**Auf dem Weg zu einem gemeinsamen Rahmen für FWB im Integrierten System 0–6**

Mit der Umsetzung der Ausführungsverordnung 65/2017 erkannte die italienische Regierung – auch in wirtschaftlicher Hinsicht – ihre entscheidende Rolle bei der Förderung und Unterstützung von Weiterbildungsaktivitäten an, um die vollständige berufliche Weiterentwicklung des Personals im frühpädagogischen Bereich 0–6 sicherzustellen. Um das Fehlen eines gemeinsamen Rahmens für die Bereitstellung von Weiterbildungsmaßnahmen zu kompensieren und Chancengleichheit für das frühpädagogische Personal im ganzen Land zu gewährleisten, legt die Ausführungsverordnung 65/2017 – die bestätigt, dass die FWB *aller* frühpädagogischer Mitarbeiter:innen, die im Integrierten System 0–6 arbeiten, ein strategisches Ziel für die Qualifizierung des Systems ist (Artikel 4, Absatz 1.f) – die Aufgaben fest, die der Staat, die Regionalregierungen und die lokalen Behörden im Bereich der FWB zu erfüllen haben:

- Der Staat hat die Aufgabe, Maßnahmen zur Förderung der FWB des gesamten frühpädagogischen Personals im Integrierten Systems 0–6 in Übereinstimmung mit dem nationalen Fortbildungsplan für Lehrkräfte durchzuführen (Art. 5, Absatz 1.c).
- Die Regionen legen Richtlinien zur Förderung der Professionalität des frühpädagogischen Personals im Integrierten Systems 0–6 auf regionaler Ebene im Einklang mit dem nationalen Fortbildungsplan für Lehrkräfte fest (Art. 6, Absatz 1.b).

[5] Der Plan sieht Investitionen in Höhe von 325 Millionen Euro für die berufsbegleitende Lehrkraftfortbildung sowie 1,1 Milliarden Euro für die Finanzierung der Lehrkraftkarte vor, insgesamt also 1,4 Milliarden Euro für den Zeitraum 2016-2019.

– Die lokalen Behörden planen und implementieren die Fortbildungsinitiativen für das frühpädagogische Personal im Integrierten Systems 0–6 in ihren Gebieten im Einklang mit dem nationalen Fortbildungsplan für Lehrkräfte (Art. 7, Absatz 1.f).

Wie in *Kapitel 8* näher erläutert wird, wird die Umsetzung der Ausführungsverordnung 65/2017 durch einen nationalen mehrjährigen Umsetzungsplan (*Piano di Azione Nazionale Pluriennale per la Promozione del Sistema Integrato di Educazione e Istruzione*) unterstützt, der Maßnahmen für die Entwicklung und Qualifizierung des integrierten Systems 0-6 definiert und finanzielle Ressourcen zuweist. Der letzte nationale 5-Jahres-Plan (2021-2025) sah vor, dass jede Region mindestens 5% der Mittel für die Förderung von Fortbildungsinitiativen für das frühpädagogische Personal und/oder für die lokale pädagogische Koordinierung aufwendet (DCM 706/2022).

**Hauptformen**

Die wichtigsten Formen der FWB für frühpädagogisches Personal (Erziehungs- und Kindergartenfachkräfte, pädagogische Koordinierungsfachkräfte und Einrichtungsleitungen) sind Workshops, Konferenzen, lokale Seminare, Forschungsprojekte (Aktionsforschung, Interventionsforschung, partizipative Forschung usw.) und Austauschprogramme. Die besten italienischen frühpädagogischen Erfahrungen weisen darauf hin, dass FWB kritisches Denken und reflexive Praktiken fördern und gemeinsames Lernen und "learning by doing" innerhalb von Praxis- und Lerngemeinschaften (Lave und Wenger 1991) ermutigen soll, anstatt theoretisches Wissen zu vermitteln, das kaum mit der Praxis verbunden ist.

Es ist wichtig zu betonen, dass die Verwaltungen einiger nördlicher und zentraler Regionen – wie der Lombardei, der Emilia-Romagna, der Toskana und Umbrien – seit 1970/80 konsequent und systematisch in Fortbildungsinitiativen für das Personal von Kindertagesstätten investiert haben (Musatti, Picchio und Mayer 2016; Bove, Jensen, Wysłowska, Iannone, Mantovani und Karwowska-Struczyk 2018), die nicht nur zur Verbesserung der Qualität der Kindertageseinrichtungen auf lokaler Ebene beigetragen haben, sondern auch zur Entwicklung und Verbreitung einer landesweiten "Kultur der frühen Kindheit" innerhalb eines "situierten systemischen Rahmens" (Mantovani 2010).

Diese Verwaltungen gingen Partnerschaften mit Universitäten oder Forschungsinstituten ein, die darauf abzielten, eine konsolidierte Reihe professioneller Praktiken zu entwickeln, die auf Aktionsforschung, Teamarbeit oder ko-konstruierter Projektarbeit mit Schwerpunkt auf der Arbeit mit Familien und der Gemeinschaft (*partecipazione*) basieren. Partizipative Prozesse, die Einbeziehung von pädagogischen Koordinierungsfachkräften, die Gestaltung von erfahrungsbasierten Lernprozessen, der Fokus auf gemeinschaftsbasiertes Lernen, die Rolle der Dokumentation und die Partnerschaft mit Universitäten und Forschungszentren waren Schlüsselelemente bei der Umsetzung von qualitativ hochwertiger FWB (Lazzari, Picchio, and Musatti 2013).

Kollegialität ist ebenfalls ein Hauptmerkmal der FWB in Italien. In der Tat wird FWB als kollegialer Prozess konzipiert, der darauf abzielt, gemeinsames Wissen und gemeinsame Praxis auf Teamebene und innerhalb der breiteren Gemeinschaft der frühpädagogischen Fachkräfte aufzubauen und umzusetzen. Kollegialität ist der Kontext, in dem frühpädagogische Fachkräfte die Möglichkeit haben, die Prozesse, die im pädagogischen Kontext stattfinden, und die Auswirkungen ihrer Praxis auf die Erfahrungen von Kindern und Eltern zu analysieren und zu diskutieren und ihre Standpunkte zu Herausforderungen, die in ihrer täglichen Arbeit auftreten, zu erörtern. Aus dieser Perspektive ist Kollegialität der Prozess, durch den die Haltung gegenüber Forschung und Reflexivität, die heute weithin als wesentlicher Bestandteil der Professionalität in der Frühpädagogik anerkannt ist, gefördert wird (Picchio, Giovannini, Mayer, and Musatti 2012).

Die meisten Fortbildungsinitiativen stützen sich auf Beobachtungs- und Dokumentationsverfahren, die darauf abzielen, die pädagogische Reflexion mit konkreten Beispielen zu verbinden und die Analyse der Praktiken zu unterstützen (Rinaldi 2001, 2006).

In einigen Gemeinden (z. B. Mailand, Reggio Emilia und Pistoia) basiert FWB auf der Synergie zwischen Personalversammlungen in Einrichtungen für 0–3-Jährige und Kindergärten und breiteren Ausbildungsmöglichkeiten auf lokaler, nationaler und internationaler Ebene. Darüber hinaus spielen Bottom-up-Netzwerke traditionell eine entscheidende Rolle bei der Fortbildung des italienischen frühpädagogischen Personals (siehe *Kasten 3*).

*Kasten 3*
**Italien: Beispiel eines einflussreichen professionellen Netzwerkes**

Die nationale „Gruppierung Kinderkrippe“ (*Gruppo Nazionale Nidi-Infanzia, GNNI),* die 1980 gegründet wurde, ist ein großes Netzwerk, das Forscher:innen, Manager:innen, Entscheidungsträger, Erziehungs-, Kindergarten- und Koordinierungsfachkräfte aus verschiedenen Regionen zusammenfasst. Sie spielt eine wichtige Rolle bei der Entwicklung von qualitativ hochwertigen Bildungsangeboten für Kinder von 0 bis 3 Jahren und Kindergärten, fördert Initiativen zur Interessenvertretung und organisiert regelmäßig Konferenzen und Workshops zur frühen Bildung auf lokaler und nationaler Ebene, die von einer großen Anzahl von Delegierten besucht werden. Heute ist die GNNI eine der maßgeblichen Stimmen im italienischen frühpädagogischen Sektor. http://www.grupponidiinfanzia.it/

Alle oben beschriebenen FWB-Komponenten spiegeln den breiteren italienischen Diskurs über berufsbegleitende Weiterbildung (*formazione-in-servizio*) wider, der in den kommunalen Einrichtungen für 0- bis 3-Jährige und in den kommunalen Kindergärten besonders ausgeprägt ist.[6]

**Anbieter von FWB**

Lokale Behörden sind die wichtigsten Anbieter von Weiterbildungsaktivitäten für das frühpädagogische Personal in den kommunalen – und oft subventionierten – Einrichtungen für 0- bis 3-Jährige und in den kommunalen Kindergärten. Sie finanzieren und planen Weiterbildungsaktivitäten – in der Regel auf jährlicher Basis – und verhandeln die Inhalte und Organisationsformen mit Universitäten, Forschungszentren und externen Ausbildungsagenturen oder nutzen interne Ressourcen. Die FWB-Aktivitäten werden in einem kollegialen Rahmen durchgeführt. Alle frühpädagogischen Mitarbeiter:innen der Einrichtungen für unter 3-Jährige oder der Kindergärten sind auf Teambasis beteiligt.

Auf lokaler Ebene haben einige Stadt-/Gemeindeverwaltungen (z. B. Reggio Emilia, San Miniato, Pistoia und Modena) andere Arten von Einrichtungen (z. B. Dokumentationszentren) geschaffen, die berufsbegleitende Weiterbildungsaktivitäten für Erziehungs- und Kindergartenfachkräfte anbieten.

Das Bildungsministerium und externe Fortbildungsagenturen sind die wichtigsten Anbieter von Fortbildungsmaßnahmen für Fachkräfte an staatlichen Kindergärten/Vorschulen; diese werden aus Mitteln finanziert, die den Einrichtungen zugewiesen und zur Finanzierung der jährlichen Lehrkraftkarte verwendet werden. Jede Einrichtung erstellt einen Fortbildungsplan für die Fachkräfte, die individuell aus einer Reihe von Fortbildungsmaßnahmen wählen können, die vom Bildungsministerium akkreditiert sind.

Gemäß der Ausführungsverordnung 65/2017 sollte der private Sektor, der Einrichtungen für 0–3-Jährige und Kindergärten betreibt, Fortbildungsmaßnahmen für sein frühpädagogisches Personal garantieren. Die Möglichkeit für das Personal, an Weiterbildungsmaßnahmen teilzunehmen, hängt jedoch von der Anzahl der verfügbaren bezahlten Arbeitsstunden ohne Kinder (siehe *Kapitel 7.4*) ab.

[6] Es ist wichtig zu betonen, dass der Begriff *formazione* eine ganz andere Bedeutung hat als das englische Wort "training". Er kommt von *forma* (Struktur, Form) und bedeutet "eine Form annehmen, anstatt eine Form zu erhalten" (Nigris 2007, 1146). Dies erfordert Investitionen auf vielen Ebenen und eine partizipative Bottom-up-Perspektive auf die berufliche Entwicklung als einen dynamischen, multimethodischen Ansatz zur Überprüfung der Praktiken innerhalb einer Gemeinschaft von Lernenden.

**Anspruch auf freie Tage, Zugang zu FWB und finanzielle Unterstützung**

Traditionell wird in den kommunalen Kindertageseinrichtungen die Fortbildung als "Recht" und "Pflicht" sowohl der Erziehungsfachkräfte (0–3 Jahre) als auch der Kindergartenfachkräfte (3–6 Jahre) betrachtet, denen 120 bis 200 Stunden pro Jahr garantiert werden für die Teilnahme an berufsbegleitenden Fortbildungsmaßnahmen, kollegialen Treffen mit oder ohne Aufsicht der pädagogischen Koordinierungsfachkräfte und Treffen mit Eltern sowie für die Durchführung von Dokumentationsmaßnahmen.

Um eine gemeinsame Reflexion über die tägliche Praxis zu fördern, nehmen in einigen Gemeinden Assistenzkräfte gemeinsam mit Erziehungs- und Kindergartenfachkräften und pädagogischen Koordinierungsfachkräften an Fortbildungsinitiativen teil.

In staatlich subventionierten Kindergärten sind 80 Stunden pro Jahr für die Planung von Teamarbeit, Elterngespräche und Fortbildungsmaßnahmen vorgesehen. Die regionalen Bildungsbüros (*Uffici Scolastici Regionali*) können bei der Überwachung der tatsächlichen Verwendung dieser Stunden mehr oder weniger streng sein und einen mehr oder weniger großen Anteil für die selbstorganisierte berufliche Entwicklung (*Autoaggiornamento*) zulassen, die auch individuelles Lernen umfassen kann. Eine grobe Schätzung der jährlich für FWB aufgewendeten Zeit liegt zwischen 12 und 15 Stunden.

Im privaten Sektor ist der Zugang zu FWB für Erziehungsfachkräfte (0–3) und Kindergartenfachkräfte (3–6) je nach Arbeitsvertrag sehr unterschiedlich. Zwei führende Anbieter – PAN (ein Konsortium von sozialen Unternehmernetzwerken) im Bereich 0–3 und FISM (*Federazione Italiana Scuole Materne*) im Bereich 3–6 – garantieren beispielsweise ein Minimum von 12 bezahlten Arbeitsstunden pro Jahr für FWB, während in anderen Fällen die Anzahl der bezahlten Arbeitsstunden vollständig von der Arbeit mit Kindern absorbiert wird.

**FWB und Karrieremöglichkeiten**

Die Teilnahme an FWB Aktivitäten wird im Hinblick auf Karrieremöglichkeiten formal nicht anerkannt.

**Optionen für ergänzende/zusätzliche Ausbildungsrouten**

Erziehungsfachkräfte (0–3) und Kinderartenfachkräfte (3–6), die sich für ein Zusatzstudium oder -ausbildung entscheiden, müssen für diese Kurse selbst aufkommen. Alle angestellten Erziehungs- und Kindergartenfachkräfte haben das Recht auf bezahlten Studienurlaub (*diritto allo studi*o – das Recht auf Bildung), der von der Einrichtungsleitung/pädagogischen Koordinierungsfachkraft formell genehmigt werden muss. Zu den anerkannten Weiterbildungsmöglichkeiten gehören Promotionsprogramme, Masterstudiengänge usw. Der Umfang der bezahlten Zeit, die für Weiterbildung zur Verfügung steht, hängt vom Arbeitsvertrag ab (öffentlich oder privat usw.). Trotz aller Unterschiede entspricht sie in der Regel einem Durchschnitt von 150 bezahlten Stunden pro Jahr.

**Inhaltliche Schwerpunkte der FWB für Kernfachkräfte**

In kommunalen frühpädagogischen Einrichtungen werden die Themen auf lokaler Ebene festgelegt, wobei die Bedürfnisse der im lokalen System tätigen Fachkräfte berücksichtigt werden. Im staatlichen Bereich legt jede Einrichtung das Thema der Weiterbildungsaktivitäten selbständig fest. In den letzten Jahren haben sich jedoch einige gemeinsame Themen herauskristallisiert:

Entwicklung eines einheitlichen und ganzheitlichen Ansatzes für die frühe Bildung in den Bereichen 0–3 und 3–6 (Bondioli, Savio und Gobetto 2018; Lazzari, Pastori, Sità and Sorzio 2020). Das Bildungsministerium (2022) hat in einer kürzlich veröffentlichten Mitteilung (Ministero dell'Istruzione 2022b) alle regionalen Bildungsbüros (*Uffici Scolastici Regionali*) aufgefordert, gemeinsame Fortbildungsinitiativen zu fördern, die sich sowohl an Fachkräfte im Vorschulbereich als auch an Erziehungsfachkräfte in Einrichtungen für 0–3-Jährige richten. In Zusammenarbeit

mit den lokalen Behörden sollen die pädagogischen Leitlinien des Integrierten Systems 0–6 (*Linee Pedagogiche per il Sistema Integrato Zerosei*, Ministerialerlass ME 334/2021) und die nationalen Leitlinien für die Einrichtungen für unter 3-Jährige (*Orientamenti Nazionali per i Servizi Educativi per l'Infanzia*, Ministerialerlass ME 43/2022) (siehe *Kapitel 8*) vertieft werden. Auch Fragen im Zusammenhang mit der pädagogischen Kontinuität zwischen den Bildungserfahrungen, die Kindern von den ersten Lebensmonaten bis zu ihrem Eintritt in die Grundschule im Alter von 6 Jahren geboten werden, wie z. B. Beziehungen zu Familien, Organisation von integrativen Bildungskontexten (Raum, Zeit, Ausstattung, Materialien) sollen behandelt werden, ebenso wie die Rolle digitaler Technologien für das gesunde Wachstum von Kindern in Bildungs- und Familienkontexten und Beobachtung, Planung, Dokumentation, Bewertung und Selbstevaluation.

- Überdenken und Fördern der Beteiligung der Eltern an frühpädagogischen Angeboten, auch unter Berücksichtigung der von den Eltern während der Pandemiezeit geäußerten Bedürfnisse und der wachsenden sozialen, kulturellen und ökologischen Veränderungen in den Gemeinden (Bove 2020; Mantovani et al. 2021).
- Bildung im Freien (Malavasi 2019; Schenetti and Guerra 2018), die aufgrund der Erfahrungen mit der Pandemie zu einem weit verbreiteten Thema innerhalb der Initiativen geworden ist.

**Forschung**

Auf nationaler Ebene wurden in den letzten fünf Jahren keine groß angelegten Forschungsprojekte zur FWB frühpädagogischer Fachkräfte finanziert, selbst wenn man die Pandemie berücksichtigt. Im Folgenden berichten wir jedoch über ein bedeutendes Beispiel einer Studie über die FWB frühpädagogischer Fachkräfte in Italien, die im letzten Jahrzehnt durchgeführt wurde.

### Italienische Fallstudie zu innovativen FWB-Praktiken in frühpädagogischen Einrichtungen in Europa – Europäisches CARE-Projekt

***Quelle:*** Bove, Jensen, Wysłowska, Iannone, Mantovani, and Karwowska-Struczyk 2018 (für weitere Details siehe *Literatur*)

***Ziele***: Die italienische Fallstudie über "innovative Praktiken in der berufsbegleitenden Weiterbildung frühpädagogischer Fachkräfte" ist Teil des Projekts "Qualitätsanalyse des Curriculums und Überprüfung der Auswirkungen des europäischen Bildungs- und Betreuungsprogramms" (*Curriculum Quality Analysis and Impact Review of the European Education and Care,* CARE https://ecec-care.org/), das von der Europäischen Union im Siebten Rahmenprogramm finanziert wird. Die italienische Fallstudie war Teil des Arbeitspakets "Fort- und Weiterbildung – Auswirkungen und Innovation" und umfasste die eingehende Untersuchung und Analyse von zwei innovativen Ansätzen zur beruflichen Entwicklung auf städtischer Ebene, die als Modelle für die FWB auf nationaler Ebene dienen könnten. Dabei handelte es sich um die Fälle "Reggio Emilia: ein Modell der fusionierten Pädagogik" (Giudici and Castagnetti 2016) und "Mailand: Förderung von Innovation in einer Großstadt. Kontinuität und Wandel" (Mantovani, Bove, Cescato and Braga 2016).

Genauer gesagt war es Ziel der Studie, zu beschreiben, wie innovative Rahmenbedingungen für die FWB frühpädagogischer Fachkräfte auf der Makroebene (Stadt), die für die beiden ausgewählten Fallstudien typisch sind, auf die Mikroebene (Einrichtung) übertragen und weiter umgesetzt werden; zu erforschen, welche Arten von FWB für die Verbesserung der Qualität in der Frühpädagogik am effektivsten sind; zu analysieren, wie Praktiker:innen die Auswirkungen von Innovationen auf ihre pädagogische Praxis und auf die frühpädagogische Qualität wahrnehmen und interpretieren; und die Wahrnehmungen, Ansichten, Ideen und Überzeugungen von Fachkräften über die Entwicklung ihrer beruflichen Kompetenzen in einem qualitativ-ethnographischen Rahmen zu untersuchen.

***Vorgehen***: Die Untersuchung wurde als "ganzheitliche Fallstudie" (Yin 2009) mit eingebetteten Teil-Fallstudien an beiden Standorten konzipiert. Nach einer einleitenden narrativen Überprüfung der Konzepte von "Innovation" und "innovativen Fortbildungspraktiken in der frühkindlichen Bildung und Betreuung" wurde die Fallstudie mittels einer Kombination von mehreren und unterschiedlichen Datenquellen durchgeführt. Vorhandene/dokumentarische Daten und neue/empirische Daten wurden beide als Schlüssel zur vertieften Kontextualisierung und Analyse der beiden Standorte und ihrer Teil-Fallstudien betrachtet. In Mailand waren zwei Kinderkrippen (0–3) und ein Kindergarten (3–6) involviert; in Reggio Emilia eine Kinderkrippe und ein Kindergarten.

Mit verschiedenen Teilnehmenden (Interessenvertretungen, Erziehungs- und Kindergartenfachkräften, Koordinierungsfachkräften und Forschenden) wurden insgesamt 30 halbstrukturierte Interviews geführt. Darüber hinaus wurden in Mailand drei Gruppendiskussionen mit Erziehungsfachkräften aus den an der Studie beteiligten Einrichtungen für 0–3-Jährige durchgeführt.

Die Interviews und Gruppendiskussionen wurden aufgezeichnet und vollständig transkribiert. Die Daten wurden mit der Methode der Inhaltsanalyse (Berg and Lune 2012) qualitativ analysiert, wobei Kategorien aus der Literatur mit "Bottom-up-Kategorien" kombiniert wurden. Dokumentarische Quellen (Doktor- und Masterarbeiten, Veröffentlichungen, Dokumentationen usw.) über die Geschichte der frühpädagogischen Einrichtungen und die berufsbegleitende Weiterbildung des Personals wurden analysiert und mit den Interviewdaten verglichen.

***Ergebnisse***: Die Ergebnisse deuten auf ein hohes Maß an Konsistenz zwischen der Makro- und der Mikroebene hin, die durch die vorhandenen/dokumentarischen Quellen bzw. die Interviews repräsentiert werden. Insbesondere wurde die FWB nicht als ein optionales Extra, sondern als "eingebettet in die Einrichtungen/den Ort" konzeptualisiert. Die Berichte von Kindergarten-/Erziehungsfachkräften, Koordinierungsfachkräften und Interessenvertretungen spiegelten alle eine gemeinsame Vorstellung davon wider, wie Innovation in der Praxis stattfindet. Die Schlüsselthemen in Bezug auf Innovation und Wirksamkeit in der beruflichen Weiterbildung sind ein ausgewogenes Verhältnis zwischen Theorie und Praxis, die Verbindung zwischen Forschung und beruflicher Weiterbildung, die Auswirkungen (der beruflichen Weiterbildung) als "Veränderung in der Praxis", die Bedeutung von Workshops und Gelegenheiten zum "Learning by doing", die Notwendigkeit von Reflexivität und Gelegenheiten für gemeinsames Lernen/Teamarbeit, die Schlüsselrolle der Koordinierungsfachkraft als "Motor der Innovation" und die Nutzung neuer Technologien (IKT) als Bestandteil der Innovation.

Zudem wurde die Innovation in der Fortbildung weithin als partizipativer Prozess verstanden, der nicht nur Workshops, Aktionsforschung, Praxisanalysen und Videobeobachtungen umfasst, sondern nach Möglichkeit auch Eltern und Kinder einbezieht. Als "Katalysator für die Begegnung von Erwachsenen" (New, Mallory and Mantovani 2001) wird FWB als ein wichtiges Mittel zur Entwicklung einer gemeinsamen Vision für die frühe Bildung angesehen.

Die Studie trägt dazu bei, Einsichten/Perspektiven für die Zukunft zu entwickeln: die Notwendigkeit eines besseren Gleichgewichts zwischen beruflicher Erstausbildung und Weiterbildung; die Notwendigkeit, sowohl die Unterschiede zwischen den Generationen des Personals zu verringern als auch die starre Verwendung von personellen und finanziellen Ressourcen, die für das italienische System der öffentlichen Verwaltung typisch ist; die Notwendigkeit, mehrere Perspektiven innerhalb der Frühpädagogik zu überbrücken (durch die Schaffung und Kombination realer und virtueller Gemeinschaften von Lernenden); die Notwendigkeit, in die Ausbildung von Schlüsselfiguren als Multiplikatoren/Multiplikatorinnen der Innovation zu investieren; und die Notwendigkeit, die Zusammenarbeit zwischen politischen Entscheidungsträgern, Praktikern/

Praktikerinnen, Forschern/Forscherinnen und Eltern zu fördern, um ein gemeinsames Verständnis von FWB zu entwickeln. Mit einem Wort: Wir müssen die Rechte der Kinder als Kompass für unser Handeln im Auge behalten.

**Aktuelle Debatten**

Die aktuellen Debatten in Italien über die FWB des frühpädagogischen Personals umfassen die folgenden Hauptthemen:

- Reservierung eines Teils der neuen Finanzmittel, die in den letzten Jahren für die Frühpädagogik bereitgestellt wurden (Gruppo CRC 2021), für die Gewährleistung gleicher Weiterbildungsmöglichkeiten für frühpädagogisches Personal, das im Integrierten System 0–6 im ganzen Land arbeitet, um Qualitätsunterschiede zwischen den frühpädagogischen Einrichtungen zu verringern und die besten Weiterbildungspraktiken, die seit den 1970er Jahren in den kommunalen Einrichtungen entwickelt wurden, zu nutzen
- Planung und Durchführung systematischer und nachhaltiger gemeinsamer Fortbildungsmaßnahmen für Erziehungsfachkräfte für unter 3jährige Kinder und Kindergartenfachkräfte für Kinder im Alter von 3–6 Jahren durch eine enge Zusammenarbeit zwischen Staat, Regionen und lokalen Behörden, um eine gemeinsame Kultur und einen gemeinsamen ganzheitlichen Ansatz für die frühe Bildung zu fördern und Praktiken der horizontalen und vertikalen Kontinuität zu unterstützen
- Stärkung der Rolle der lokalen pädagogischen Koordinierung (*coordinamenti pedagogici territoriali*) bei der Planung, Förderung und Überwachung von Fortbildungsinitiativen auf lokaler Ebene
- Überarbeitung der Arbeitsverträge, insbesondere im privaten Sektor, um sicherzustellen, dass alle Erziehungs- und Kindergartenfachkräfte über eine angemessene Anzahl bezahlter Stunden für Weiterbildungsmaßnahmen verfügen
- Schaffung von Möglichkeiten für einen generationenübergreifenden beruflichen Austausch zwischen neu eingestellten und erfahrenen frühpädagogischen Fachkräften
- Einführung neuer Inhalte/Themen in die Fortbildungsinitiativen, um den Herausforderungen einer immer vielfältigeren, komplexeren und interkulturellen Gesellschaft zu begegnen, die integrative Praktiken erfordert
- Förderung von berufsübergreifender Weiterbildungsinitiativen, um die Fähigkeit von frühpädagogischen Fachkräften zu verbessern, systemisch mit anderen Fachleuten, die mit Kindern und Familien arbeiten, zusammenzuarbeiten (Vernetzung und sektorübergreifende Zusammenarbeit).

# 7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten

## 7.1 Bezahlung und Arbeitszeit[7]

In Italien unterscheiden sich die Gehälter und Arbeitsbedingungen von Erziehungsfachkräften für 0-3-Jährige und Kindergartenfachkräften je nach Einrichtungsträger erheblich (Mari 2016, 2021).

Erziehungsfachkräfte für 0–3-Jährige und Kindergartenfachkräfte, die in kommunalen Einrichtungen arbeiten, fallen in die Arbeitnehmerkategorie C (gemäß dem Nationalen Tarifvertrag/Regional- und Kommunalbereich – *Contratto Collettivo Nazionale di Lavoro/comparto regioni e autonomie locali*) und haben Anspruch auf ein Jahresbruttogehalt[8] von 22.039€ für 36 Arbeitsstunden pro Woche (in der Regel 30 Arbeitsstunden mit Kindern und 6 Stunden für kollegiale Besprechungen, Elterngespräche, Dokumentationstätigkeiten und die Teilnahme an Fortbildungsmaßnahmen). Sowohl das Gehalt als auch die Arbeitsbedingungen variieren jedoch von Stadt zu Stadt und von Region zu Region in Abhängigkeit von den lokalen Tarifverträgen.

Das Jahresbruttogehalt von Kindergartenfachkräften in staatlichen Kindergärten, die direkt beim Bildungsministerium angestellt sind, beträgt 24.297€ für 25 Wochenarbeitsstunden mit Kindern.

Die Gehälter und Arbeitsbedingungen von Erziehungsfachkräften für 0–3-Jährige oder Kindergartenfachkräften, die in subventionierten oder privaten Einrichtungen oder in privaten oder anerkannten Kindergärten arbeiten, variieren je nach der von den Trägern (FISM, AGIDAE, ANINSEI Sozialgenossenschaften, private Gesundheitsunternehmen usw.) angewandten nationalen Vereinbarung. Die Bruttolöhne belaufen sich auf einen Mindestbetrag von 17.680€ und einen Höchstbetrag von 21.526€ pro Jahr und die wöchentliche Arbeitszeit liegt zwischen 31 und 38 Stunden.

Die Vergütung und die Arbeitsbedingungen der pädagogischen Koordinierungsfachkräfte variieren auch je nach Art des Trägers und der Anzahl der wöchentlichen Arbeitsstunden. Vollzeitbeschäftigte pädagogische Koordinierungsfachkräfte können ein Bruttogehalt zwischen 20.709€ (in privaten, subventionierten oder anerkannten frühpädagogischen Einrichtungen für 0–3 Jahre und in privaten und anerkannten Kindergärten) und 24.895€ (in kommunalen Kindertageseinrichtungen) pro Jahr verdienen, während Einrichtungsleitungen in staatlicher Trägerschaft je nach Größe der Einrichtung ab 69.700€ aufwärts verdienen können.

Es ist schwierig, "absolut und allgemein" zu sagen, ob es möglich ist, vom Gehalt einer Erziehungs-/Kindergartenfachkraft in Italien zu leben. Das Verhältnis zwischen Gehalt und Lebensstandard wird von vielen Faktoren beeinflusst (z. B. den durchschnittlichen Lebenshaltungskosten in der Stadt oder Region, in der man wohnt, den familiären Umständen, dem Alter, der Anzahl der Kinder usw.). Auf jeden Fall hatten die Wirtschaftskrise und die Auswirkungen der Pandemie sicher einen starken Einfluss auf die Kaufkraft der frühpädagogischen Fachkräfte. Darüber hinaus ist zu berücksichtigen, dass das Gehalt von frühpädagogischen Fachkräften je nach Dauer der Beschäftigung beim selben Träger variiert, wobei für bescheidene Gehaltserhöhungen deutlich längere Zeiträume erforderlich sind.

[7] *Datenquellen*: Nationaler Tarifvertrag AGIDAE 2022; Nationaler Tarifvertrag ANINSEI 2022; Nationaler Tarifvertrag FISM 2016; Nationaler Tarifvertrag für das Personal des lokalen Funktionssektors 2016–2018; Nationaler Tarifvertrag für das Personal im Bildungs- und Forschungssektor 2016–2018; European Commission/EACEA/Eurydice 2021.

[8] Es sollte bedacht werden, dass frühpädagogische Fachkräfte Steuern in Höhe von etwa 25% auf ihre Vergütung zahlen.

Im öffentlichen Sektor beschäftigte Fachkräfte genießen langfristige wirtschaftliche Sicherheit, was dazu beiträgt, dass diese Berufe als qualitativ besser wahrgenommen werden. Dies ist insbesondere in der heutigen Zeit der Fall, in der langfristige Arbeitsplätze und feste Stellen, die früher von jungen Hochschulabsolventen/-absolventinnen erwartet wurden, nur noch sehr schwer zu bekommen sind. Erziehungs-, Kindergartenfachkräfte und pädagogische Koordinierungsfachkräfte, die in privaten Kindertageseinrichtungen arbeiten, sind nicht nur mit variableren Arbeitsbedingungen konfrontiert, sondern auch mit einer langfristig geringeren Arbeitsplatzsicherheit. Die meisten von ihnen haben befristete oder sukzessive Verträge, und selbst in staatlichen Kindergärten sind einige Fachkräfte befristet angestellt (15,6%, Ministero dell'Istruzione 2022a).

## 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung

Wie oben beschrieben, variiert die Anzahl der Arbeitsstunden von frühpädagogischen Vollzeit-Fachkräften je nach Art der Vereinbarung. Alle Fachkräfte (Erziehungsfachkräfte 0–3, Kindergartenfachkräfte und pädagogische Koordinierungsfachkräfte) in kommunalen Einrichtungen für unter 3-Jährige und kommunalen Kindergärten arbeiten 36 Stunden pro Woche, während Fachkräfte in privaten oder subventionierten Einrichtungen für unter 3-Jährige oder privaten oder anerkannten Kindergärten zwischen 31 und 38 Stunden arbeiten. Fachkräfte in staatlichen Kindergärten arbeiten dagegen 25 Stunden.

Es liegen keine Daten über die Zahl der Teilzeitbeschäftigten im Sektor 0–3 oder 3–6 vor.

## 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal

Für neu qualifizierte Kindergartenfachkräfte und Leitungen staatlicher Kindergärten ist ein Probejahr vorgeschrieben.

Die Probezeit – definiert durch den Ministerialerlass ME 850/2015 – wird als Teil der fortlaufenden Ausbildung und der Fort- und Weiterbildung neu qualifizierter Fachkräfte betrachtet. Während dieser Zeit nehmen diese an spezifischen Fortbildungsmaßnahmen teil: Workshops und Besuche innovativer Einrichtungen (12 Stunden), Treffen mit Kollegen/Kolleginnen (12 Stunden), kollegiale Treffen (6 Stunden) und individuelle Online-Schulungen (20 Stunden). Während des Probejahres werden die neu eingestellten Fachkräfte einem/einer Fachkraft-Tutor:in zugewiesen, der/die eine aktive und spezifische Rolle im Ausbildungsprozess spielt und am Ende des Jahres eine Abschlussbewertung abgibt (die der Leitung vorgelegt werden muss). Zu den Aufgaben des/der Fachkraft-Tutors/Tutorin gehören die Begrüßung, Unterstützung, Betreuung und Supervision der Berufsanfänger:innen sowie die Bewertung ihrer Kompetenzen.

Ein ähnlicher Weg ist für neu eingestellte Einrichtungsleitungen vorgesehen. Er besteht aus einem Probejahr, in dem sie 25 Stunden für Peer-Tutoring und 50 Stunden für Schulungsaktivitäten wie Workshops, Fallstudien, Praxisanalysen, Problemlöseaktivitäten usw. aufwenden müssen. Sie werden einem/einer Leitungs-Tutor:in zugewiesen, der/die am Ende der Probezeit eine qualitative Bewertung der von den Anfänger:innen erworbenen Kompetenzen vornimmt (Ministerialerlass ME 956/2019).

Ähnliche Programme gibt es auch für Erziehungsfachkräfte, die in kommunalen Einrichtungen für die Altersgruppe 0–3 Jahre arbeiten, aber diese Maßnahmen werden auf lokaler Ebene festgelegt. In Mailand beispielsweise müssen neu eingestellte Erziehungsfachkräfte ein sechsmonatiges Probezeitprogramm absolvieren, bevor sie endgültig eingestellt werden (wie im nationalen Tarifvertrag festgelegt). Während dieser sechs Monate arbeiten die angehenden Mitarbeiter:innen mit den anderen Erziehungsfachkräften zusammen und werden von diesen bei ihrer Arbeit beobachtet. Am Ende der Probezeit muss die pädagogische Koordinierungsfachkraft der Einrichtung einen vollständigen Evaluationsbericht erstellen.

Auf nationaler Ebene brachte das Gesetz 107/2015 neue Vorschläge ein, indem es die Bedeutung einer stärkeren Betonung des Mentorings vor Ort in den Einrichtungen hervorhob. Es definiert die neue Rolle von "Mentoringfachkräften" (die vom einrichtungsinternen Evaluationsausschuss gewählt werden), die Evaluationen durchführen, Schulungen und Peer-Tutoring koordinieren, die Ausbildung ihrer Kollegen/Kolleginnen überwachen und Praktikanten/Praktikantinnen unterstützen sollen.

Einige Schulungsprogramme, die in kommunalen Einrichtungen und Kindergärten durchgeführt werden – zum Beispiel das Projekt Milano-Bambini (MIBA) (Bove et al. 2018; Premoli and Zaninelli 2020; siehe *Kapitel 9*) – sind ebenfalls Beispiele dafür, wie auf lokaler Ebene innovative Formen der Vor-Ort-Fortbildung entwickelt werden können, bei denen sich berufsbegleitende Fortbildung mit berufsbegleitender Supervision abwechselt und die auf dem Fachwissen von erfahrenem frühpädagogischem Personal beruhen.

## 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten

Erziehungs- und Kindergartenfachkräfte, die in kommunalen Einrichtungen (sowohl in Einrichtungen für unter 3-Jährige als auch in Kindergärten) arbeiten, werden für einen erheblichen Teil ihrer indirekten pädagogischen Arbeitszeit (120 bis 200 Stunden pro Jahr) bezahlt, der für Planung, Mitarbeitertreffen, Elterntreffen, Dokumentation sowie Fort- und Weiterbildung aufgewendet wird.

Fachkräfte in staatlich subventionierten Kindergärten können über 80 Stunden pro Jahr indirekte pädagogische Arbeitszeit verfügen. Die regionalen Bildungsabteilungen haben strengere oder lockerere Richtlinien bezüglich der Verwendung dieser bezahlten Stunden.

Die indirekte pädagogische Arbeitszeit für Erziehungs- und Kindergartenfachkräfte, die in Einrichtungen für unter 3-Jährige und in Kindergärten arbeiten, die von nichtöffentlichen Trägern verwaltet werden, variiert stark je nach Arbeitsvertrag (von 25 bis 100 Stunden pro Jahr).

## 7.5 Weitere Personalangelegenheiten

Während des letzten Jahrzehnts war das italienische frühpädagogische System aufgrund des Rentenantritts von Fachkräften, die während der Expansionsjahre in das frühpädagogische System eingetreten waren, mit einer großen Personalfluktuation konfrontiert, und ein ähnlicher Umbruch wird für das nächste Jahrzehnt erwartet. Dies stellt eine weitere Herausforderung für die Fort- und Weiterbildung frühpädagogischer Fachkräfte dar.

Bei der Einstellung von frühpädagogischem Personal treten zwei wesentliche kritische Probleme auf: die sehr begrenzte Anzahl von Absolventen/Absolventinnen, die bisher über die spezifische Qualifikation verfügen, die von den Vorschriften für die Arbeit in Einrichtungen für unter 3-Jährige gefordert wird (siehe *Kapitel 4*); ein Mangel an Kindergartenfachkräften – insbesondere in den zentralen und nördlichen Regionen, wo Kindergärten weiter verbreitet ist – sowohl aufgrund der jährlich begrenzten Anzahl von Plätzen in fünfjährigen Universitätsstudiengängen in Grund- und Vorschulpädagogik, die von Universitäten bereitgestellt werden und der bevorzugten Wahl vieler Absolventen/Absolventinnen, in Grundschulen statt in Kindergärten zu arbeiten (Gruppo CRC 2022)

In den kommenden Jahren werden diese kritischen Aspekte im Zusammenhang mit der erwarteten Zunahme des frühpädagogischen Angebots für Kinder im Alter von 0–6 Jahren dramatisch an Relevanz gewinnen.

# 8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen

Im folgenden Kapitel werden zwei nationale fachpolitische Reformen, die sich auf das frühpädagogische Personal beziehen, kurz beschrieben:

### (1) Gesetz 107/2015 und Ausführungsverordnung 65/2017

Wie in *Kapitel 1* schon ausgeführt, wurde im nationalen Gesetz 107/2015 eine Reihe von Richtlinien für eine umfassende Reform des italienischen Bildungssystems auf allen Ebenen (Vorschule, Grund- und Mittelschule, Hochschule) eingeführt. Die Hauptziele der Reform sind:

- Einführung einer leistungsbasierten Komponente für die Gehälter der Lehrkräfte
- Einstellung von Lehrkräften (auf fest angestellter Basis)
- Autonomie der Einrichtung
- Curriculum
- digitale und Sprachkompetenzen
- Praktika
- Fort- und Weiterbildung – sowie das bereits erwähnte
- Integrierte Bildungssystem von der Geburt bis zu 6 Jahren.

Die Professionalisierung der Fachkräfte wird ernst genommen und neue Finanzmittel wurden für die Förderung der Fort- und Weiterbildung aller Fach- und Lehrkräfte im gesamten Bildungssystem zugewiesen.

Zwei Punkte sind für den frühpädagogischen Bereich besonders wichtig:

- die Gewährleistung einer „verpflichtenden, dauerhaften und strukturellen Weiterbildung für Lehrkräfte aller Schulstufen“
- die Entwicklung des „Integrierten Systems von der Geburt bis zum sechsten Lebensjahr“ (Gesetz 107/2015, Artikel 1, § 181), das darauf abzielt, das bisherige getrennte System mit Einrichtungen für Kinder unter 3 Jahren und dem Vorschulbereich (3–6) zu überwinden.

2017 verabschiedete das italienische Parlament die Ausführungsverordnung 65/2017, die die Umsetzung des Integrierten Systems im Detail regelt. Sie zielt nicht darauf ab, einheitliche Management-, Organisationsverfahren oder pädagogische Praktiken zu erreichen, sondern beabsichtigt vielmehr, das gesamte Angebot in ein integriertes System zu bringen, das durch gemeinsam akzeptierte Standards hinsichtlich der organisatorischen und pädagogischen Qualität vereinheitlicht wird. Es sieht die Neudefinition der Rollen und Verantwortlichkeiten unter den regionalen und lokalen Behörden vor, die Einrichtung von „Zentren für 0–6-Jährige“ (*poli per l'infanzia*) und die Einführung eines neuen Finanzierungssystems auf der Grundlage gemeinsamer Finanzierung durch Staat, Regionalregierungen und Kommunen. Darüber hinaus führte der Beschluss – zum ersten Mal auf nationaler Ebene – wie in den meisten europäischen Ländern zur Anhebung der beruflichen Erstausbildung für Erziehungsfachkräfte für unter 3jährige Kinder auf einen Universitätsabschluss. Zudem unterstützt er die Entwicklung eines inklusiveren Systems der frühkindlichen Bildung und Betreuung sowie gleiche Bildungschancen für alle Kinder und Familien, indem das frühpädagogische Angebot auf das ganze Land ausgedehnt wird. Durch Fort- und Weiterbildungen sowohl für Erziehungsfachkräfte als auch für Kindergartenfachkräfte sowie durch ein Monitoring- und Evaluationssystem wird die Qualität des frühpädagogischen Systems verbessert.

Die Hauptpunkte dieses Beschlusses sind im folgenden *Kasten 4* zusammengefasst.

*Kasten 4*

**Italien: Ausführungsverordnung 65/2017: „Einführung eines Integrierten Systems von der Geburt bis zu 6 Jahren“**

1) Sicherstellung gleicher Bildungschancen, Überwindung wirtschaftlicher und kultureller Barrieren beim Zugang (Artikel 1, § 3b), Förderung der Inklusion (Art. 1, § 1) und im Allgemeinen die Sicherstellung von besser zugänglichen Einrichtungen für alle Familien, besonders für die am meisten gefährdeten
2) Förderung einer Bildungskontinuität zwischen den Bildungsprogrammen 0–3 und 3–6 (Artikel 1, § 3a)
3) Steigerung der Qualität der Bildungseinrichtungen für unter 3-Jährige durch die Sicherstellung einer adäquaten beruflichen Erstausbildung für frühpädagogische Fachkräfte, die in diesen Einrichtungen arbeiten. Eine Hochschulausbildung ist erforderlich: entweder ein Bachelor-Abschluss in Erziehungswissenschaften mit einer Spezialisierung in Früher Bildung oder ein fünfjähriger Studiengang in Grundschul- und Vorschulpädagogik mit einem Zusatzmodul (60 ECTS-Credits) in Früher Bildung (Art. 4, § 1e)
4) Sicherstellung der Fortbildungsmöglichkeiten für das gesamte frühpädagogische Personal (Art. 1, § 3g) und Bereitstellung von gezielten Ausbildungsprogrammen für Personal, das im integrierten 0–6 System arbeitet (Art. 4, § 1f; Art. 5, § 1b)
5) Definition von Kriterien für Monitoring und Evaluation der Qualität der Bildungsprogramme, die im Integrierten System angeboten werden (Art. 5, § 1d)
6) Sicherstellung einer „pädagogischen Koordination“ frühpädagogischer Einrichtungen für unter 3-Jährige und Kindergärten auf lokaler Ebene (Art. 1, § 3g)
7) Errichtung von *Poli per l'infanzia* (Zentren für 0–6-Jährige), die Einrichtungen für unter 3-Jährige und Kindergärten im gleichen Gebäude (oder im gleichen Gebiet) zusammenfassen, um kohärentere lokale Planungen des Integrierten Systems 0–6 ) zu ermöglichen und pädagogische Kontinuität sicherzustellen (Art. 3)
8) Zugang zu Einrichtungen für unter 3-Jährige konsolidieren, ausweiten und verbessern mit dem Ziel, eine Besuchsquote von 33% der unter 3-Jährigen zur erreichen und mindestens 75% der italienischen Kommunen abzudecken (Art. 4, § 1a und 1b)
9) Definition der Steuerung des Integrierten Systems 0–6 auf mehreren Ebenen (siehe *Kapitel 1*) auf der Grundlage eines klaren Rahmens der Interaktion und Zusammenarbeit zwischen Staat, regionalen Regierungen und lokalen Behörden (Art. 5, Art. 6 und Art. 7)
10) Definition nationaler pädagogischer Richtlinien für das integrierte 0-6 System und nationaler Richtlinien für Einrichtungen für unter 3-Jährige (im Einklang mit den bestehenden nationalen curricularen Richtlinien für Vorschuleinrichtungen und Grundschulen)
11) Errichtung eines Expertenkomitees mit Beratungsaufgaben, das vom Bildungsministerium ernannt wird (Art. 10)
12) Errichten eines mehrjährigen nationalen Umsetzungsplans, der die Verteilung der verfügbaren Finanzmittel zur Konsolidierung, Ausweitung und Stärkung des Integrierten Systems 0-6 festlegt (Art. 8)
13) Errichten eines nationalen Fonds für die Entwicklung des integrierten Systems 0-6 mittels Investitionen für Bau, Renovierung und Instandhaltung frühpädagogischer Einrichtungen für unter 3-Jährige und Kindergärten sowie Bereitstellung von Fort- und Weiterbildung für frühpädagogisches Personal und Einrichtung lokaler pädagogischer Koordinationsdienste (Art. 12)
14) Festlegung einer „Obergrenze“ für den Beitrag, den Familien zur Deckung der Betriebskosten frühpädagogischer Einrichtungen für unter 3-Jährige zahlen sollen (Art.9 § 1) und Aufforderung an die die Kommunen, reduzierte Gebühren, Gebührenerlass und wirtschaftliche Anreize für Familien mit niedrigem Einkommen anzubieten.

Die Umsetzung der Ausführungsverordnung 65/2017, wie in *Kapitel 1* erwähnt, wird durch den nationalen mehrjährigen Umsetzungsplan (*Piano di Azione Nazionale Pluriennale per la Promozione del Sistema Integrato di Educazione e Istruzione*) unterstützt, der Aktionen und finanzielle Ressourcen – den Nationalen Fonds für das Integrierte System (siehe Gruppo CRC 2021) – für die Entwicklung und Qualifizierung des Integrierten Systems 0–6 (Art. 8) definiert. Der Fonds wird den Kommunen gemäß der Anweisungen der Regionalregierungen zugewiesen, die beauf-

tragt sind, die Mittel in einem festgelegten Satz aufzustocken sowie die Ausweitung des frühpädagogischen Angebots in ihrem Gebiet und Interventionen zu seiner Qualifizierung zu gestalten (Art. 12).

Der Nationalfonds ist vorgesehen für:

- den Aufbau und die Neugestaltung von Strukturen sowohl der Einrichtungen für unter 3-Jährige als auch der Kindergärten
- die Deckung eines Teils der Verwaltungskosten der Einrichtungen für unter 3-Jährige sowie die Reduzierung der Familiengebühren
- den Ausbau und die Konsolidierung des Angebots an kommunalen und privaten subventionierten Kindergärten
- die Unterstützung der Qualifizierung des frühpädagogischen Personals durch FWB-Initiativen und Förderung der lokalen pädagogischen Koordination.

Der aktuellste nationale 5-Jahres-Umsetzungsplan (2021–2025, DCM 706/2022) …

- legt fest, dass die regionale Kofinanzierung nicht weniger als 25% der vom Staat zugeteilten Mittel betragen sollte und dass mindestens 20% des gesamten Fonds[9] jenen Regionen zugeteilt wird, in denen die Verfügbarkeit von Plätzen in frühpädagogischen Einrichtungen im Verhältnis zur Gesamtbevölkerungszahl der Kinder unter 3 Jahren unter dem Landesdurchschnitt liegt
- erhöht die Anzahl der Brückenklassen, um der frühen Einschreibung von unter 3jährigen Kindern in Kindergärten entgegenzuwirken (die besonders in südlichen Regionen weit verbreitet ist, wo das Angebot für Kinder unter 3 Jahren noch unter dem Landesdurchschnitt liegt)
- legt fest, dass jede Regionalregierung mindestens 5% ihrer Ressourcen für die Umsetzung von FWB-Initiativen für Erziehungs- und Kindergartenfachkräfte im Einklang mit dem Nationalen Fortbildungsplan (siehe *Kapitel 6*) aufwenden und/oder lokale pädagogische Koordination fördern sollte.

Während der letzten zwei Jahre hat der vom Bildungsministerium eingesetzte Expertenausschuss gemäß der Ausführungsverordnung 65/2017 (Art. 10) zwei wichtige pädagogische Dokumente entwickelt:

- pädagogische Richtlinien des Integrierten Systems 0–6 (*Linee Pedagogiche per il Sistema Integrato Zerosei*, Ministerialerlass ME 334/2021)
- nationale Richtlinien für Bildungsdienste 0–3 (*Orientamenti Nazionali per i Servizi Educativi per l'Infanzia*, Ministerialerlass ME 43/2022).

Die Pädagogischen Richtlinien des Integrierten Systems 0–6 definieren sowohl den kulturellen als auch den pädagogischen Rahmen des Systems und schlagen einen einheitlichen und ganzheitlichen Ansatz für die Bildung von Kindern von der Geburt bis zum Alter von 6 Jahren vor. Sie definieren auch den institutionellen und organisatorischen Rahmen des Systems, indem die Zuständigkeiten und Aufgaben des Staates, der Regionalregierungen und der Kommunen beschrieben werden. Zudem betonen die Richtlinien die Schlüsselrolle der FWB und der lokalen pädagogischen Koordination bei der Umsetzung des Integrierten Systems 0–6 (Cerini and Spinosi 2021). Sie umreißen die grundlegenden Elemente der pädagogischen Kompetenzen aller Fachkräfte (Erziehungs- und Kindergartenfachkräfte und pädagogische Koordinierungsfachkräfte) in Übereinstimmung mit den bereits bestehenden nationalen Richtlinien des Curriculums für Vor- und Grundschulen (*Indicazioni Nazionali per il Curricolo della Scuola dell'Infanzia e del Primo Ciclo di Istruzione* aktualisiert mit *Nuovi Scenari* – Ministerialerlass ME 254/2012, MIUR 2018b).

[9] Der Fonds umfasst 307 Mill. Euro für das Jahr 2021 und 309 Mill. Euro für die Jahre 2022 bzw. 2023.

Die Nationalen Richtlinien für Einrichtungen für unter 3-Jährige stellen den ersten nationalen pädagogischen Rahmen für diesen Bereich dar. Sie wurden von der „Kindheitskultur“ (*cultura dell'infanzia*) inspiriert, die in kommunalen Einrichtungen für unter 3-Jährige über viele Jahre erarbeitet wurde, und bieten einen Rahmen für die Planung und Umsetzung qualitativ hochwertiger Bildungskontexte, die sich an Kinder unter 3 Jahren richten. Sie sind ein offenes Dokument, das darauf abzielt, Reflexionen und Diskussionen über die Betreuung und Bildung von Kindern in den ersten drei Lebensjahren durch alle Akteure zu fördern, die am Bereich 0–3 beteiligt sind. In diesem Dokument wird auch die Relevanz einer angemessenen Aus- und Weiterbildung des frühpädagogischen Personals betont.

Vor der Genehmigung durch das Bildungsministerium wurden beide Dokumente einer breiten Konsultation unterzogen, an der eine Vielzahl von Interessengruppen teilnahmen: Regionalregierungen und lokale Behörden, private Träger, Gewerkschaften, frühpädagogische Fachkräfte, Berufsverbände und Universitäten.

### (2) Gesetz 205/2017 (§ 594, 601), 29. Dezember 2017

Das Gesetz 205/2017, das 2017 verabschiedet wurde und am 1. Januar 2018 in Kraft trat, definiert in Übereinstimmung mit europäischen und internationalen Standards den Beruf der professionellen Erziehungsfachkraft (*Educatore professionale*) und der pädagogischen Koordinierungsfachkraft *(Pedagogista)* und spezifiziert die berufliche Identität, die akademischen Qualifikationen und Arbeitsbereiche der beiden Fachkräfte.

Die Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen einer Erziehungsfachkraft entsprechen der EQR-Stufe 6. Genauer gesagt sieht das Gesetz zwei verschiedene Arten von Erziehungsfachkräften vor: (1) Erziehungsfachkraft – Gesundheitssektor (*educatore professionale „socio-sanitario*“), die berechtigt ist, im Gesundheitswesen zu arbeiten, und (2) Erziehungsfachkraft – Sozial- und Bildungssektor (*educatore professionale 'socio-pedagogico'*), die berechtigt ist, in pädagogischen und sozialpädagogischen Einrichtungen zu arbeiten wie in Schulen, Sozialpflegediensten (mit Menschen aller Altersgruppen), in der stationären Betreuung von Minderjährigen, in der Familienunterstützung, in der internationalen Zusammenarbeit usw. Erziehungsfachkräfte, die in Einrichtungen für unter 3-Jährige arbeiten, gehören zur zweiten Art von Erziehungsfachkräften.

Erstere müssen einen Bachelor-Abschluss (dreijähriges Vollzeitstudium) im Bereich Gesundheit und Pflege und letztere einen Bachelor-Abschluss in Erziehungswissenschaft haben. Wie in *Kapitel 4* beschrieben, wurde ein Bachelor-Abschluss in Erziehungswissenschaften plus eine Spezialisierung in früher Bildung zu einer obligatorischen Voraussetzung für die Arbeit in Einrichtungen für unter 3-Jährige.

Die Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen der *pedagogista* entsprechen der EQR-Stufe 7. Pädagogische Koordinierungsfachkräfte müssen einen Master-Abschluss haben (Planung und Management von Bildungseinrichtungen, Pädagogik des lebenslangen Lernens, Erziehungswissenschaften oder Theorien und Methodologien des e-Lernens und Medienbildung). Ihre Rolle besteht darin, Bildungseinrichtungen (Geburt bis Erwachsenenalter) zu gestalten, zu planen, zu organisieren und zu koordinieren sowie die Bildungsqualität öffentlicher und privater Bildungs- und Ausbildungssysteme zu managen, zu überwachen, zu evaluieren und zu überprüfen. In dieser Hinsicht umfasst ihr Profil nicht hauptsächlich oder ausschließlich Personen, die als pädagogische Koordinierungsfachkräfte arbeiten. *Pedagogisti* können auch als Supervisionsfachkräfte, Lehrkraftausbilder:innen, Berater:innen usw. auf allen Bildungsebenen tätig sein.

# 9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen

## InTrans Projekt: nachhaltige inklusive Übergänge in den ersten Lebensjahren

***Quellen***: Lazzari, Balduzzi, and Serpioni 2022a; Lazzari, Balduzzi, and Serpioni 2022b (weitere Details siehe *Literatur*)

***Ziele***: Im Zusammenhang mit der Reform des Integrierten Systems 0–6 (Gesetz 107/2015) hat die FWB von Erziehungs- und Kindergartenfachkräften sowie pädagogischen Koordinierungsfachkräften erneut an Aufmerksamkeit gewonnen. Da in Italien Einrichtungen für unter 3-Jährige und Kindergärten früher auf nationaler Ebene in den Zuständigkeitsbereich verschiedener Ministerien fielen und von verschiedenen Stellen auf regionaler und lokaler Ebene reguliert und finanziert wurden, stellen die institutionelle Zersplitterung sowie die Unterschiede hinsichtlich der pädagogischen Ansätze und Praxis in den Einrichtungen für unter 3- und über 3-Jährige eine große Herausforderung für die Umsetzung der Reform dar. In einer derart zersplitterten Landschaft sind Investitionen in Fortbildungsinitiativen, die darauf abzielen, berufsübergreifende Lerngemeinschaften im gesamten 0–3- und 3–6-Sektor sowie in staatlichen, kommunalen und privaten Einrichtungen zu fördern, von größter Bedeutung, um die Entwicklung einer einheitlichen pädagogischen Vision zu unterstützen und die Kontinuität der pädagogischen Ansätze und Praxis von 0 bis 6 Jahren zu fördern (Ausführungsverordnung 65/2017). Vor diesem Hintergrund zielten die Forschungs- und Entwicklungsinitiativen, die im Rahmen des Erasmus+ KA3-Projekts *InTrans "nachhaltige inklusive Übergänge in den ersten Lebensjahren "* (2020–2022) in Italien durchgeführt wurden, darauf ab, den Prozess der Reformumsetzung zu unterstützen, indem sie die systemischen Bedingungen in der frühen Bildung beeinflussen, damit innovative Praktiken der Bildungskontinuität verbreitet und auf eine höhere Ebene gehoben werden können.

***Vorgehen***: Als Teil des InTrans-Konsortiums[10] umfassten die Forschungs- und Entwicklungsinitiativen, die von der Universität Bologna (Fachbereich Bildung) in der Region Emilia-Romagna durchgeführt wurden, die Konzeption, Erprobung und Einführung eines intensiven Weiterbildungsprogramms mit etwa 50 Teilnehmenden, darunter pädagogische Koordinierungskräfte, die in kommunalen und privaten Kindertageseinrichtungen tätig sind, sowie pädagogische Leitungen, die in staatlich subventionierten Kindergärten arbeiten. Das Fortbildungsprogramm, das in Zusammenarbeit mit regionalen und lokalen Behörden entwickelt wurde, umfasste sowohl eine theoretische als auch eine praktische Komponente. Die erste konzentrierte sich auf die Sensibilisierung für die Bedeutung nachhaltiger inklusiver Übergänge, indem sie auf internationale Forschungsergebnisse zurückgriff. Die zweite Komponente zielte darauf ab, den Teilnehmenden methodische Instrumente an die Hand zu geben, mit denen sie die Stärken und Schwächen der in ihren Einrichtungen angewandten Übergangspraktiken kritisch überprüfen können, indem sie ihre Überlegungen auf die Erfahrungen von Kindern und Familien in Übergängen konzentrieren.

[10] Das InTrans-Projekt wurde von VBJK (Zentrum für Innovation in den frühen Jahren, Belgien) koordiniert, wobei die Universität Gent (Zentrum für Diversität und Lernen und die Abteilung für Soziale Arbeit und Sozialpädagogik) in Belgien, die Universität Bologna (Fachbereich Bildung) in Italien, die Universität Tampere (Schule für Pädagogik) in Finnland, das Institut für Bildungsforschung (ERI) in Slowenien, die Dänische Gewerkschaft der Fachkräfte für frühe Kindheit und Jugend (BUPL) in Dänemark und die International Step by Step Vereinigung (ISSA) Partner des Konsortiums waren. Das Ministerium für Bildung und Kultur (FI), das Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Sport (SL), das Ministerium für allgemeine und berufliche Bildung und die Agentur für Kinder und Familie (BE) sowie die Regionalregierung Emilia-Romagna (IT) waren als assoziierte Partner am Projekt beteiligt.

Am Ende des Programms wurden die Teilnehmenden gebeten, kleine Übergangsprojekte mitzugestalten, die in ihrem lokalen Umfeld erprobt werden sollten. Um die Umsetzung und das Follow-up solcher Initiativen zu erleichtern, wurden die FWB-Aktivitäten hauptsächlich in "gemischten Gruppen" durchgeführt, in denen staatliche, kommunale und private Einrichtungen eines Bezirks repräsentiert waren.

***Ergebnisse***: Die Ergebnisse der Gruppendiskussionen, die nach sechs Monaten mit den Teilnehmenden durchgeführt wurden, zeigten, dass der Erfolg der Versuche sowohl mit den Merkmalen des Weiterbildungsprogramms (d.h. Entwicklung einer gemeinsamen pädagogischen Vision durch die Verbindung von Forschung und Praxis; Förderung der Entwicklung berufsübergreifender Netzwerke auf lokaler Ebene) als auch mit den Merkmalen des lokalen Kontexts (d.h. Unterstützung durch Einrichtungsleitungen und/oder lokale Behörden, um die Nachhaltigkeit der Versuche zu gewährleisten; die Möglichkeit, sich auf etablierte pädagogische Koordinationsnetzwerke zu stützen, um innovative Praktiken zu verbreiten) zusammenhing.

***Implikationen***: In diesem Sinne zeigen die Ergebnisse des InTrans-Projekts, dass gemeinsame Fortbildungsinitiativen wesentlich dazu beitragen können, den Prozess der Reformumsetzung von der Basis aus zu unterstützen, aber nur, wenn sie mit politischen Initiativen kombiniert werden, die die systemischen Bedingungen beeinflussen, unter denen die Einrichtungen für Kinder von 0 bis 3 Jahren und die Kindergärten auf lokaler Ebene arbeiten.

### Die Rolle des Praktikums in der beruflichen Erstausbildung von Erziehungsfachkräften für unter 3-Jährige

***Quellen***: Cecotti and Sannipoli 2021; Garbarini, Terzi, and Campioni 2020; Lichene, Molina, Restiglian, and Sannipoli 2020; Marchesi and Vassuri 2020 (für weitere Details siehe *Literatur*)

***Ziele***: Nach der Verabschiedung der Ausführungsverordnung 65/2017 förderte die Gruppierung Kinderkrippe (*Gruppo Nazionale Nidi e Infanzia, GNNI*) Arbeitsgruppen und vertiefte Studien zu verschiedenen Aspekten der Umsetzung des Integrierten Systems 0–6, einschließlich einer Sondierungsforschung zum Praktikum in der beruflichen Erstausbildung von Erziehungsfachkräften für 0–3-Jährige. Das Praktikum gilt als grundlegendes Element für die Zusammenführung von theoretischem Wissen über die frühe Kindheit und der Realität in den Einrichtungen für 0–3-Jährige. Ziel der Studie war es vor allem, die Zusammenarbeit zwischen Universitäten und Einrichtungsträgern zu analysieren und zu untersuchen, wie direkte und indirekte Praktika organisiert sind.

***Vorgehen***: Eine computergestützte Internetbefragung (*computer-assisted web interviewing,* CAWI) wurde über die Google-Formular-Funktion durchgeführt, indem zwei Fragebögen (Februar–Juni 2019) mit strukturierten und halbstrukturierten Fragen versandt wurden, die trotz der Besonderheit der beiden Zielgruppen (Universität und Träger) einen Datenvergleich ermöglichen sollten.

Die Fragebögen wurden an italienische Universitäten verschickt, an denen die Spezialisierung Frühe Bildung im Rahmen des Studiengangs Erziehungswissenschaften (*Scienze dell'Educazione*) durchgeführt wurde (39 von 51). Dabei kamen insgesamt 17 Fragebögen (44%) von Universitäten in verschiedenen Regionen des Landes und 18 Fragebögen von Einrichtungen für unter 3-Jährige verschiedener Träger (Kommunen und Privatsektor) in Mittel- und Norditalien. Eine Gruppendiskussion wurde in der Stadt Bologna durchgeführt, um die Stimmen von Studierenden, Erziehungsfachkräften und pädagogischen Koordinierungsfachkräften zu sammeln, die in unterschiedlichen Rollen am Praktikum beteiligt sind.

***Ergebnisse***: Aus den gesammelten Daten ergaben sich einige wichtige Aspekte. Die Verfahren zur Planung und Begleitung des Praktikums der Studierenden sowie die Anzahl der Stunden und

deren Verteilung auf die drei Jahre variieren erheblich zwischen den Hochschulen. Obwohl das indirekte Praktikum nicht von allen Hochschulen durchgeführt wird, gewinnt es neben dem direkten Praktikum an Bedeutung und ist dafür geeignet, die Studierenden bei der Entwicklung von Kenntnissen über Bildungskontexte und bei der Reflexion ihrer Erfahrungen zu unterstützen. Der/die betreuende Tutor:in erweist sich als Schlüsselfigur für die Unterstützung der Studierenden während ihres Praktikums. Es ist wichtig, dass die Universitäten in diese Rolle investieren und Kriterien für die Einstellung festlegen, die bisher nicht wie im Studiengang Grund- und Vorschulpädagogik (*Scienze della Formazione Primaria*) durch Vorschriften geregelt sind. Das Praktikum wird sowohl von Studierenden und Trägern als auch von Fachkräften, die bereits in Einrichtungen für Kinder von 0 bis 3 Jahren tätig sind, als wichtiger Bestandteil der Erstausbildung von Erziehungsfachkräften angesehen, da diese das Praktikum als Gelegenheit zur Reflexion ihrer Praxis betrachten.

***Implikationen***: Das Praktikum stellt eine wichtige Möglichkeit dar, um Universitäten und den frühpädagogischen Sektor in einen Dialog zu bringen und eine gemeinsame Sicht auf die Professionalität von Erziehungsfachkräften für unter 3jährige Kinder zu entwickeln.

### Förderung der gemeinsamen Reflexion und der Kollegialität unter den frühpädagogischen Fachkräften durch Beobachtung, Dokumentation und Evaluation

***Quellen:*** Picchio and Giandomenico 2021; Di Giandomenico and Picchio 2022 (für weitere Details siehe *Literatur*)

***Ziele***: Die Ausführungsverordnung 65/2017 fordert, dass der Qualitätsbewertung in der Frühpädagogik neue Aufmerksamkeit gewidmet wird. Die Verordnung legt ausdrücklich fest, dass die lokalen Behörden die Verantwortung sowohl für Monitoring und Bewertung der Qualität aller Bildungseinrichtungen für 0-3-Jährige in ihrem Gebiet als auch für die Förderung ihrer kontinuierlichen Verbesserung haben. Gemeinsame Evaluationsaktivitäten bieten eine wichtige Gelegenheit zur Vernetzung von frühpädagogischen Einrichtungen verschiedener Träger im selben Gebiet und zur Förderung des Integrierten Systems.

Projekte zur Evaluation der Qualität, die seit den 1990er Jahren von einigen regionalen und lokalen Regierungen in Zusammenarbeit mit Forschungseinrichtungen durchgeführt wurden, haben gezeigt, dass frühpädagogische Fachkräfte als Hauptakteure der Qualitätsevaluation gesehen werden sollten. Diese Tätigkeit sollte in ihre derzeitige Berufspraxis integriert werden, wobei ihre spezifische Haltung gegenüber den direkten Teilnehmenden im Bildungskontext berücksichtigt werden sollte.

Unter diesem Gesichtspunkt wurde zwischen Januar 2019 und Januar 2021 ein von der Region Toskana finanziertes Aktionsforschungsprojekt vom Institut für kognitive Wissenschaften und Technologien – Nationaler Forschungsrat (ISTC-CNR) in Zusammenarbeit mit der Gemeinde Pistoia durchgeführt. An dem Projekt waren 140 Fachkräfte (Erziehungs- und pädagogische Koordinierungsfachkräfte) aus 35 kommunalen und privaten Kindertageseinrichtungen für 0- bis 3-Jährige in einem Bezirk der Toskana (der sieben Kommunen umfasst) beteiligt. Ziel des Projekts war es, die Kompetenzen der Fachkräfte in Bezug auf die Beobachtung, Dokumentation und Evaluation der Qualität der Erfahrungen, die Kinder im Alltag in den Einrichtungen machen, zu verbessern; die Reflexivität der Fachkräfte zu unterstützen und in kollegialen Treffen zu fördern, bei denen Fachkräfte aus verschiedenen Einrichtungen zusammenkommen; sowie die Ausarbeitung eines gemeinsamen pädagogischen Ansatzes zwischen Fachkräften, die in kommunalen und privaten Kindertageseinrichtungen arbeiten, zu fördern.

***Vorgehen***: Im Rahmen des Aktionsforschungsprojekts wurde das pädagogische Team jeder Kindertageseinrichtung aufgefordert, Verfahren zur Beobachtung, Dokumentation und Analyse der

Erfahrungen der Kinder im Alltag anzuwenden und dabei die verschiedenen Aspekte (Wohlbefinden, Sozialverhalten und Teilnahme an Spiel- und Betreuungsaktivitäten) sowie deren Entwicklung im Laufe der Monate zu berücksichtigen; eine schriftliche, narrative Dokumentation zu erstellen, in die systematisch Fotos integriert werden sollten; und gemeinsam die Auswirkungen ihrer pädagogischen Praktiken auf die Qualität der Erfahrungen der Kinder zu evaluieren. [11]

Die von den einzelnen Teams erstellten Dokumentationen und Reflexionen wurden im Rahmen regelmäßiger Treffen, die auf verschiedenen Ebenen der Kollegialität organisiert wurden (zwischen Fachkräften, die in kommunalen und privaten Einrichtungen derselben Gemeinde arbeiten, zwischen Fachkräften, die in kommunalen und privaten Einrichtungen in verschiedenen Gemeinden arbeiten, und zwischen allen am Projekt beteiligten Fachkräften), vorgestellt und mit Erziehungsfachkräften aus anderen frühpädagogischen Einrichtungen, Forschenden und pädagogischen Koordinierungsfachkräften diskutiert.

Insgesamt wurden 36 Treffen abgehalten, und die Diskussionen zwischen den Fachkräften während dieser Treffen wurden aufgezeichnet und vollständig transkribiert. Die Transkriptionen und die in regelmäßigen Abständen von jedem Fachkräfteteam erstellte Dokumentation wurden von den Forschenden analysiert, um zu überprüfen, ob und wie die vorgeschlagenen Verfahren die Reflexivität der Fachkräfte, die Kollegialität und die Verbesserung der pädagogischen Praktiken unterstützten und das Netzwerk zwischen den Kindertageseinrichtungen im Bezirk stärkten.

***Ergebnisse***: Die Studie hat gezeigt, dass der systematische Einsatz von Beobachtungs- und Dokumentationsverfahren die Kompetenzen der Fachkräfte in Bezug auf das Erfassen und Verstehen der Komplexität der Erfahrungen von Kindern und der fortlaufenden Prozesse, die im Laufe der Zeit im Alltag einer Einrichtung ablaufen, verbessert. Die narrative Dokumentation ist ein nützliches Instrument, um Diskussionen auf konkrete Sachverhalte zu verankern, um sich innerhalb und zwischen den Kindertageseinrichtungen über die Auswirkungen der derzeitigen beruflichen Praxis auf die Erfahrungen der Kinder auszutauschen und dementsprechend Elemente zu identifizieren, die diese verbessern könnten. Insbesondere während der Pandemie bzw. bei der Wiedereröffnung der Einrichtungen im September 2020 unterstützten diese Verfahren die frühpädagogischen Fachkräfte beim Austausch von Reflexionen über die Auswirkungen der Praktiken, die zur Aufrechterhaltung sinnvoller Beziehungen zu Kindern und Eltern während des Lockdowns eingeführt wurden, ebenso wie bei der Einführung von Innovationen beim *ambientamento* – d.h. des schrittweisen Übergangs der Kinder von zu Hause in die Einrichtung (Bove 2007).

***Implikationen***: Die gemeinsame Reflexion des Personals auf verschiedenen Ebenen der Kollegialität kann eine wichtige Gelegenheit zur Stärkung beruflicher Kompetenzen, zur Verbesserung der täglichen Praxis und zur Stärkung des Gefühls der Zugehörigkeit zu einem frühpädagogischen System darstellen.

### Reform des Bildungssystems 0–6 durch Forschungs- und Fortbildungsprojekte mit Kindern und Erwachsenen: Der Fall Mailand (Lombardei)

***Quelle*:** Premoli and Zaninelli 2020 (für weitere Details siehe *Literatur*)

***Ziele:*** Seit 2012 haben das Forschungszentrum für interkulturelle Beziehungen der Katholischen Universität Herz-Jesu Mailand (unter der Leitung von Milena Santerini) und die Forschungs-

[11] Diese Verfahren waren im Rahmen früherer Aktionsforschungsinitiativen an anderen italienischen Standorten validiert und kontextualisiert worden, indem die Dokumentationspraktiken und kollegialen Arbeitsmodalitäten berücksichtigt wurden, die in den beteiligten Kindertageseinrichtungen üblicherweise umgesetzt werden (Picchio, Di Giandomenico and Musatti 2014).

gruppe für Frühpädagogik der Universität Mailand-Bicocca (unter der Leitung von Susanna Mantovani) zwei große Forschungs-Fortbildungs-Projekte entwickelt und geleitet: *Milano-Bambini* (Mailand-Kinder) und *Didattica Inclusiva e Flessibilità* (Inklusive und flexible Didaktik. Vom Unterricht für einige wenige zum Unterricht für alle). Beide Projekte wurden mit Mitteln gemäß des Gesetzes 285/1997 (mit öffentlichem Wettbewerbsverfahren) finanziert und hatten jeweils eine Laufzeit von zwei Jahren, die anschließend um ein weiteres Jahr auf insgesamt sechs Jahre (2012/13–2018/19) verlängert wurde. Sie wurden in Form einer temporären Zweckgemeinschaft (ATS) verwaltet, wobei die beiden Mailänder Universitäten abwechselnd die Leitung übernahmen. Im zweiten Dreijahreszeitraum waren sechs Sozialunternehmen und lokale Vereinigungen ebenfalls Teil des ATS (die Sozialgenossenschaft Aldia, die Vereinigung CIDI, das Sozialkonsortium ConOpera, die Genossenschaft Orsa, die Sozialgenossenschaft Pianeta Azzurro und das Sozialkonsortium SIS). An den beiden Projekten war eine Gruppe von Forschenden beteiligt: darunter Silvio Premoli, Monica Amadini, Alessia Todeschini (Katholische Universität); Francesca Zaninelli, Agnese Infantino, Giulia Pastori, Piera Braga (Universität Mailand-Bicocca).

***Vorgehen:*** Im Rahmen des ersten Projekts (*Milano-Bambini, MIBA*) wurde ein gemeinsamer Vorschlag eingereicht, der über die traditionellen Fortbildungsarten in der frühen Bildung in Mailand hinausging und Labore/Workshops umfasste, die in Vorschulen und Kinderkrippen erprobt und durchgeführt wurden und für Familien offen waren, sowie andere Formen der Innovation wie die Herstellung von Materialien und die Aktivierung partizipativer Prozesse unter Einbeziehung von Eltern und Kindern. Während der Laufzeit des Programms (2011–2013) wurden fünf Teilprojekte in den Kindertageseinrichtungen der Stadt finanziert. Jedes dieser Projekte deckte den Fortbildungsbedarf einer beträchtlichen Anzahl von Fachkräften ab und produzierte eine breite Palette an Dokumentationen, die auf verschiedenen Ebenen von bleibendem Wert sind. Am Programm waren 36 kommunale Kindertageseinrichtungen (für unter 3-Jährige, Kindergärten, integrative Einrichtungen) in Mailand beteiligt, 300 Fachkräfte und 12 Koordinierungsfachkräfte sowie weitere 252 Erziehungsfachkräfte, die im zweiten Jahr an Seminaren teilnahmen. Die Hauptakteure des Projekts waren die Stadtverwaltung Mailand (System 0–6), die Katholische Universität Mailand und die Universität Mailand-Bicocca sowie die Fachkräfte. Familien und Kinder wurden in die Workshop-Phase des Projekts einbezogen, die auf Erfahrungslernen basierte.

Am zweiten Projekt (*Didattica Inclusiva e Flessibilità*) nahmen 150 Kindertageseinrichtungen teil, wobei zusätzlich fast alle bei den Mailänder Stadtverwaltungen angestellten Fachkräfte (3.300) in übergreifende Aktivitäten eingebunden wurden. Darüber hinaus waren an einer Reihe von Aktionen die pädagogischen Koordinierungsfachkräfte aller Kindertageseinrichtungen Mailands beteiligt.

Hauptziel war die Förderung von Innovationen auf methodischer, pädagogischer und didaktischer Ebene durch Forschungs-Fortbildungs-Maßnahmen zu Schlüsselthemen wie interkulturelle Bildung und Beteiligung der Familien im ersten Projekt (*Milano-Bambini*); inklusive Bildung mit Schwerpunkt auf pädagogischer Kontinuität, Wohlbefinden, gemeinsame Verantwortung von Eltern und Fachkräften und Dokumentation im zweiten Projekt (*Didattica Inclusiva e Flessibilità*).

***Ergebnisse:*** Beide Projekte haben innovative Arbeitsmaßnahmen durch Forschungs-Fortbildungs-Kurse und Learning-by-Doing-Prozesse gefördert, die darauf abzielten, mit Kindern, die eine Kindertageseinrichtung in Mailand besuchen, neue Aktivitäten einzuführen und zu erproben. Grundsätzlich wurden Interventionen der Aktionsforschung als eine Hauptstrategie für Fortbildung angewandt, indem reflexive Ansätze für die Erforschung impliziter Praktiken und Theorien genutzt wurden. Dieser Ansatz machte deutlich, wie wichtig es ist, bestehende Forschungen und Potenziale als Ausgangspunkt zu sehen, um Innovationen zu fördern und bei der

Arbeit mit Kindern und Familien neue Möglichkeiten und Veränderungen zu erkennen. Ein wichtiges Ergebnis ist auch die Bedeutung der pädagogischen Forschung als Schlüsselinstrument zur Förderung von Innovation und zur Aktualisierung der Kenntnisse und Kompetenzen von Fachkräften sowie die Rolle der pädagogischen Koordinierungsfachkräfte. Es wurde sehr viel in die Einbeziehung der pädagogischen Koordinierungsfachkräfte als Schlüsselfiguren oder "Multiplikatoren/Multiplikatorinnen" der in den Kindertageseinrichtungen eingeführten innovativen Maßnahmen investiert (Bove, Mantovani, et al. 2016; Bove, Jensen, et al. 2018).

Zu den Ergebnissen gehören:

(1) Die *Linee di Indirizzo Pedagogiche dei Servizi all'infanzia 0–6 del Comune di Milano* (Pädagogische Richtlinien für die Kindertageseinrichtungen der Stadt Mailand), die am Ende des ersten Projekts im Rahmen eines partizipativen Prozesses unter Beteiligung aller in den Einrichtungen tätigen Fachkräfte erstellt wurden (Mantovani and Premoli 2020). Sie basieren auf der Geschichte und Tradition der Stadt und zielen gleichzeitig auf die Einführung pädagogischer Innovationen ab.

(2) Ein Instrument zur Selbsteinschätzung der Qualität von Kinderkrippen und Kindergärten (Pastori, Morgandi and Ripamonti 2020), das während des zweiten Projekts im Rahmen einer Forschungsschulung (2018) zur Qualität von frühpädagogischen Einrichtungen entwickelt und getestet wurde. 78 pädagogische Koordinierungsfachkräfte sowie vier übergeordnete Koordinierungsfachkräfte waren an der partizipativen Entwicklung des Instruments zur Beobachtung und Verbesserung der pädagogischen Qualität beteiligt.

Eine ausführliche Beschreibung aller Forschungsinterventionsprojekte, die auf städtischer Ebene entwickelt wurden, ist in der Sonderausgabe METIS (Premoli and Zaninelli 2020) enthalten.

### Null bis sechs (*Zerosei*) angesichts des COVID-Notstands: Erfahrungen, Forschung und pädagogische Reflexionen

***Quelle:*** Falcinelli and Mignosi 2022 (weitere Details siehe *Literatur*)

***Ziele und Hintergrund:*** Trotz der bedeutenden Schwierigkeiten und Herausforderungen, die durch die Pandemie verursacht wurden, haben Erziehungs-/Kindergartenfachkräfte und pädagogische Koordinierungsfachkräfte in Italien in den meisten Fällen als Hautverantwortliche in der Krise gehandelt und "nicht nur eine bemerkenswerte Fähigkeit gezeigt, das Bildungssystem am Leben zu erhalten (eine Fähigkeit, die auch als "kollektives agentisches Handeln" definiert wurde, Campbell 2020, 340, zit. in Bove 2021), sondern auch versucht, diese Herausforderungen in Ressourcen oder gewonnene Erkenntnisse umzuwandeln.

***Vorgehen***: Dabei reagierten sie als Praxisgemeinschaft und entwickelten kleine Forschungsprojekte (hauptsächlich qualitative oder kleine quantitative Studien) in ihren Einrichtungen, oft in Zusammenarbeit mit lokalen Universitäten, mit dem Ziel, ihre Praktiken kreativ neu zu erfinden, um den zahlreichen Herausforderungen der Pandemie zu begegnen. Beispiele für diese Studien sind in dem von Falcinelli und Mignosi (2022) herausgegebenen Buch enthalten; es handelt sich um lokale Studien, meist mit kleinen Stichproben, die sich vor allem mit Fragen befassen, die sich aus der Praxis ergeben, z.B.:

- neue Formen der Kommunikation zwischen Eltern und Fachkräften, die flexible Arten der Kontaktaufnahme trotz der Herausforderungen des Fernunterrichts ermöglichen
- innovative Lösungen für fürsorgliche Beziehungen zu Kindern trotz der Einschränkungen durch die Pandemie (LEAD – Pädagogische Beziehungen „auf Distanz“)
- die Erfahrungen der Kinder während des Lockdowns
- neue Medienbildung
- Inklusion

Darüber hinaus enthält das Buch eine nationale Umfrage zu den Erfahrungen mit der Wiedereröffnung von Einrichtungen für Kinder von 0–3 Jahren und Kindergärten nach dem Pandemienotstand, die von der Gruppierung Kinderkrippe (*Gruppo Nazionale Nidi e Infanzia,* Garaffo, Lichene, Molina, Porcheddu, Sannipoli and Savio 2022) durchgeführt wurde.

***Ergebnisse:*** Zu den wichtigsten Ergebnissen gehören die folgenden:

- das große Engagement aller frühpädagogischer Fachkräfte, die Notfälle zu bewältigen, indem sie den Kindern die Möglichkeit geben, weiterhin die Einrichtungen zu besuchen
- mehr Aufmerksamkeit für Routinen, Schlaf, Mahlzeiten, usw.
- unterschiedliche Wege, mit der Größe der Kindergruppen umzugehen.

## 10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung

Wie in anderen europäischen Ländern zeichnet sich auch in Italien ein wachsender Konsens darüber ab, dass es wichtig ist, in die Professionalität von frühpädagogischen Fachkräften zu investieren, und dass deren Rolle bei der Förderung der Qualität der Frühpädagogik von frühpädagogischen Fachkräften, politischen Entscheidungsträgern und Forschenden anerkannt wird (Bove et al. 2018; Peleman et al. 2018; Vandenbroeck, Urban and Peeters 2016).

Wie wir gezeigt haben, ist in Italien nach der Ausführungsverordnung 65/2017 ein großer Veränderungsprozess im Gange, um ein integriertes Bildungssystem von der Geburt bis zum 6. Lebensjahr einzuführen. Die Änderungen betreffen Aspekte der Steuerung, der Bildungsqualität und -kontinuität sowie der Qualifikation des Personals. Dieser Prozess bringt einige große Herausforderungen mit sich, die in naher Zukunft und auf lange Sicht bewältigt werden müssen:

(1) **Entwicklung eines kohärenteren und einheitlicheren Konzepts für die berufliche Erstausbildung von Erziehungsfachkräften (0–3) und Kindergartenfachkräften (3–6).** Die berufliche Erstausbildung von Erziehungsfachkräften für die Altersgruppe der 0–3-Jährigen wurde durch die Einführung eines Bachelor-Abschlusses in Erziehungswissenschaften mit Spezialisierung in Früher Bildung von der sekundären auf die tertiäre Ebene angehoben. Obwohl dies ein wichtiger Schritt zur Verbesserung der Professionalität war, bleibt eine große Lücke in Bezug auf die für Kindergartenfachkräfte erforderliche Qualifikation bestehen, nämlich der fünfjährige Abschluss in Grund- und Vorschulpädagogik (*Scienze della Formazione Primaria*): Dessen Curriculum betont hinsichtlich des Unterrichts einen engen fachbezogenen Ansatz gegenüber einem breiteren pädagogischen Ansatz in Bezug auf das Lernen. Absolventen/Absolventinnen können sowohl in Grund- als auch in Vorschulen arbeiten (siehe *Kapitel 4*).

Die derzeitige Aufteilung der beiden Erstausbildungen birgt die Gefahr, dass sich die traditionelle Kluft zwischen den Berufsprofilen, Identitäten und dem wahrgenommenen und tatsächlichen beruflichen Status von Erziehungsfachkräften (0–3) und Kindergartenfachkräften (3–6) vergrößert. Sie könnte auch die Entwicklung eines gemeinsamen pädagogischen Ansatzes behindern, der einen reibungslosen Übergang und Kontinuität in den Erfahrungen der Kinder von der Geburt bis zum 6. Lebensjahr gewährleisten könnte (Balduzzi, Restiglian and Zaninelli 2021).

Das Berufsprofil von Fachkräften, die im Integrierten System 0–6 arbeiten, das sich aus den pädagogischen Richtlinien (*Linee Pedagogiche per il Sistema Integrato Zerosei*) ergibt, die kürzlich vom Bildungsministerium (Ministerialerlass ME 334/2021) genehmigt wurden, bietet einen Bezugspunkt, um die beiden Universitätsstudiengänge zu überdenken.

(2) **Entwicklung eines gemeinsamen Fortbildungsrahmens für Fachkräfte beider Sektoren (0–3 und 3–6) und Gewährleistung gleicher Fortbildungsmöglichkeiten im ganzen Land durch eine enge Zusammenarbeit zwischen Staat, regionalen Regierungen und lokalen Behörden.** In den nächsten Jahren müssen systematische und nachhaltige gemeinsame Fortbildungsinitiativen sowohl für Erziehungsfachkräfte für Kinder im Alter von 0–3 Jahren als auch für Kindergartenfachkräfte für Kinder im Alter von 3–6 Jahren, die bei verschiedenen Trägern arbeiten, durchgeführt werden, um eine gemeinsame Kultur und einen gemeinsamen ganzheitlichen Ansatz für die frühe Bildung zwischen den Fachkräften zu fördern. Zudem sollen die horizontale und vertikale Kontinuität unterstützt und kohärente Antworten gegeben werden auf die neuen Bedürfnisse der Kinder und ihrer Familien in der heutigen Gesellschaft, indem eine qualitativ hochwertige und integrative Bildung gewährleistet wird (Child Guarantee 2022). Diese Initiativen könnten sich auf die bewährten Praktiken der Fort- und Weiterbildung und das organisatorische Fachwissen stützen, das im Laufe der Jahre in den kommunalen Kindertageseinrichtungen entwickelt wurde (kollegiale Arbeit, Austausch mit Kollegen/Kolleginnen, Einsatz von Beobachtung und Dokumentation, Analyse von Praktiken und Zusammenarbeit mit Universitäten und Forschungszentren). Diese Perspektive erfordert jedoch ein Überdenken der Bedingungen, Verfahren und Inhalte der Fortbildungen, die den Fachkräften staatlicher Kindergärten angeboten werden (derzeit ist die Wahl der Fortbildungsaktivitäten den einzelnen Fachkräften überlassen), um ihre Beteiligung an systematischen gemeinsamen Fortbildungsaktivitäten zu erhöhen und Möglichkeiten für den Dialog und die Zusammenarbeit zwischen verschiedenen Kindergärten zu fördern (siehe *Kapitel 6*).

(3) **Überprüfung der Arbeitsverträge verschiedener Einrichtungsträger,** um die Ungleichheit zwischen den Gehältern und den Arbeitsbedingungen (Stabilität, indirekte pädagogische Arbeitszeiten, bezahlte Stunden, die speziell für Weiterbildungsaktivitäten vorgesehen sind, usw.) der Fachkräfte zu verringern. Oftmals wirken sich diese Unterschiede negativ auf die Fortbildung und die Lebensbedingungen der Fachkräfte sowie auf die Qualität des frühpädagogischen Angebots aus (Mari 2021). Es ist anzumerken, dass im Laufe der Jahre die Gehaltsunterschiede zwischen dem öffentlichen und dem privaten Sektor viele lokale Behörden dazu veranlasst haben, das Management der Einrichtungen für unter 3-Jährige auszulagern, anstatt sie selbst zu betreiben, mit dem daraus resultierenden Risiko, dass die pädagogische Qualität in den Einrichtungen sinkt und die Steuerung des gesamten lokalen frühpädagogischen Systems geschwächt wird (siehe *Kapitel 7*).

(4) **Institutionalisierung und Verbreitung eines landesweiten Systems der territorialen pädagogischen Koordination (*coordinamenti pedagogici territoriali*)**. Wie in *Kapitel 2.4* dargestellt, ist die entscheidende Rolle der pädagogischen Koordinierungsfachkräfte und der lokalen pädagogischen Koordination (ein stabiles Netzwerk pädagogischer Koordinierungsfachkräfte auf regionaler, Bezirks- oder kommunaler Ebene) bei der Förderung und Unterstützung der Qualität der frühpädagogischen Einrichtungen sowie des gesamten lokalen Systems weithin anerkannt. Bislang sind die pädagogischen Koordinierungsfachkräfte jedoch hauptsächlich in den nördlichen Zentralregionen vertreten, wo die lokalen Behörden traditionell in die Qualität der frühpädagogischen Angebote investieren (z.B. in den Regionen Umbrien, Emilia Romagna und Toskana), während diese wichtige Rolle in den staatlich subventionierten Kindergärten noch nicht definiert ist. Die Ausführungsverordnung 65/2017 (siehe *Kapitel 8*) legt fest, dass die Einrichtung und Verbreitung der regionalen pädagogischen Koordination – ein Team, das die pädagogischen Koordinierungsfachkräfte der kommunalen und privaten Einrichtungen für unter 3-Jährige und der kommunalen, privaten und staatlich subventionierten Kindergärten aus demselben Gebiet umfasst – als strategische Maßnahme zur Umsetzung und Qualifizierung des Integrierten Systems 0–6 im ganzen Land gilt. Einige große Herausforderungen müssen bewältigt werden: die Definition des Kompetenzprofils der pädagogischen

Koordinierungsfachkräfte, die Bereitstellung berufsvorbereitender und -begleitender Schulungen, um ihre Qualifizierung zu unterstützen und ihre Verbreitung in den lokalen frühpädagogischen Systemen im ganzen Land zu fördern, sowie die Identifizierung von Fachkräften, die Koordinierungsfunktionen in staatlich subventionierten Kindergärten übernehmen können.

## Literatur


Balduzzi, L., Restiglian, E., and F. L. Zaninelli. 2021. "Le sfide della formazione iniziale di educatori e insegnanti." [Die Herausforderungen bei der beruflichen Erstausbildung für Erziehungs- und Kindergartenfachkräfte]. In *Per i prossimi 40 anni*, [Für die nächsten 40 Jahre], herausgegeben von Gruppo Nazionale Nidi e Infanzia, 25-37. Città di Castello, PG: Zeroseiup.

Baudelot, O., Rayna, S., Mayer, S., and T. Musatti. 2003. "A comparative analysis of the function of coordination of early childhood education and care in France and Italy". In *International Journal of Early Years Education*, 11(2): 105-116.

Berg, B. L., and H. Lune. 2012. *Qualitative Research Methods for the Social Sciences*, 8th Edition. Pearson.

Bondioli, A., and M. Ferrari (Eds.). 2004. *Verso un modello di valutazione formativa* [Auf dem Weg zu einem Modell formativer Evaluation]. Bergamo: Junior.

Bondioli, A., D. Savio, and B. Gobbetto. 2018. *TRA 0-6. Uno strumento per riflettere sul percorso educativo 0-6* [Zwischen 0 und 6. Ein Werkzeug zum Nachdenken über den Bildungsweg 0-6]. Bergamo: Zeroseiup.

Bove, C. 2007. "Parent involvement". In *Early Childhood Education: An International Encyclopedia*, edited by R. S. New, and M. Cochran, vol. 4, 1141–1145. Westport, CT: Praeger.

Bove, C. 2020. *Capirsi non è ovvio. Dialogo tra insegnanti e genitori in contesti educativi interculturali* [Einander zu verstehen ist nicht selbstverständlich. Dialog zwischen Kindergartenfachkräften und Eltern in interkulturellen Bildungskontexten]. Milano: FrancoAngeli.

Bove, C. 2021. "Rethinking professional roles in contemporary ECEC by reducing the gap between health and education. Lessons learned from the pandemic". In *Proceedings of the 2nd International Conference of the Journal Scuola Democratica Reinventing Education*, edited by A.A.V.V., 427-440. Rome: Associazione "Per scuola democratica".

Bove, C., S. Mantovani, B. Jensen, M. Karwowska-Struczyk, and O. Wysłowska. 2016. *CARE – Curriculum quality analysis and impact review of European ECEC: D3.3. Report on "good practice" case studies of professional development in three countries*. Report, 248 p. https://ecec-care.org/fileadmin/careproject/Publications/reports/CARE_WP3_D3_3_Report_on_good_practice_case_studies_of_professional_development_in_three_countries.pdf

Bove, C., B. Jensen, O. Wysłowska, R.L. Iannone, S. Mantovani, and M. Karwowska-Struczyk. 2018. "How does innovative continuous professional development (CPD) operate in the ECEC sector? Insights from a cross-analysis of cases in Denmark, Italy and Poland". *European Journal of Education*, 53(1): 34-45, https://doi.org/10.1111/ejed.12262.

Campioni, L. 2022. "Realizzare il sistema integrato 0-6: quali le funzioni del coordinatore pedagogico?" [Umsetzung des integrierten Systems 0-6: Was sind die Aufgaben der pädagogischen Koordinierungsfachkraft?]. In *Coordinatore e coordinamento territoriale. Realizzare il sistema integrato 0-6*, [Koordinierungsfachkräfte und lokale Koordination. Implementierung des integrierten Systems 0-6], herausgegeben von M.A. Nunnari, 15-20. Città di Castello, PG: Zeroseiup.

Cecotti, M., and M. Sannipoli. 2021. "A proposito di tirocini 0-3 anni. La realizzazione del percorso di tirocinio." [Über das Praktikum, 0-3 Jahre. Die Umsetzung des Praktikumsprogramms]. In *Zeroseiup*, 1, 32-36.

Cerini, G., and M. Spinosi (Eds.). 2021. *Le linee pedagogiche per il sistema integrato 0-6. Documenti, commenti, normativa* [Pädagogische Richtlinien für das integrierte System 0-6. Dokumente, Kommentare, Vorschriften]. Napoli: Tecnodid.

Child Guarantee. 2022. National Action Plan for the Implementation of the Child Guarantee (NAP). Italy report April. https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1428&langId=en

Comune di Milano. 2016. *Linee di Indirizzo Pedagogiche dei Servizi all'infanzia 0-6* [Pädagogische Richtlinien für frühpädagogische Einrichtungen 0-6]. https://www.comune.milano.it/aree-tematiche/scuola/educatori/linee-di-indirizzo-pedagogiche-dei-servizi-infanzia-0-6

[DCM] Deliberation of Council of Ministers 706/2022. *Piano di azione nazionale pluriennale per il Sistema integrato di educazione e istruzione dalla nascita ai sei anni per il quinquennio 2021-2025* [Nationaler Mehrjahresplan zur Umsetzung des integrierten Bildungs- und Unterrichtssystems von der Geburt bis zum sechsten Lebensjahr, 2021-2025]. https://www.miur.gov.it/web/guest/-/piano-di-azione-nazionale-pluriennale-2021-2025

Di Giandomenico, I., and M. Picchio. 2022. "Children's transition between home and ECEC services: Innovative practices during the COVID-19 pandemic". In *Early Childhood Education and Care in a Global Pandemic: How the Sector Responded, Spoke Back and Generated Knowledge*, edited by L. Henderson, H. Ebrahim and K. Bussey, 44-56. London and New York: Routledge.

European Commission/EACEA/Eurydice. 2021. *Teachers' and School Heads' Salaries and Allowances in Europe – 2019/20. Eurydice Facts and Figures*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. https://eurydice.indire.it/wp-content/uploads/2021/10/Teacher_salaries_2019_20_report.pdf

Falcinelli, F., and E. Mignosi (Eds.). 2022. *Lo zerosei di fronte all'emergenza COVID. Esperienze, ricerche e riflessioni pedagogiche* [System 0-6-angesichts des COVID-Notfalls. Erfahrungen, Forschung und pädagogische Reflexionen]. Città di Castello: Zeroseiup.

Garaffo, T., C. Lichene, P. Molina, A. Porcheddu, M. Sannipoli, and D. Savio. 2022. "Fotografie della riapertura: i primi risultati dell'indagine promossa dal Gruppo Nazionale Nidi e Infanzia" [Bilder der Wiedereröffnung: die ersten Ergebnisse der von der Gruppierung Kinderkrippe (*Gruppo Nazionale Nidi e Infanzia*) geförderten Umfrage]. In *Lo zerosei di fronte all'emergenza COVID: esperienze e riflessioni pedagogiche* [System 0–6-angesichts des COVID-Notfalls. Erfahrungen, Forschung und pädagogische Reflexionen], herausgegeben von F. Falcinelli, and E. Mignosi, 137-155. Città di Castello: Zeroseiup.

Garbarini, A., N. Terzi, and L. Campioni. 2020. "A proposito di tirocini 0-3 anni. Passato, presente e futuro nella voce di Enti gestori e Università. La proposta del Gruppo Nazionale Nidi e Infanzia" [Über das Praktikum, 0-3 Jahre. Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft durch die Stimmen frühpädagogischer Träger und Universitäten. Vorschlag der Gruppierung Kinderkrippe, Gruppo Nazionale Nidi e Infanzia]. In *Zeroseiup*, 4, 35- 36.

Giudici, C., and M. Castagnetti. 2016. "The Italian case – Reggio Emilia: a model of diffused pedagogy". In *CARE. Curriculum Quality Analysis and Impact Review of European ECEC. Report on "good" practice case studies of professional development in three countries*, edited by C. Bove, S. Mantovani, B. Jensen, M. Karwowska-Struczyk, and O. Wysłowska, 93-140. http://ecec-care.org/resources/publications/

Gruppo CRC. 2021. "Le risorse per il sistema di educazione e di istruzione dalla nascita ai sei anni" [Ressourcen für das integrierte Bildungssystem von der Geburt bis zum sechsten Lebensjahr]. In *Le risorse dedicate all'infanzia e all'adolescenza in Italia* [Die Ressourcen für Kindheit und Jugend in Italien], herausgegeben von Gruppo CRC, 49-71.

Gruppo CRC. 2022. "Educazione, gioco e attività culturali" [Bildung, Spiel und kulturelle Aktivitäten]. In *12° Rapporto di aggiornamento sul monitoraggio della convenzione sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza in Italia* [12. Aktualisierungsbericht über die Überwachung der Konvention über die Rechte von Kindern und Jugendlichen in Italien], herausgegeben von Gruppo CRC, 125-150.

INVALSI. 2016. *Rapporto di Autovalutazione Scuola dell'Infanzia – Fascicolo completo* [Vorschulischer Selbstevaluationsbericht. Vollständiges Dossier]. https://www.invalsi.it/invalsi/documenti/Rav_Infanzia.pdf

Lave, J., and E. Wenger. 1991. *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.

Lazzari, A., M. Picchio, and T. Musatti. 2013. "Sustaining ECEC quality through continuing professional development: systemic approaches to practitioners' professionalization in the Italian context". In *Early Years*, 33 (2): 2–13.

Lazzari, A., G. Pastori, C. Sità, C., and P. Sorzio. 2020. *Prospettive educative per i servizi zero-sei. Itinerari di teoria, pratica e ricerca* [Educational perspectives for ECEC services. Theory, practice and research]. Parma: Edizioni Junior.

Lazzari, A., L. Balduzzi, and M. Serapioni. 2022a. *InTrans. Policy Baseline Report – Italy (Emilia Romagna Region)*. Erasmus+ KA3 project. https://www.issa.nl/sites/default/files/u794/InTrans%20Policy%20Baseline%20Report%20-%20ITALY.pdf

Lazzari, A., L. Balduzzi, and M. Serapioni. 2022b. "Il coordinamento pedagogico territoriale come snodo del sistema integrato 0-6: il percorso di formazione in servizio realizzato nel progetto InTRANS." [Lokale pädagogische Koordination als Dreh- und Angelpunkt des Integrierten Systems 0–6: berufsbegleitendes Ausbildungsprogramm, das im Rahmen des InTRANS-Projekts durchgeführt wird]. In *Coordinatore e coordinamento territoriale. Realizzare il sistema integrato 0-6*,[Koordinator:in und lokale Koordination. Implementierung des Integrierten Systems 0–6], herausgegeben von M. A. Nunnari, 63-82. Trento: Zeroseiup.

Lichene, C., P. Molina, E. Restiglian, and M. Sannipoli. 2020. "Il percorso di indagine" [Das Ermittlungsverfahren]. In *Zeroseiup*, 4, 37-39.

Malavasi, L. 2019. *Educazione naturale nei servizi e nelle scuole dell'infanzia* [Umweltbildung in Einrichtungen für Kinder von 0-3 Jahren und in Kindergärten]. Azzano San Paolo, BG: Edizioni Junior.

Mantovani, S. 2007. "Early Childhood Education in Italy". In *Early childhood education: An international encyclopedia,* herausgegeben von R. S. New and M. Cochran, vol. 4, 1110-1115. Westport, CT: Praeger.

Mantovani, S. 2010. "Italien". In *Kita-Fachpersonal in Europa*, herausgegeben von P. Oberhuemer und I. Schreyer, 176-195. Opladen & Farmington Hills, MI: Barbara Budrich.

Mantovani, S., C. Bove, S. Cescato, and P. Braga, C. 2016. "Milan: Fostering innovation in a big city: continuity and change". In *CARE. Curriculum Quality Analysis and Impact Review of European ECEC. Report on "good" practice case studies of professional development in three countries*, edited by C. Bove, S. Mantovani, B. Jensen, M. Karwowska-Struczyk, and O. Wysłowska, 141-209. http://ecec-care.org/resources/publications/

Mantovani, S., C. Bove, P. Ferri, P. Manzoni, A. Cesa Bianchi, and M. Picca. 2021. "Children 'under lockdown': voices, experiences, and resources during and after the COVID-19 emergency. Insights from a survey with children and families in the Lombardy region of Italy". In *European Early Childhood Education Research Journal*, 29:1, 35-50.

Mantovani, S. and S. Premoli, 2020. "Le nuove linee di orientamento pedagogiche per i servizi educativi 0-6 anni del Comune di Milano: significati, processo elaborativo e principi fondamentali" [Die neuen pädagogischen Leitlinien für die Bildungseinrichtungen der Stadt Mailand für die Altersgruppe 0-6 Jahre: Bedeutung, Erarbeitungsprozess und Grundprinzipien]. In *Infanzie e servizi educativi a Milano: Percorsi di ricerca intervento con bambine bambini, e adulti per innovare il sistema 06 comunale* [Kindheit und Bildungsdienste in Mailand: Interventionsforschungspfade mit Kindern und Erwachsenen zur Erneuerung des städtischen Bildungssystems 0–6], herausgegeben von S. Premoli and F. L Zaninelli, 36-51. Bari: Progedit. http://www.metisjournal.it/index.php/metis/issue/view/21/Infanzie%20e%20servizi%20educativi%20a%20Milano.

Marchesi, F., and P. Vassuri. 2020. "Le voci dell'esperienza di tirocinio nei nidi di infanzia" [Stimmen aus den Praktikumserfahrungen in Kinderkrippen]. *Zeroseiup*, 5, 44-49.

Mari, A. 2016. "Orientamenti europei sui servizi educativi per l'infanzia" [Europäische Richtlinien für frühpädagogische Einrichtungen]. In *Gestire il sistema educativo territoriale integrato*, [Verwaltung des integrierten territorialen Bildungssystems], herausgegeben von Segreteria del Gruppo Nazionale Nidi e Infanzia, 9-16. San Paolo d'Argon, BG: Zeroseiup.

Mari, M. 2021. "Contrattazione collettiva, condizioni di lavoro e profili professionali nello zerosei: un problema da dipanare" [Arbeitsverträge, Arbeitsbedingungen und Berufsprofile im 0-6-Sektor: ein zu lösendes Problem]. In *Per i prossimi 40 anni*, [Für die nächsten 40 Jahre], herausgegeben von Gruppo Nazionale Nidi e Infanzia, 138-141. Città di Castello, PG: Zeroseiup.

Ministero dell'Istruzione – Bildungsministerium. 2021. *Formazione docenti in servizio a.s. 2020-2021. Assegnazione delle risorse finanziarie e progettazione delle iniziative formative* [Lehrkraftfortbildung – 2020-2021. Zuweisung von Finanzmitteln und Planung von Fortbildungsinitiativen]. (Official Register U. 0037638.30-11-2021). https://www.miur.gov.it/-/formazione-docenti-in-servizio-a-s-2020-2021-assegnazione-delle-risorse-finanziarie-e-progettazione-delle-iniziative-formative-nota-prot-aoodgper-n-37

Ministero dell'Istruzione – Bildungsministerium. 2022a. *Portale Unico dei Dati della Scuola. Esplora i dati* [Datenportal einzelner Schulen] https://dati.istruzione.it/opendata/esploraidati/

Ministero dell'Istruzione – Bildungsministerium. 2022b. *Interventi strategici per la realizzazione del Sistema integrato zerosei – Indicazioni operative per la formazione del personale* [Strategische Maßnahmen zur Umsetzung des Integrierten Systems 0–6 – Richtlinien für die Fort- und Weiterbildung von frühpädagogischem Personal]. https://www.miur.gov.it/-/interventi-strategici-per-la-realizzazione-del-sistema-integrato-zerosei-indicazioni-operative-per-formazione-del-personale

[MIUR] Ministerium für Bildung, Universitäten und Forschung. 2018a. *Attuazione articolo 14, decreto legislativo n. 65/2017. Titoli di accesso alla professione di educatore dei servizi educativi per l'infanzia* [Umsetzung von Artikel 14 der Ausführungsverordnung 65/2017. Qualifikationen für den Zugang zum Beruf der Erziehungsfachkraft in Einrichtungen 0-3]. (Official Register U. 0014176.08-08-2018). https://www.miur.gov.it/web/guest/-/titoli-di-accesso-alla-professione-di-educatore-dei-servizi-educativi-per-infanzia-dlgs-n-65-2017

[MIUR] Ministerium für Bildung, Universitäten und Forschung. 2018b. *Indicazioni nazionali e nuovi scenari* [Nationale Richtlinien und neue Szenarien]. https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/Indicazioni+nazionali+e+nuovi+scenari/

Murphy, R., R. Ridgway, M. Cuneen, and M. Horgan. 2016. "Reggio Emilia". In *The Routledge International Handbook of Philosophies and Theories of Early Childhood Education and Care*, edited by T. David, K. Goouch, and S. Powell, 306-315. Oxon, UK: Routledge.

Musatti, T., S. Mayer, and P. M. Braga. 2003. "La gestione comunale e il coordinamento dei servizi per l'infanzia in Italia" [Kommunales Management und Koordination frühpädagogischer Angebote in Italien]. In *Il coordinamento dei servizi educativi per l'infanzia: una funzione emergente in Italia e in Europa*, [Die Koordination frühpädagogischer Einrichtungen: eine aufstrebende Funktion in Italien und Europa], herausgegeben von T. Musatti and S. Mayer, 17-66. Azzano San Paolo: Edizioni Junior.

Musatti, T., M. Picchio, and S. Mayer. 2016. "Continuous Professional Support and Quality. The case of Pistoia". In *Pathways to Professionalism in Early Childhood Education and Care*, edited by M. Vandenbroeck, M. Urban, and J. Peeters, 43–56. London: Routledge.

Nationaler Tarifvertrag AGIDAE – Associazione Gestori Istituti Dipendenti dall'Autorità Ecclesiastica [Vereinigung kirchlicher Einrichtungsleitungen]. 2022. *Contratto collettivo nazionale di lavoro. Verbale di accordo sul CCNL Scuola 2021–2023* [Protokoll über die Vereinbarung der CCNL Schule 2021–2023]. https://m.flcgil.it/files/pdf/20220208/ccnl-agidae-2021-2023-del-8-febbraio-2022.pdf

Nationaler Tarifvertrag ANINSEI – Associazione Nazionale Istituti non Statali di Educazione e di Istruzione [Nationale Vereinigung nichtstaatlicher Bildungs- und Ausbildungsinstitutionen]. 2022. *Contratto Collettivo nazionale di lavoro ANINESEI per il personale della scuola non statale 2021–2023* [Nationaler Tarifvertrag für das Personal nichtstaatlicher Schulen 2021–2023]. https://m.flcgil.it/files/pdf/20220214/contratto-collettivo-nazionale-di-lavoro-aninsei-2021-2023-del-14-febbraio-2022.pdf

Nationaler Tarifvertrag FISM – Federazione Italiana Scuole Materne [Italienischer Verband der Vorschulen]. 2016. *CCNL FISM 1.1.2016 – 31.12.2018.* http://fism.net/ccnl-fism-1-1-2016-31-12-2018/

Nationaler Tarifvertrag für das Personal des lokalen Funktionssektors, Dreijahreszeitraum 2016-2018, 18. Mai 2018 – *Contratto collettivo nazionale di Lavoro relativo al personale del comparto funzioni locali, triennio 2016-2018, 18 maggio 2018*. https://www.aranagenzia.it/attachments/article/9014/CCNL%20Funzioni%20Locali%2021%20maggio%202018_Definitivo_Sito.pdf

Nationaler Tarifvertrag für das Personal im Bildungs- und Forschungssektor für den Dreijahreszeitraum 2016-2018, 19. April 2018 – *Contratto collettivo nazionale di lavoro relativo al personale del comparto istruzione e ricerca triennio 2016-2018, 19 aprile 2018*. https://www.aranagenzia.it/attachments/article/8944/CCNL_%20ISTR%20RICERCA%20SIGLATO%2019_4_2018%20DEF_PUBB_2.pdf

New, R. S., B. Mallory, and S. Mantovani. 2001. "Adult Relations in Italian Early Care and Education". in *Innovations*, 8 (2): 8-13.

Nigris, E. 2007. "Teacher in training". In *Early childhood education: An international Encyclopedia*, edited by R. S. New, and M. Cochran, vol. 4, 1145–1150. Westport, CT: Praeger.

Oberhuemer, P. und I. Schreyer. 2010. *Kita-Fachpersonal in Europa. Ausbildungen und Professionsprofile*. Opladen, Farmington Hills, MI: Barbara Budrich.

Pastori, G., T. Morgandi, and D. Ripamonti. 2020. "Osservare e pensare la qualità. La costruzione partecipata di uno strumento di autovalutazione per i nidi e le scuole dell'infanzia del Comune di Milano." [Qualität beobachten und denken. Partizipative Konstruktion eines Selbstevaluationsinstruments für Kinderkrippen und Kindergärten der Stadt Mailand*].* In *METIS: 102-123.*

Peleman, B., A. Lazzari, L. Budginaitė, H. Siarova, H. Hauari, J. Peeters, and C. Cameron. 2018. “Continuous Professional Development and ECEC quality: Findings from a European systematic literature review”. In *European Journal of Education*, 53(1): 9-22.

Picchio, M., and I. Di Giandomenico. 2021. “Contesti e processi di collegialità per affrontare il cambiamento.” [Kontexte und Prozesse der Kollegialität für den Umgang mit Veränderungen]. In *Ripartire dall’infanzia. Esperienze e riflessioni nei servizi 0-6 in una prospettiva post-pandemica*, [Mit der Kindheit beginnen. Erfahrungen und Reflexionen in frühpädagogischen Einrichtungen 0-6 in einer post-pandemischen Perspektive], herausgegeben von L. Balduzzi and A. Lazzari, 79-97. Parma: Edizioni Junior.

Picchio, M., I. Di Giandomenico, and T. Musatti. 2014. “The use of documentation in a participatory system of evaluation”. *Early Years. An International Research Journal*, 34(2): 133-145.

Picchio, M., D. Giovannini, S. Mayer, and T. Musatti. 2012. “Documentation and analysis of children's experience: an ongoing collegial activity for early childhood professionals”. In *Early Years: An international Journal of Research and Development*, 32(2): 59-70.

Premoli, S., and F. L. Zaninelli, (eds.). 2020. *Infanzie e servizi educative a Milano: Percorsi di ricerca intervento con bambine bambini, e adulti per innovare il sistema 06 comunale* [Frühpädagogische Tageseinrichtungen in Mailand: Interventionsforschung mit Kindern und Erwachsenen, um das kommunale Bildungssystem 0–6 zu erneuern]. Bari: Progedit.

Restiglian, E. 2021. “Passano gli anni e qualcosa è cambiato. La formazione iniziale degli Educatori nei servizi per l’infanzia” [Die Jahre vergehen und etwas ändert sich. Die berufliche Erstausbildung frühpädagogischer Fachkräfte]. In *Zeroseiup*, 4, 33-39.

Rinaldi, C. 2001. “Documentation and assessment”. In *Making learning visible: Children as individual and group learners*, edited by Project Zero, and Reggio Children, 78–89. Reggio Emilia: Reggio Children.

Rinaldi, C. 2006. *In dialogue with Reggio Emilia. Listening, researching and learning*. Abingdon: Routledge.

Schenetti, M., and E. Guerra. 2018. “Emotion Map Making. Discovering Teachers’ Relationships with Nature”. In *Asia-pacific journal of research in early childhood education*, 12 (2): 31-56.

Silva, C. 2019. “The professionalisation of early childhood education, care educators and pedagogical coordinators: a key issue of adult education”. In *Form@re – Open Journal Per La Formazione in Rete*, 19(2), 377-392. https://doi.org/10.13128/formare-25249.

Vandenbroeck, M., M. Urban, and J. Peeters (eds). 2016. *Pathways to Professionalism in Early Childhood Education and Care*. New York: Routledge.

Yin, R.K. 2009. *Case Study Research: Design and Method (4th edition)*. Thousand Oaks, CA: Sage.

## Gesetze und Beschlüsse in chronologischer Reihenfolge

Gesetz 104/1992. *Legge-quadro per l'assistenza, l'integrazione sociale e i diritti delle persone handicappate* [Rahmengesetz für Unterstützung, soziale Eingliederung und Rechte von Menschen mit Behinderungen]. (Government Gazette 39/17.01.1992). https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/1992/02/17/092G0108/sg

Gesetz 285/1997. *Disposizioni per la promozione di diritti e di opportunita' per l'infanzia e l'adolescenza*. (GU Serie Generale n.207 del 05-09-1997) [Bestimmungen zur Förderung der Rechte und Chancen von Kindern und Jugendlichen]. https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/1997/09/05/097G0322/sg

[ME] Ministerialerlass – Decreto Ministeriale 249/2010. Beschluss des Ministeriums für Bildung, Universitäten und Forschung. *Definizione della disciplina dei requisiti e delle modalità della formazione iniziale degli insegnanti della scuola dell'infanzia, della scuola primaria e della scuola secondaria di primo e secondo grado* [Definition der Anforderungen und Modalitäten der beruflichen Erstausbildung für Vorschul-, Grundschullehrkräfte sowie für Lehrkräfte an Sekundarschulen I und II]. http://www.miur.it/documenti/universita/offerta_formativa/formazione_iniziale_insegnanti_corsi_uni/dm_10_092010_n.249.pdf

[ME] Ministerialerlass – Decreto Ministeriale 178/2011. Beschluss des Ministeriums für Unterricht, Universitäten und Forschung. *Disciplina per la determinazione dei contingenti del personale della scuola necessario per lo svolgimento dei compiti tutoriali* [Festlegung der Kontingente von Schulpersonal zur Wahrnehmung von tutoriellen Aufgaben]. (Government Gazette 117/21.05.2012).

https://www.gazzettaufficiale.it/atto/serie_generale/caricaDettaglioAtto/originario?atto.dataPubblicazioneGazzetta=2012-05-21&atto.codiceRedazionale=12A05643&elenco30giorni=false

[ME] Ministerialerlass – Decreto Ministeriale 254/2012. Beschluss des Ministeriums für Bildung, Universitäten und Forschung. *Piano nazionale di formazione del personale docente per il triennio 2016-2019 – Piano per la formazione dei docenti 2016-2019 (Allegato)* [Nationaler Ausbildungsplan für Lehrkräfte für den Dreijahreszeitraum 2016-2019 – Plan für die Ausbildung von Lehrkräften 2016-2019 (Anhang)]. https://www.istruzione.it/allegati/2016/Piano_Formazione_3ott.pdf

[ME] Ministerialerlass – Decreto Ministeriale 850/2015. Beschluss des Ministeriums für Bildung, Universitäten und Forschung. *Periodo di prova e formazione personale docente* [Probe- und Ausbildungszeit für neu eingestellte Lehrkräfte]. https://www.miur.gov.it/formazione-in-ingresso-neoassunti

Gesetz 107/2015. *Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti* [Reform des nationalen Bildungs- und Ausbildungssystems und Auftrag zur Neuordnung der bestehenden Gesetzgebung]. (GU Serie Generale n.162, 15 July 2015). https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2015/07/15/15G00122/sg

[ME] Ministerialerlass – Decreto Ministeriale 797/2016. Beschluss des Ministeriums für Bildung, Universitäten und Forschung. *Piano nazionale di formazione del personale docente per il triennio 2016-2019 – Piano per la formazione dei docenti 2016-2019 (Allegato)* [Nationaler Lehrkraftausbildungsplan für den Dreijahreszeitraum 2016-2019 (Anhang)]. https://www.istruzione.it/allegati/2016/Piano_Formazione_3ott.pdf

Ausführungsverordnung 65/2017. *Istituzione del Sistema integrato di educazione e istruzione dalla nascita sino ai 6 anni* [Einrichtung eines integrierten Bildungssystems von der Geburt bis zum sechsten Lebensjahr]. (GU n.112 del 16-05-2017 – Suppl. Ordinario n. 23). www.normattiva.it/uri-res/N2Ls?urn:nir:stato:decreto.legislativo:2017-04-13;65!vig=

Gesetz 205/2017. Bilancio di previsione dello Stato per l'anno finanziario 2018 e bilancio pluriennale per il triennio 2018-2020 [Nationales veranschlagtes Budget für das Haushaltsjahr 2018 und mehrjähriges Budget für den Dreijahreszeitraum 2018-2020] (GU Serie Generale n.302 del 29-12-2017 – Suppl. Ordinario n. 62). https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2017/12/29/17G00222/sg

[ME] Ministerialerlass – Decreto Ministeriale 378/2018. Beschluss des Ministeriums für Bildung, Universitäten und Forschung. *Titoli di accesso alla professione di educatore dei servizi educativi per infanzia e attuazione articolo 14 del decreto legislativo n. 65/2017* [Qualifikationen für den Zugang zum Beruf der Erziehungsfachkraft in frühpädagogischen Einrichtungen und Umsetzung von Artikel 14 der Ausführungsverordnung 65/2017]. https://www.miur.gov.it/web/guest/-/titoli-di-accesso-alla-professione-di-educatore-dei-servizi-educativi-per-infanzia-dlgs-n-65-2017

[ME] Ministerialerlass – Decreto Ministeriale 956/2019. Beschluss des Ministeriums für Bildung, Universitäten und Forschung. *Linee operative per la formazione dei dirigenti scolastici neoassunti a.s. 2019-2020* [Operative Leitlinien für die Ausbildung neu eingestellter Schulleitungen – Jahr 2019-2020]. https://www.miur.gov.it/web/guest/-/linee-operative-per-la-formazione-dei-dirigenti-scolastici-neoassunti-a-s-2019-2020-assegnazione-delle-risorse-finanziarie-e-progettazione-delle-inizi

[DR] Delibera Regionale Lazio. Decree of Lazio Region, 61/2021. *Legge regionale 5 agosto 2020, n.7: Disposizioni relative al sistema integrato di educazione e istruzione per l'infanzia. Istituzione del Coordinatore Pedagogico e dei Coordinamenti Pedagogici Territorali* [Regionales Gesetz Nr. 7 vom 5. August 2020: Bestimmungen über das integrierte frühkindliche Bildungssystem. Einrichtung der Pädagogischen Koordinoierungsfachkraft und der Territorialen Pädagogischen Koordination]. https://www.regione.lazio.it/sites/default/files/documentazione/POS-DGR-61-09-02-2021.pdf

[ME] Ministerialerlass – Decreto Ministeriale 334/2021. Beschluss des Bildungsministeriums. *Linee pedagogiche per il sistema integrato zerosei* [Pedagogical guidelines for the Integrated system 0-6]. https://www.istruzione.it/sistema-integrato-06/linee-pedagogiche.html

[ME] Ministerialerlass – Decreto Ministeriale 43/2022. Beschluss des Bildungsministeriums. *Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia* [Nationale Leitlinien für Bildungsangebote, 0–3 ahre]. https://www.istruzione.it/sistema-integrato-06/orientamenti-nazionali.html

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# ITALIEN

## Kontextuelle Schlüsseldaten

*Erstellt von*

**Inge Schreyer, Pamela Oberhuemer, Mariacristina Picchio und Chiara Bove**

**Zitiervorschlag**:
Schreyer, I., P. Oberhuemer, M. Picchio und C. Bove. 2024. "Italien – Kontextuelle Schlüsseldaten." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 678–696.

Gefördert vom:
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

## Inhalt

**Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung** ..... 680
Blick in die Geschichte des Kita-Systems in Italien ..... 680
Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten ..... 682
Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen ..... 682
Rechtsanspruch und Besuchspflicht ..... 683
Einrichtungsformen ..... 683
Trägerstrukturen ..... 684
Inanspruchnahme – Besuchsquoten ..... 685
Finanzierung und Elternbeiträge ..... 686
Personalschlüssel – Gruppengröße ..... 686
Curriculares Rahmenwerk ..... 687
Digitale Bildung in Kitas ..... 687
Inklusionsagenda ..... 688
*Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen* ..... 688
*Kinder mit Migrationshintergrund* ..... 689
Mutterschutz – Elternzeit ..... 689
Aktuelle Herausforderungen für das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in Italien (**Mariacristina Picchio** und **Chiara Bove**) ..... 690

**Demographische Daten** ..... 691
Gesamtbevölkerung ..... 691
Gesamtgeburtenrate ..... 691
Kinder unter 6 Jahren ..... 691
Alleinerziehenden-Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren ..... 692
Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren ..... 693
Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder ..... 694

**Literatur** ..... 694

# Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung

***Anmerkung:***

Angelehnt an die landessprachliche Terminologie werden in diesem Bericht die Hauptformen frühpädagogischer Tageseinrichtungen als **Kinderkrippe** (*nido*, 0 bis unter 3 Jahre) und als **Vorschule** (*scuola dell'infanzia,* 3 bis unter 6 Jahre)[1] bezeichnet. Zusätzliche Einrichtungsformen werden an passender Stelle beschrieben.

## Blick in die Geschichte des Kita-Systems in Italien

| | |
|---|---|
| 1828 | In Cremona wurde vom Priester Ferrante Aporti das erste Kinderheim (*asilo*) für arme Kinder von 2 bis 6 Jahren oder Kinder mit Gesundheitsproblemen. Aporti's Ideen breiteten sich schnell in einigen nördlichen Gebieten Italiens aus, vor allem in der Lombardei und der Toskana. Fast 20 Jahre später berichtet Aporti von 178 *asili infantili.* |
| 1840 | Einrichtung der ersten Berufsschulen mit einem dreijährigen Ausbildungsprogramm für Assistenzkräfte, die in Kinderkrippen, Waisenhäusern, Kinderkrankenhäusern und allen anderen Kinderbetreuungseinrichtungen arbeiten können |
| Späte 1850er Jahre | Mehrere Kindergärten werden nach Fröbel's Prinzipien gegründet, Widerstand innerhalb der katholischen Kirche gegen die neuen Bildungs- und Erziehungskonzepte. |
| 1861 | Vereinigung Italiens |
| 1862 | Kindertageseinrichtungen sind zusammen mit anderen öffentlichen Wohlfahrtseinrichtungen dem Innenministerium unterstellt. Die Schulbehörden der Provinzen sind für die Eignung des Personals und für Inspektionen zuständig. Kindertageseinrichtungen werden hauptsächlich von privaten oder religiösen Vereinigungen und Wohlfahrtsverbänden angeboten, jedoch nicht als staatliche Bildungseinrichtungen. |
| 1895-1917 | In Mompiano bei Brescia errichteten Rosa und Carolina Agazzi eine prototypische italienische Einrichtung mit familiärer Atmosphäre für kleine Kinder (*scuola materna*), die eine Fusion war aus Aporti's Kleinkinderschule und Fröbel's Kindergarten. Sie forderten eine Ausweitung der Bildungsangebote unter staatlicher Beteiligung. |
| 1907 | Die erste Montessori-Einrichtung (*Casa dei Bambini*) öffnet in Rom. |
| 1910-1920 | In Reggio Emilia, als Pionier unter den italienischen Städten, wird die erste kommunale Kinderkrippe gegründet. |
| 1920er Jahre | Gesetz 2277/1925: Gründung der Institution ONMI (*L´Opera nazionale maternità e infanzia* – nationale Arbeit für Mutterschutz und Kindheit), öffentliche Einrichtungen für mittellose Familien unter der Verantwortung des Innenministeriums |
| 1923 | Anerkennung der *scuola materna* als frühkindliche Bildungsinstitution |
| 1933 | Die ersten Berufsfachschulen für Bildung bieten ein drei-Jahres-Programm für die Ausbildung von frühpädagogischen Fachkräften an. Von kleineren Änderungen abgesehen, bleiben diese Schulen bis 2001 bestehen. |
| 1963 | Der erste kommunale Kindergarten öffnet in Bologna und Reggio Emilia. |
| 1968 | Integration der *scuola materna* in das staatliche Bildungssystem (Gesetz 444/1968) |

[1] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die SEEPRO-3 Berichte das folgende altersinklusive Format gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu 3 Jahren** und **3–5 Jahre** für 3-, 4- und 5-Jährige in Ländern, in denen die Grundschulpflicht mit 6 Jahren beginnt. Im Falle Italiens haben die Autorinnen dieses Berichts jedoch in Übereinstimmung mit den italienischen Gesetzen und Verordnungen folgende Altersformate gewählt: **0–3** Jahre für Kinder bis zu 3 Jahren und **3–6** Jahre für die Kinder in frühkindlichen Bildungseinrichtungen.

| | |
|---|---|
| 1969 | Veröffentlichung der ersten nationalen Richtlinie für Bildungsaktivitäten in staatlichen *scuole materna* (*Orientamenti per l'attività educativa nella scuola materna statale* – Ministerialerlass Nr. 647, 10. September 1969) |
| 1970er Jahre | Gesetz 1044/1971: Kinderkrippen und Betreuungsdienste für unter 3-Jährige erwerbstätiger Mütter werden gegründet. Kinderkrippen werden nicht als allgemeine Dienstleistung, sondern als individuelles Angebot bei Bedarf definiert und unterstützen damit auch die Erwerbstätigkeit von Frauen. Verantwortlich dafür sind Kommunen und private Organisationen. |
| 1980er Jahre | In Mailand wird das Projekt *Tempo per le Famiglie* von der Stadt und der Bernard Van Leer-Stiftung gestartet, als Vorläufer der späteren integrativen Einrichtungen für unter 3-Jährige und ihre Familien (*Centri per bambini e famiglie*). Die jüngsten Untersuchungen zeigen, dass es 2013 423 solcher Zentren gab, die meisten davon in Mittel- und Norditalien. |
| 1990er Jahre | – Veröffentlichung neuer pädagogischer Richtlinien für die frühkindlichen Bildungseinrichtungen (*Nuovi Orientamenti dell'attività educativa per la scuola materna* – Ministerialerlass 3. Juni 1991)<br>– Die Angebote für unter 3-Jährige nehmen deutlich zu und ihre Entwicklung ist durch eine wachsende Zusammenarbeit zwischen Forschungsinstituten und frühpädagogischen Tageseinrichtungen gekennzeichnet. Eine Kultur der frühen Bildung und neue Fachorganisationen wie z.B. die *Gruppo Nazionale Nidi Infanzia* (gegründet von Loris Malaguzzi) entstehen.<br>– Einrichtung eines nationalen Sonderfonds für von lokalen Verwaltungen durchgeführte Maßnahmen zugunsten von Kindern und Jugendlichen<br>– Ausbau integrativer Dienste für Kinder unter 3 Jahren wie *Centri per bambini e famiglie* (Zentren für Kinder und Familien) und *Spazi Gioco* (Spielgruppen) (Gesetz 285/1997)<br>– Einführung eines vierjährigen Hochschulabschlusses in Grund- und Vorschulbildung, der Lehrkräfte für den Unterricht in Vorschulen (3–6) und Grundschulen (6–11) qualifiziert (Ministerialerlass 26. Mai 1998)<br>– Eine zunehmende Anzahl von Studien, die meisten Aktionsforschungsprojekte, werden gemeinsam von Forschenden und Fachkräften durchgeführt und befassen sich mit praxisrelevanten und methodischen Innovationen. |
| 2004 | Veröffentlichung der Nationalen Richtlinien für „individualisierte Bildungsaktivitäten" in der *scuola dell'infanzia* (*Indicazioni per i piani personalizzati delle attività educative alla scuola dell'infanzia* – Ministerialerlass Nr. 59, 19. Februar 2004) |
| 2007 | Nationale curriculare Richtlinien der Vorschulbildung und des ersten Lernzyklus (*Indicazioni Nazionali per il curricolo della scuola dell'Infanzia e del primo ciclo di istruzione* – Ministerialerlass 31. Juli 2007) |
| 2010 | Einführung eines einheitlichen fünfjährigen Hochschulabschlusses in der Grund- und Vorschulbildung (Ministerialerlass Nr. 249, 10. September 2010) |
| 2012 | Überarbeitung der nationalen curricularen Richtlinien der Vorschulbildung und des ersten Lernzyklus (*Indicazioni Nazionali per il curricolo della scuola dell'Infanzia e del primo ciclo di istruzione* – Ministerialerlass Nr. 254, 16. November 2012) |
| 2015 | Das Gesetz der Bildungsreform (107/2015, *Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative* vigenti) beschreibt die „Reform des nationalen Bildungs- und Ausbildungssystems und Auftrag zur Neuordnung der bestehenden Gesetzesordnung" auf allen Ebenen, einschließlich der frühen Bildung und Betreuung. |
| 2017 | Verabschiedung der Ausführungsverordnung 65/2017 *Istituzione del sistema integrato di educazione e istruzione dalla nascita sino ai 6 anni* („Errichtung eines integrierten Bildungssystems von der Geburt bis zu 6 Jahren"), die eine Reihe von Änderungen für das neue integrierte System der Bildung und Ausbildung enthält. |

| | |
|---|---|
| 2018 | Aktualisierung der nationalen curricularen Richtlinien der vor- und grundschulischen Bildung (*Indicazioni Nazionali e Nuovi Scenari* - MIUR, 1. März 2018) |
| 2019/20 | Ein Bachelor-Abschluss in Erziehungswissenschaft mit Schwerpunkt auf frühe Bildung wird obligatorisch für Fachkräfte, die mit Kindern unter 3 Jahren arbeiten. |
| 2021 | Nationale Leitlinien, die sowohl den kulturellen als auch den pädagogischen Rahmen des integrierten Systems 0–6 definieren (*Linee guida pedagogiche per il sistema integrato zero-sei* – Ministerialerlass Nr. 334, 22. November 2021) |
| 2022 | Nationale Leitlinien für die Ausrichtung der pädagogischen Praxis in Bildungseinrichtungen für 0- bis 3-Jährige (*Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia,* Ministerialerlass Nr. 43, 24. Februar 2022) |

*Quellen:* Albisetti 2009; Bove and Cescato 2018; Hohnerlein 2009; Musatti 2015; Musatti and Mantovani 2013; Musatti and Picchio 2010; OECD 2017; Willekens and Scheiwe 2020; Picchio and Bove 2023

## Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten[2]

Das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in Italien wurde per Gesetz von einem getrennten in ein integriertes System überführt, das als die erste Stufe des nationalen Bildungssystems gilt. 2015 wurde das Gesetz zur Bildungsreform (107/2015) verabschiedet. Zwei Jahre später legte eine Ausführungsverordnung-(65/2017) den Rahmen für ein integriertes frühpädagogisches System von der Geburt bis zum sechsten Lebensjahr fest. Jetzt liegen nicht nur die frühkindlichen Bildungseinrichtungen (*scuole dell'infanzia*) für 3- bis 6-Jährige und die sog. Brückenklassen (*sezione primavera*) für 2- bis 3-Jährige, sondern auch Betreuungsdienste für unter 3-Jährige (*servizi educativi per l'infanzia*) in der Verantwortung des Bildungsministeriums (*Ministero dell'Istruzione).*

Hinsichtlich der Steuerung hat Italien ein dreistufiges System. Neben dem Bildungsministerium auf nationaler Ebene sind die 20 Regionen Italiens für den gesetzlichen Rahmen für Bildungseinrichtungen für unter 3-Jährige verantwortlich. Die Verwaltungsstelle kann entweder die regionale Abteilung für Bildung oder für Sozialpolitik sein. Auf lokaler Ebene werden Einrichtungen für Kinder unter 3 Jahren von den Kommunen oder dem Privatsektor angeboten, während *scuole per l'infanzia* vom Staat, von Kommunen und dem Privatsektor betrieben werden können.

## Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen

Das Recht der Kinder auf Bildung in einer frühpädagogischen Einrichtung ist in der italienischen Verfassung, die die Verpflichtung des Staates zur Beseitigung von Ungleichheiten und zur Förderung der vollen Entfaltung aller Bürger:innen betont, festgehalten sowie in der UN-Kinderrechtskonvention und in Dokumenten der Europäischen Union. Übergreifende Ziele sind die Entwicklung von Identität, Autonomie und Kompetenzen der Kinder, sowie der Grundlegung eines zivilgesellschaftlichen Verständnisses.

Das Gesetz der Bildungsreform (107/2015, „Reform des nationalen Bildungs- und Ausbildungssystems und die Verfügung zur Änderung bestehender Gesetze") und der zugehörigen Ausführungsverordnung-Nr. 65/2017 „Errichtung eines integrierten Bildungssystems von der Geburt bis zu 6 Jahren" lieferten den Rahmen für eine grundlegende Reform des italienischen Bildungssystems. Wie bereits oben beschrieben, werden die beiden bisher getrennten Bereiche des Systems

[2] Der Eurydice Länderbericht für Italien bot Orientierung für rechtliche und regulatorische Aspekte. Alle anderen Quellen sind im Text und im Literaturteil zu finden.

der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in ein integriertes System zusammengeführt.

## Rechtsanspruch und Besuchspflicht

Es besteht kein Rechtsanspruch auf einen Platz in einer frühpädagogischen Einrichtung für 0- bis 6-Jährige. Dennoch sind in der Regel die Besuchsquoten in frühkindlichen Bildungseinrichtungen hoch, auch für 3-Jährige. Der Besuch frühpädagogischer Einrichtungen ist für Kinder von 0 bis 6 Jahren freiwillig.

Die Schulplicht beginnt mit 6 Jahren.

## Einrichtungsformen

**Kinderkrippen** (*nidi)* nehmen Kinder von 0–3 Jahren auf. Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen werden bevorzugt aufgenommen. Kinderkrippen haben in der Regel von 7:30/9:00 bis 16:00/18:00 geöffnet (Musatti und Picchio 2010).

Nach der nationalen Statistik (ISTAT 2023a) gab es 2021/2022 in Italien 11.618 Kinderkrippen, Minikrippen und Brückenklassen, davon hatten 4.282 (=37,2%) einen öffentlichen Träger. Von den insgesamt 326.660 verfügbaren Plätzen war etwa die Hälfte (163.927) öffentlich. Insgesamt gab es damit in 57,9% der italienischen Kommunen Kinderkrippen. Die meisten Krippen und Minikrippen gab es Ende 2021 in der Lombardei-Region (1.850). Die größte Anzahl an Einrichtungen (Krippen, Minikrippen und Brückenklassen zusammen) gab es in der Lombardei (2.399), im Latium (1.283) und im Veneto (1.135) (ISTAT 2023a).

Darüber hinaus gibt es für die unter 3-Jährigen auch **integrierte Betreuungsdienste** (*servizi integrativi)* für Kinder und Familien*,* deren Vorläufer die familienpolitischen Initiativen (*Tempo per le Famiglie)* der 1980er Jahren sind*.* Ende 2021 gab es 1.900 dieser Betreuungsdienste, von denen 697 Spielgruppen waren; diese Einrichtungen finden sich jedoch nur in 12,7% der Kommunen und die Besuchsquote (0 bis unter 3 Jahre) macht nur 0,7% aus (ISTAT 2023a).

Für den Übergang zwischen Kinderkrippen und Vorschulen existieren sog. **Brückenklassen** (*sezioni primavera*) für 2- bis 3-Jährige, die je nach lokalen Gegebenheiten entweder von Krippen oder frühkindlichen Bildungseinrichtungen angeboten werden. Sie wurden 2007 als Versuch gestartet, um dem wachsenden Bedarf von Familien gerecht zu werden. Ende 2021 gab es 2.679 Brückenklassen (ISTAT 2023a).

Insgesamt gab es Ende 2021 in Italien 13.518 Einrichtungen für unter 3jährige Kinder mit 350.307 Plätzen, von denen knapp die Hälfte (48,8%) öffentliche Träger hatten; davon finden sich nur 11,2% in den südlichen Landesteilen (ISTAT 2023a), obwohl dort mehr als ein Drittel aller unter 3jährigen Kinder leben (CRC 2022).

2021/22 befanden sich 86,4% der verfügbaren Plätze in Kinderkrippen (*nidi*), 13,6% in Brückenklassen und 7,2% in integrativen Betreuungseinrichtungen, die auch Spielgruppen und Kinder- und Familienzentren umfassen (ISTAT 2023a, und eigene Berechnungen).

Für Kinder zwischen 3 und 6 Jahren sind **Vorschulen** (*scuole dell'infanzia*) die Regeleinrichtungen, die in der Regel staatlich sind. In Städten mit etablierten kommunalen Angeboten besuchen die meisten Kinder jedoch kommunale Einrichtungen. Kinder müssen normalerweise am 31.12. des betreffenden Jahres mindestens 3 Jahre alt sein, um eine Vorschule zu besuchen. Sind Plätze vorhanden, können auch jüngere Kinder aufgenommen werden. *Scuole dell'infanzia* sind acht Stunden täglich geöffnet von 8:00/9:00 bis 16:00/16:30 (Musatti und Picchio 2010). Kommunale

und private Vorschulen bieten oft längere Öffnungszeiten an. Im Juli und August sind sie geschlossen.

2021 besuchten nach der nationalen Statistik 1.338.067 Kinder 22.476 *scuole dell'infanzia,* 72,9% öffentliche. 2,4% waren Kinder mit Behinderungen und 11,4% hatten einen nicht-italienischen Familienhintergrund (ISTAT 2023c).

Eine Reihe von 2-Jährigen besucht die *scuola dell'infanzia* bereits vor dem geplanten Alter von 3 Jahren und wird in die gleichen Gruppen wie die älteren Kinder aufgenommen. Dies ist vor allem in Gebieten der Fall, in denen es nur ein geringes Angebot an frühpädagogischen Einrichtungen für Kinder unter 3 Jahren gibt, wie z.B. in den südlichen Regionen.

## Trägerstrukturen

**Kinderkrippen** und **integrierte Betreuungsdienste** für unter 3-Jährige stehen in der Regel unter kommunaler oder privater Trägerschaft. Kommunen können auch private Träger beauftragen, Kinderkrippen bereitzustellen oder Unternehmen errichten sie für ihre Angestellten (Bove and Cescato 2018)

2021/2022 waren 4.606 aller (13.518) Einrichtungen (Kinderkrippen, integrierte Betreuungsdienste, Brückengruppen) öffentlich (=34,1%), von den verfügbaren Plätzen sind 48,8% öffentlich. Regionale Unterschiede sind jedoch erheblich: in Kalabrien sind nur 20,8% der Einrichtungen öffentlich, während es in Molise 59,2% sind (ISTAT 2023a, eigene Berechnungen). Vor allem in den größeren Städten ist der Anteil öffentlicher Einrichtungen bedeutend höher, während es in manchen Kommunen der südlichen Landesteile gar keine Einrichtungen gibt.

Der Großteil der Brückenklassen (83,1%) und der integrierten Betreuungsdienste (82,9%) waren 2021/2022 privat (ISTAT 2023a).

**Vorschulen** (*scuole dell'infanzia)* können unter staatlicher, kommunaler oder privater (meist kirchlicher) Trägerschaft stehen. Einige Gruppen sind in unabhängigen privaten Schulen untergebracht (*scuole dell'infanzia paritarie*), die unter besonderen Voraussetzungen einen ähnlichen Status haben wie staatliche Schulen.

Die regionalen Unterschiede in der Verteilung der Träger sind beträchtlich. In den südlichen Landesteilen gibt es tendenziell mehr staatliche Vorschulen als im Norden. In den meisten nord- und mittelitalienischen Städten sowie in den Außenbezirken von Bologna, Florenz und Mailand überwiegen die Angebote des öffentlichen Sektors für Kinder von 0 bis 3 Jahren (ISTAT, Università Ca' Foscari und MIPA 2022, 14).

Landesweit sind 2021 mehr als die Hälfte (58,8%) der frühkindlichen Bildungseinrichtungen öffentlich, fast ein Drittel (32,2%), privat und 9,1% sind kommunal. 72,9% aller Kinder unter 6 Jahren besuchen eine öffentliche frühpädagogische Einrichtung. Hier gibt es jedoch deutliche regionale Unterschiede: Während es im Aostatal 83,1% sind, besuchen in der Lombardei nur etwas mehr als die Hälfte der Kinder (58%) eine öffentliche Einrichtung (ISTAT 2023c)

*Tabelle 1*

**Italien: Anzahl und Anteil der *scuole dell'infanzia* und Kinder nach Trägerschaft, 2021**

| Träger | Anzahl der Einrichtungen | Anteil der Einrichtungen, in % | Anzahl der Kinder | Anteil der Kinder, in % |
|---|---|---|---|---|
| Staatlich | 13.205 | 58,8 | 841.394 | 62,9 |
| Kommunal | 2.042 | 9,1 | 133.411 | 10,0 |
| Privat | 7.229 | 32,2 | 363.262 | 27,1 |
| **Gesamt** | **22.476** | | **1.338.067** | |

*Quelle:* ISTAT 2023c, eigene Berechnungen

## Inanspruchnahme – Besuchsquoten

Die Besuchsquote der 0- bis unter 3-Jährigen in Kinderkrippen, Minikrippen und Brückenklassen betrug Ende 2021 insgesamt 15,2%. Zwischen Nord- und Süditalien bestehen nach wie vor beträchtliche Unterschiede: während es im Nordosten 22,9% sind, liegt der Anteil im Süden nur bei 6,6%. Die höchsten Besuchsquoten wurden im Trento verzeichnet (32,1%), gefolgt von der Emilia Romagna (30,9%) und Friaul (30,5%), während sie in Kalabrien bei 4,5% und in Kampanien bei 4,3% lagen (ISTAT 2023a).

2005 lag die Besuchsquote der unter 3-Jährigen in einer frühpädagogischen Tageseinrichtung bei 25%, bis 2022 war sie auf 30,9% angestiegen. Bei den Kindern zwischen 3 Jahren und dem Schulbeginn besucht ein Großteil eine Einrichtung, dieser Anteil stieg nur gering von 91% im Jahr 2005 auf 92,1% im Jahr 2022.

*Tabelle 2*
**Italien: Besuchsquoten nach wöchentlichem Betreuungsumfang und Alter, 2005–2022**

| Jahr | Betreuungsumfang | Unter 3-Jährige, in % | 3 Jahre bis zum schulpflichtigen Mindestalter, in % |
|---|---|---|---|
| 2005 | 1 – 29 Std./Woche | 9 | 21 |
| | Über 30 Std./Woche | 16 | 70 |
| | Keine institutionelle Betreuung | 79 | 9 |
| 2010 | 1 – 29 Std./Woche | 6 | 17 |
| | Über 30 Std./Woche | 16 | 70 |
| | Keine institutionelle Betreuung | 78 | 13 |
| 2015 | 1 – 29 Std./Woche | 10,4 | 23,3 |
| | Über 30 Std./Woche | 16,9 | 62,6 |
| | Keine institutionelle Betreuung | 72,7 | 14,1 |
| 2022 | 1 – 29 Std./Woche | 10,8 | 21,0 |
| | Über 30 Std./Woche | 20,1 | 71,1 |
| | Keine institutionelle Betreuung | 69,1 | 7,9 |

*Quelle*: Eurostat 2023b

Die Besuchsrate bei den 3- bis 6-Jährigen ist deutlich höher: sie liegt 2021 zwischen 87% und 92%, während nur 12,7% der 2-Jährigen in einer Einrichtung betreut wurden (siehe *Tabelle 3*).

*Tabelle 3*
**Italien: Anzahl und Besuchsquoten der Kinder in nicht-schulischen frühpädagogischen Tageseinrichtungen nach Alter, 2021**

| Alter | Anzahl Kinder in ISCED 01-Einrichtungen | Besuchsquoten in ISCED 01-Einrichtungen, in % | Anzahl Kinder in ISCED 02-Einrichtungen | Besuchsquoten in ISCED 02-Einrichtungen, in % |
|---|---|---|---|---|
| unter 2 Jahre | k.A. | | | |
| 2-Jährige | 56.503 | 12,7 | | |
| 3-Jährige | | | 404.923 | 87,2 |
| 4-Jährige | | | 441.498 | 91,9 |
| 5-Jährige | | | 428.794 | 86,9 |
| 6-Jährige | | | 6.349 | 1,3 |

*Quelle*: Eurostat 2023h, i

2020/21 betrug die Gesamt-Besuchsquote der über 3-Jährigen 88,7%. Vor allem in den südlichen Landesteilen und auf den Inseln werden diese Gruppen auch von einigen 2-Jährigen besucht (von 21,7% bzw. 16,9%) (CRC 2022, 127).

## Finanzierung und Elternbeiträge

2019 wurden für den frühpädagogischen Bereich insgesamt 0,56% des Bruttoinlandsprodukts ausgegeben, auf den Bereich der unter 3-Jährigen entfiel 0,1%, auf den der 3- bis 6-Jährigen ca. 0,5% (OECD 2023).

Das Bildungsministerium ist verantwortlich für die Zuweisung von Finanzmitteln an die regionalen Behörden, die Richtlinien für die Förderung des integrierten Systems auf lokaler Ebene vorgeben.

**Kinderkrippen** und andere Einrichtungen für unter 3-Jährige sind gebührenpflichtig für Eltern – 2020 lag der nationale Durchschnitt bei 12,6% der Gesamtkosten, er sank verglichen mit 2019 um fast 6 Prozentpunkte (ISTAT 2023b, 3). Die Gebühren variieren je nach Einkommen der Eltern mit erheblichen regionalen Unterschieden (CRC 2021). Die Ausführungsverordnung 65/2017 führte jedoch eine „Obergrenze" für die Beiträge von Familien ein, um die Betriebskosten frühpädagogischer Einrichtungen zu decken.

Staatliche **Vorschulen** werden komplett öffentlich finanziert: Gehälter vom Staat und Gebäude und Mahlzeiten von den Kommunen. Kommunale Vorschulen, die nach den nationalen Richtlinien arbeiten, erhalten eine Teilfinanzierung vom Staat; Gebäude und Gehälter werden von der Kommune finanziert. Bis auf einen geringen Betrag für Mahlzeiten und Transport sind öffentliche Einrichtungen kostenfrei. Familien mit geringem Einkommen müssen für Mahlzeiten und Transport nicht bezahlen. Für private *scuole dell'infanzia,* die vom Träger selbst errichtet wurden, liegen keine Daten vor.

## Personalschlüssel – Gruppengröße

In **Kinderkrippen** sind die Kinder meist in altershomogene oder manchmal auch in altersgemischte Gruppen eingeteilt. Über die Gruppengröße und die Fachkraft-Kind-Relation entscheiden die Regionen. Nationale Regelungen existieren nicht. Der Personalschlüssel variiert zwischen 1:5 und 1:10 je nach dem Alter der Kinder und der Region.

In **frühkindlichen Bildungseinrichtungen** sind die Kinder in der Regel in altershomogene Gruppen eingeteilt. Bei bestimmten Aktivitäten werden jedoch Kinder verschiedener Altersgruppen zusammengebracht, um die Beziehungen untereinander zu stärken. In staatlichen Einrichtungen sind mindestens 18 und höchstens 26 Kinder (gelegentlich auch 29). Wenn Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen darunter sind, wird die Gruppengröße reduziert. In jeder Ganztags-Gruppe arbeiten wechselweise zwei Fachkräfte, entweder am Vormittag oder Nachmittag. Während der Mittagsmahlzeit sind beide Lehrkräfte anwesend. In vielen kommunalen Vorschulen ist die gleichzeitige Anwesenheit von zwei Lehrkräften auch zu anderen Tageszeiten vorgesehen, um die Kinder in kleine Gruppen aufzuteilen. Der Personalschlüssel orientiert sich an der Maximalzahl der Kinder in einer Gruppe und beträgt 1:26. Die durchschnittliche Anzahl der Kinder in einer Gruppe betrug 2021 19,7 in öffentlichen Einrichtungen und 19,1 in privaten Einrichtungen, d.h. 19,5 im Durchschnitt (ISTAT 2023c).

## Curriculares Rahmenwerk

2021 wurden die Pädagogischen Leitlinien des **Integrierten Systems 0–6** (*Linee Pedagogiche per il Siste-ma Integrato Zerosei*) vom Bildungsministerium verabschiedet. Sie definieren sowohl den kulturellen als auch den pädagogischen Rahmen der frühpädagogischen Angebote und schlagen einen einheitlichen und ganzheitlichen Ansatz für die Bildung von Kindern von der Geburt bis zum Alter von 6 Jahren vor.

2022 hat das Bildungsministerium nationale Richtlinien für die pädagogische Praxis in Kinderbetreuungseinrichtungen für **Kinder unter 3 Jahren** (*Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia*) herausgegeben. Diese bieten einen Rahmen für die Planung und Umsetzung von qualitativ hochwertigen pädagogischen Kontexten, die die Eigenständigkeit der Kinder und die Entwicklung ihrer kognitiven, sozialen und kommunikativen Kompetenzen durch Spiel, Erforschen, Beziehungen zu Gleichaltrigen und Erwachsenen unterstützen und die Bedürfnisse und Wachstumsrhythmen jedes Kindes respektieren.

Einrichtungsspezifische Programme enthalten verschiedene Aktivitäten (Spiel- und Ruhezeiten, Mahlzeiten, Gesundheitsfürsorge); manchmal werden auch die Familien (z.B. auch Großeltern) in den Tagesablauf mit einbezogen. Die Aktivitäten sollen die Sozialisierung und die Lernentwicklung der Kinder auf individueller und auf Gruppenebene fördern.

Seit dem Schuljahr 2013/2014 müssen **Vorschulen** nach den „Nationalen curricularen Richtlinien für Vorschulen und den ersten Bildungszyklus“ (*Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell’infanzia e del primo ciclo di istruzione, 2012; Indicazioni Nazionali e nuovi scenari 2018)* arbeiten, die vom Bildungsministerium auf der Grundlage der Schlüsselkompetenzen zum lebenslangen Lernen des Europäischen Parlaments erstellt wurden. Diese sind auch für die privaten frühkindlichen Bildungseinrichtungen, die staatlichen Schulen gleichgestellt sind, verpflichtend (*scuole paritarie)*.

Das Curriculum ist nach fünf verschiedenen Erfahrungs- und Lernbereichen strukturiert: (1) Das Selbst und andere, (2) Körper und Bewegung, (3) Bilder, Töne und Farben, (4) Sprache und Wörter, (5) Wissen über die Welt. Katholische Vorschulen haben darüber hinaus eigene Lernziele hinsichtlich der religiösen Erziehung. In den Richtlinien sind auch Kompetenzen festgehalten, die die Kinder am Ende der Vorschulzeit erreicht haben sollen, wie z.B. ihre Gefühle ausdrücken zu können oder Beziehungen zu anderen aufzubauen, Erfahrungen mitteilen zu können, über verschiedene Bedeutungen nachdenken zu können oder Regeln verstehen zu können. „Zivilgesellschaftliche Bildung" ist seit 2020 ein verpflichtendes, fächerübergreifendes Fach in den Schulen (ME 35/2020). Im Vorschulbereich liegt der Fokus auf Identitätsentwicklung, Respekt, Gesundheit und Wohlbefinden. „Lesekompetenz“ ist in den Nationalen Richtlinien nicht als Lernbereich aufgeführt (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 99).

Obwohl die Fachkräfte in der Wahl ihrer Methoden frei sind, sollen sie doch dafür sorgen, dass es eine Balance zwischen Routinen und neuen Lernerfahrungen gibt; sie sollen sich der Wichtigkeit von aktiven und entdeckungsorientierten Ansätzen bewusst sein; die Räume sollen in ästhetisch stimulierender Form gestaltet sein; sie sollen sich insgesamt für die räumliche Umgebung der Kinder verantwortlich fühlen und ihnen jegliche Unterstützung anbieten.

## Digitale Bildung in Kitas

Der Ministerialerlass 35/2020 für alle Ebenen des Bildungssystems hält fest, dass Kinder in altersgerechter Weise an digitale Medien herangeführt werden sollen. Neben dem Erleben von positiven Erfahrungen sollten die Fachkräfte den Kindern auch helfen, sich der damit verbundenen Risiken bewusst zu werden.

## Monitoring – Evaluation

In Italien gibt es derzeit kein national geregeltes und verpflichtendes System zur Evaluation der individuellen Leistungen der Kinder; vor kurzem wurden jedoch nationale Bewertungsverfahren für Vorschulen eingeführt (Eurydice 2023; European Commission/EACEA/Eurydice 2019).

### *Kindbezogene Evaluation*

Sowohl in **Kinderkrippen** als auch in **frühkindlichen Bildungseinrichtungen** finden keine formale Bewertung oder Tests statt. Gemäß den Pädagogischen Leitlinien für das Integrierte System 0–6 (*Linee Pedagogiche per il Sistema Integrato Zerosei*) bilden Beobachtungen und narrative Dokumentationen der Erfahrungen von Kindern im Alltag von Kindertageseinrichtungen die Grundlage für das Verfolgen, die Analyse und das Verständnis der Entwicklung dieser Erfahrungen im Laufe der Zeit auf individueller und Gruppenebene. So können sie mit Eltern und Kindern geteilt werden und dazu dienen, die pädagogische Praxis zu verbessern.

### *Einrichtungsbezogene Selbstevaluation*

In **Kinderkrippen** gibt es keine nationalen Regelungen für interne Evaluationen auf Einrichtungsebene. Einige Regionen entwickeln jedoch Selbstevaluationsinstrumente, um sich für Akkreditierungsverfahren für Kinderkrippen zu qualifizieren.

**Vorschulen** sind seit kurzem in den nationalen Qualitätssicherungsrahmen für den Bildungsbereich einbezogen. Jede Vorschule muss einen Selbstevaluierungsbericht (*RAV Infanzia*) vorlegen, der einem vom Nationalen Institut für die Evaluation des Bildungssystems (INVALSI) entwickelten Format folgt.

### *Externe Evaluation*

Regionale und kommunale Behörden sind für Inspektionen in **Kinderkrippen** und anderen Einrichtungen für Kinder unter 3 Jahren zuständig. Diese Aufsichts- und Evaluierungsverfahren konzentrieren sich hauptsächlich auf die strukturelle Qualität des Angebots und die Einhaltung der regionalen Vorschriften.

Externe Evaluierungen in **frühkindlichen Bildungseinrichtungen** finden durch das regionale Bildungsbüro des Bildungsministeriums statt, allerdings nicht unbedingt auf regelmäßiger Basis. Neben der Inspektion der Räume, der Ausstattung und der Einhaltung der Sicherheitsvorschriften stehen auch die Personalqualität, die Umsetzung des Curriculums sowie die Fortschritte der Kinder im Mittelpunkt. Die Inspektionen werden nicht nach einem standardisierten Instrument durchgeführt. Die *scuole dell'infanzia paritarie* werden alle drei Jahre auf die Einhaltung der Vorschriften überprüft, wenn sie sich erneut um die Akkreditierung bewerben.

## Inklusionsagenda

Das Prinzip der Inklusion ist in der italienischen Verfassung verankert. Die Gesetzgebung und Politik zur inklusiven Bildung ist sektorübergreifend, um eine effiziente Koordinierung der Dienstleistungen zu gewährleisten und Rollen und Verantwortlichkeiten klar zu definieren (EASNIE 2021).

### *Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen*

In Italien werden Kinder mit Behinderungen und anderen besonderen Bildungsbedürfnissen nach dem 1992 verabschiedeten Gesetz („Rahmengesetz für die Unterstützung, soziale Integra-

tion und Rechte der Personen mit Behinderung“) soweit wie möglich in Regeleinrichtungen integriert, sowohl in Kinderkrippen als auch in frühkindlichen Bildungseinrichtungen. Seit 2009 gibt es hierfür vom Bildungsministerium herausgegebene Richtlinien. Für diese Kinder werden individuelle Bildungspläne erstellt und sie erhalten spezielle Unterstützungsmaßnahmen, was auch bestimmte Unterstützungskräfte einschließen kann. Segregierte Vorschuleinrichtungen gibt es nicht mehr. In einer kleinen Anzahl von Schulen, die als "zweisprachig" gelten, lernen gehörlose Kinder und ihre Klassenkameraden ohne Hörbehinderung die Gebärdensprache als zweite Sprache.

In frühkindlichen Bildungseinrichtungen, die von einem Kind mit besonderen Bedürfnissen besucht wird, ist in der Regel eine förderpädagogische Fachkraft angestellt. Sie unterstützt das Kind und fördert auch allgemein die Inklusion und Integration in der Gruppe. In Einrichtungen für unter 3jährige Kinder ist keine förderpädagogische Fachkraft erforderlich, hier wird entweder die Zahl der Kinder in der Gruppe verringert oder die Zahl der Erziehungsfachkräfte erhöht (Picchio and Bove 2023).

2021 waren 2,4% Kinder mit Behinderungen in frühkindlichen Bildungseinrichtungen eingeschrieben, 2,8% in öffentlichen und 1,2% in privaten Einrichtungen (ISTAT 2023c).
Für Kinderkrippen liegen keine Daten vor.

*Kinder mit Migrationshintergrund*

2021 besuchten 11,5% Kinder mit einem nicht-italienischen Hintergrund eine Vorschule, 13,2% eine öffentliche und 6,9% eine private Einrichtung (ISTAT 2023c).

2022 hatten 8,5% der Bevölkerung eine nicht-italienische Staatsbürgerschaft, mehr als zwei Drittel (72,4%) davon stammten aus Ländern außerhalb der EU27 (2020). In der Altersgruppe unter 5 Jahren hatten 14,1% einen nicht-Italienischen Hintergrund, drei Viertel (75,4%) von ihnen waren aus Nicht-EU Ländern (Eurostat 2023c).

## Mutterschutz – Elternzeit[3]

Der verpflichtende **Mutterschutz** (*congedo di maternità*) dauert fünf Monate, von denen mindestens vier Wochen vor der Geburt genommen werden können. Während dieser Zeit werden 80% des Gehaltes gezahlt (ohne Obergrenze).

Erwerbstätige Väter müssen verpflichtend zehn Tage vollbezahlten (ohne Obergrenze) **Vaterschaftsurlaub** (*congedo di paternità*) im Zeitraum von zwei Monaten vor der Geburt bis zu fünf Monate nach der Geburt nehmen. Ein weiterer Tag wird gewährt, wenn die Mutter einen Teil des Mutterschutzes auf den Vater überträgt.

Jeder (erwerbstätige) Elternteil kann bis zu sechs Monaten **Elternzeit** (*congedo parentale*) nehmen, drei Monate sind nicht übertragbar. Sie kann am Stück oder in kürzeren Blöcken genommen werden und auch zur gleichen Zeit bis das Kind 12 Jahre alt ist. Elternzeitvergütung wird neun Monate gezahlt: jeweils drei Monate für die Mutter und den Vater sowie weitere drei Monate entweder für die Mutter oder den Vater. Nimmt der Vater mindestens drei Monate Elternzeit, verlängert sich die Zeitspanne auf elf Monate. Für Kinder unter 6 Jahren erhalten die Eltern 30% des Gehaltes, ist das Kind älter, ist die Zeit unbezahlt. Nach neun Monaten wird eine einkommensabhängige Vergütung gezahlt, wenn das Einkommen weniger als das 2,5fache der Mindestrente (2021: 515,28€) beträgt.

[3] Die Informationen in diesem Abschnitt basieren auf dem Länderbericht für Italien von Tindara Addabbo, Valentina Cardinali, Dino Giovannini, and Sara Mazzucchelli im *International Review of Leave Policies and Research 2023* (siehe Literatur).

Die Elternzeit, die etwa 15 bis 16 Monate dauert (je nach den Bonus-Monaten des Vaters), ist nur für etwa fünf Monate gut bezahlt, Kinderbetreuung für Kinder unter 3 Jahren ist jedoch gebührenpflichtig und die Verfügbarkeit variiert regional beträchtlich – hier können sich deutliche Diskrepanzen ergeben.

2021 waren von den Arbeitnehmer:innen, die Elternzeit in Anspruch nahmen, 21% Männer. Durchschnittlich nahmen 2021 Väter 25 Elternzeitmonate – verglichen mit 61 Monaten, die von Müttern genommen wurden.

## Aktuelle Herausforderungen für das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in Italien

*Fachliche Experteneinschätzung von **Mariacristina Picchio** und **Chiara Bove***

Wie bereits im Personalbericht für Italien beschrieben, ist zurzeit in Italien eine wichtige Reform des Systems der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung im Gange. Nach der Verabschiedung des nationalen Gesetzes 107/2015 und der darauffolgenden Ausführungsverordnung 65/2017, die die gesetzliche Grundlage zur "Einführung eines integrierten Systems von der Geburt bis zu 6 Jahren" bereitstellen, findet nun gerade ein Prozess statt, der dieses System allmählich aufbaut.

Hauptherausforderungen sind:

1. Neubestimmung und Implementierung von regulärer staatlicher (Mit-)Finanzierung der frühpädagogischen Einrichtungen durch das Bildungsministerium (MIUR)
2. staatliche Gelder für lokale Einrichtungen nach neuen Mindeststandards vorsehen
3. schrittweise Neudefinition der Steuerung des frühpädagogischen Systems, um durch Verhandlungen in einem ständigen Ausschuss (*Conferenza Unificata*), der sich aus Vertretungen des Staates, der Regionen, der Provinzen und der Kommunen zusammensetzt, eine größere Homogenität und grundlegende Voraussetzungen sicherzustellen
4. für alle Familien, besonders für die am meisten gefährdeten, einen besseren Zugang zu Einrichtungen sicherstellen; mehr Einrichtungen für Kinder unter 3 Jahren schaffen (Überwinden der Ungleichheiten und kulturellen Barrieren – Ausführungsverordnung 65/2017, Artikel 4(h)
5. qualitativ hochwertige integrierte Einrichtungen für die Bildung von Kindern von 0–6 Jahren (*Poli per l'infanzia*) errichten und Ausbildungsprogramme gleichermaßen für Erziehungsfachkräfte (0–3) und Lehrkräfte (3–6) anregen
6. eine zunehmende Rekonzeptualisierung der 0–3 Einrichtungen vornehmen, da sie nicht länger nur auf der Basis individueller Nachfrage bereitgestellt werden sollen. Dieser Prozess wird reduzierte Gebühren für Familien nötig machen.
7. über den frühpädagogischen Sektor hinweg eine Bildungskontinuität schaffen, indem sowohl horizontal (über verschiedene Träger hinweg, d.h. Staat, Kommunen, Vereinigungen, private Träger) als auch vertikal (0–3 bzw. 3–6) frühpädagogische Einrichtungen integriert werden
8. die verschiedenen möglichen Berufsprofile, Qualifikationen, Funktionen, Rollen und Fortbildungsangebote der pädagogischen Koordinationskräfte klären, um sicherzustellen, dass sie als Schlüsselfiguren in der lokalen Integration des 0–3 und 3–6 Sektors nach den jeweiligen regionalen Besonderheiten agieren können

9. ein nationales System zum Monitoring der frühpädagogischen Qualität schaffen, um die Ausweitung und die Verbesserung der Einrichtungen innerhalb des integrierten Systems beizubehalten und regionale Ungleichheiten und Unterschiede zu reduzieren
10. ein *aktualisiertes* Berufsprofil für frühpädagogische Bildungsfachkräfte zu erstellen, das auch einem flexibleren und Integrierten 0–6 System entspricht
11. das universitäre Curriculum für die Arbeit mit unter 3-Jährigen überarbeiten: Bachelor-Abschluss in Erziehungswissenschaften mit Schwerpunkt in frühkindlicher Bildung, Aufbaukurs mit 60 ECTS-Credits nach einem fünfjährigen Abschluss in Grund- und Vorschulpädagogik als Voraussetzung für Lehrkräfte in der *Scuola dell'infanzia*, wenn sie im 0–3-Bereich arbeiten wollen
12. neue integrierte Fortbildungsmöglichkeiten schaffen (wie im Gesetz 107/2015 und in der Ausführungsverordnung 65/2017 geplant), in dem eine starke Beteiligung der Universitäten und lokalen Behörden angeregt wird.

# Demographische Daten

***Anmerkung**: Aus Gründen der Vergleichbarkeit werden Daten zu Kindern immer bis zu 6 Jahren berichtet – auch wenn der Pflichtschulbeginn in einigen Ländern früher oder später erfolgt.*

## Gesamtbevölkerung

Im Jahr 2022 betrug die Gesamtbevölkerung in Italien 59.030.133. Damit stieg die Bevölkerung seit 20 Jahren kontinuierlich an, seit 2020 sinkt sie jedoch (2000: 56,923,524; 2010: 59,190,143; 2020: 59,641,488) (Eurostat 2023a).

## Gesamtgeburtenrate

2021 betrug die durchschnittliche Gesamtgeburtenrate in der EU27 (ab 2020) 1,53. Die höchste Gesamtgeburtenrate der 33 SEEPRO-3 Länder verzeichnete Frankreich (1,84), die niedrigste Malta (1,13). Mit 1,25 liegt Italien deutlich unter dem EU27-Durchschnitt (Eurostat 2023d) [4].

## Kinder unter 6 Jahren

*Tabelle 4*
**Italien: Anzahl der Kinder unter 6 Jahren an der Gesamtbevölkerung, 2022**

| Alter der Kinder | Anzahl der Kinder |
|---|---|
| unter 1 Jahr | 400.626 |
| 1-Jährige | 407.634 |
| 2-Jährige | 425.183 |
| 3-Jährige | 444.638 |

[4] Daten für die **Ukraine** und das **Vereinigte Königreich** (2021) stammen von Statista (https://www.statista.com/statistics/296567/fertility-rate-in-ukraine/ bzw. https://www.statista.com/statistics/284042/fertility-rate-in-the-united-kingdom-uk/), Daten für die **Russische Föderation** (2021) von WorldBankData (https://data.worldbank.org/indicator/SP.DYN.TFRT.IN?locations=RU).

| Alter der Kinder | Anzahl der Kinder |
|---|---|
| 4-Jährige | 464.753 |
| 5-Jährige | 478.684 |
| **0- bis unter 6-Jährige, gesamt** | **2.621.518** |

*Quelle*: Eurostat 2023a

2022 waren 2,1% der Gesamtbevölkerung Kinder unter 3 Jahren, 4,4% waren Kinder unter 6 Jahren. Diese Anteile liegen seit 2000 unter dem jeweiligen EU-Durchschnitt.

*Tabelle 5*
**Italien: Anteil der Kinder unter 6 Jahren an der Gesamtbevölkerung von 2000 bis 2022, in %***

| Jahr | Vergleich Italien/EU | Unter 3-Jährige | 3- bis unter 6-Jährige | 0- bis unter 6-Jährige |
|---|---|---|---|---|
| **2000** | Italien | 2,8 | 2,8 | 5,5 |
| | ∅ EU15[5] | 3,2 | 3,2 | 6,4 |
| **2005** | Italien | 2,8 | 2,8 | 5,6 |
| | ∅ EU25 | 3,1 | 3,1 | 6,2 |
| **2015** | Italien | 2,5 | 2,8 | 5,3 |
| | ∅ EU28 | 3,0 | 3,2 | 6,2 |
| **2022** | Italien | 2,1 | 2,4 | 4,4 |
| | ∅ EU27(2020) | 2,7 | 2,9 | 5,7 |

*Quelle*: Eurostat 2023a, * eigene Berechnungen, Differenzen in den Summen sind rundungsbedingt

## Alleinerziehenden-Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren

82,5% der Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren waren 2022 in Italien Paarhaushalte. Haushalte mit alleinerziehenden Elternteilen machten nur 3,1% aus – dabei handelt es sich fast ausschließlich um alleinerziehende Mütter (2,9%).

*Tabelle 6*
**Italien: Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren, 2022**

| Haushaltstyp | Anzahl | Anteil an den Gesamthaushalten, in %* |
|---|---|---|
| Alle Haushalte | 4.537.100 | |
| Paarhaushalte | 3.743.400 | 82,5 |
| Anderer Haushaltstyp | 653.200 | 14,4 |
| Alleinerziehende, gesamt | 140.500 | 3,1 |
| Alleinerziehende Frauen | 132.800 | 2,9 |
| Alleinerziehende Männer | 7.700 | 0,2 |

*Quelle:* Eurostat 2023k, *eigene Berechnungen

[5] Für die Daten von 2000 wurden die damaligen EU15-Länder (AT, BE, DK, DE, IE, EL, ES, F, FI, IT, LU, NL, PT, SE, UK) berücksichtigt, die Daten von 2005 (EU25) umfassen zusätzlich CY, CZ, EE, HU, LV, LT, MT, PL, SI, SK und die Grundlage der Daten von 2015 sind die Länder der EU25 mit zusätzlich BG, RO und HR. Die Daten der EU27 (ab 2020) umfassen die Länder der EU28 ohne UK.

## Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren

In Italien lag 2022 die Erwerbstätigenquote (15 bis 64 Jahre) der Männer insgesamt bei 74,6%, die der Frauen bei 56,4% (Eurostat 2023j).

2022 waren 52,6% der Frauen und 87,5% der Männer mit Kindern unter 6 Jahren erwerbstätig (18–64 Jahre). Die Anteile der erwerbstätigen Väter entsprachen damit dem Durchschnitt (87,2%) der 27(2020)-EU-Länder, die der Mütter lagen deutlich darunter (EU-Durchschnitt 63,6%) (Eurostat 2023e, eigene Berechnungen).

*Tabelle 7a*

**Italien: Erwerbstätigkeit von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren im Vergleich mit anderen EU-Ländern, 2010 und 2022**

| | **2010** | |
|---|---|---|
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| **Italien** | 51,8 | 88,8 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern[6] | Dänemark: 82,7 | Niederlande: 93,4 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern | Ungarn: 31,7 | Lettland: 72,7 |
| | **2022** | |
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| **Italien** | 52,6 | 87,2 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU-Ländern[7] | Luxemburg: 81,9 | Schweden: 95,1 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU Ländern | Tschech. Rep.: 42,5 | Rumänien: 78,5 |

*Quelle*: Eurostat 2023e

Für die SEEPRO-3 Länder, die 2021/2022 nicht (mehr) Teil der EU27(2020) waren, sind die Daten in *Tabelle 7b* dargestellt.

*Tabelle 7b*

**Rate der Erwerbstätigkeit von Eltern in nicht-EU SEEPRO-3-Ländern, 2021/2022/2023**

| **Länder** | **Eltern mit Kindern unter 6 Jahren** | | **Gesamt Erwerbstätigkeit** | |
|---|---|---|---|---|
| | **Mütter in %** | **Väter in %** | **Frauen in %** | **Männer in %** |
| *Norwegen (2022) | 82,9 | 94,3 | 75,4 | 80,1 |
| ***Russland (2021/2022) | 67,1 (2021) | k.A. | 55,6 (2022) | 70,4 (2022) |
| *Serbien (2022) | 64,4 | 78,3 | 57,9 | 71,0 |
| **Schweiz (2022) | 46,9 | 95,3 | 60,0<br>61,1 (2023) | 83,5<br>84,2 (2023) |
| [+]Ukraine (2021) | k.A. | k.A. | 60,7 | 69,9 |
| [+++]Vereinigtes Königreich (2021)<br>mit abhängigen Kindern<br>mit Kindern unter 2 Jahren<br>mit Kindern zwischen 3 und 4 Jahren | 75,6<br>72,4<br>70,7 | 92,1<br>93,1<br>95,0 | [++]72,3<br>[++]72,1 (2023) | [++]79,2<br>[++]79,4 (2023) |

*Eurostat 2023e, 2023j

**[BFS] Bundesamt für Statistik. 2023. *Erwerbsquoten in Vollzeitäquivalenten nach Geschlecht, Nationalität, Altersgruppen, Familientyp*. https://www.bfs.admin.ch/asset/de/je-d-03.02.00.01.03

***Rosstat. 2022. *Statistical annex SDG in Russia 2022.* https://eng.rosstat.gov.ru/sdg/report/document/70355;

[6] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK, UK

[7] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HR, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK

BRICS. 2023. *Joint Statistical Publication 2023.* https://brics2023.gov.za/wp-content/uploads/2023/12/BRICS-2023-JSP_Final_Web.pdf

[+][SSSU] State Statistics Service of Ukraine. 2022. *Employed population in 2021, by age group, sex and place of residence.* https://ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2017/rp/eans/eans_e/Arch_znsmv_e.htm

[++]Statista. 2023. *Employment rate in the United Kingdom from June 1971 to January 2023, by gender*. https://www.statista.com/statistics/280120/employment-rate-in-the-uk-by-gender/

[+++]Office for National Statistics. 2023. *Families and the labour market, UK: 2021.* https://www.ons.gov.uk/employmentandlabourmarket/peopleinwork/employmentandemployeetypes/articles/familiesandthelabourmarketengland/2021

## Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder[8]

2022 waren 26,8% der unter 6jährigen Kinder von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedroht, was über dem EU27-Duchschnitt (23,3%) lag. Auch der Anteil aller Personen mit Armutsrisiko bzw. sozialer Ausgrenzung an der Gesamtbevölkerung betrug 24,4% gegenüber 21,6% im europäischen Durchschnitt. 5,4% der unter 6-Jährigen und 6,1% der Gesamtbevölkerung litten 2020 unter einer schweren materiellen Deprivation (EU-Durchschnitt 6,1% bzw. 4,3%) (Eurostat 2023f, g).

# Literatur


Addabbo, T., V. Cardinali, D. Giovannini, and S. Mazzucchelli. 2023. "Country Note Italy." In *International Review of Leave Policies and Research 2023*, edited by S. Blum, I. Dobrotić, G. Kaufman, A. Koslowski, and P. Moss. https://www.leavenetwork.org/fileadmin/user_upload/k_leavenetwork/annual_reviews/2023/Italy2023.pdf

Albisetti, J.C. 2009. "Froebel Crosses the Alps: Introducing the Kindergarten in Italy." In *History of Education Quarterly - New Perspectives on Preschooling: The Nation and the Transnational in Early Childhood Education,* 49(2): 159-169.

Bove, C. und S. Cescato. 2018. „Frühpädagogisches Personal – Länderbericht Italien". In *Frühpädagogische Personalprofile in 30 Ländern mit Schlüsseldaten zu den Kita-Systemen*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer, 395-433. München.www.seepro.eu/ISBN-Publikation.pdf

[CRC] Gruppo di Lavoro per la Convenzione sui diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza. 2021. *I diritti dell'infanzia e dell'adolescenza in Italia. I dati regione per regione* [Die Rechte von Kindern und Jugendlichen in Italien. Daten nach Regionen]. https://gruppocrc.net/documento/i-dati-regione-per-regione-2021/

[CRC] Gruppo di Lavoro per la Convenzione sui diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza. 2022. *I Diritti dell'infanzia e dell'adolescenza in Italia. 12. Rapporto di Aggiornamento* [Die Rechte von Kindern und Jugendlichen in Italien. Aktualisierter Bericht]. https://gruppocrc.net/wp-content/uploads/2022/07/CRC-2022-12rapporto.pdf

[EASNIE] European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2021. *Country Policy Review and Analysis: Italy.* https://www.european-agency.org/country-information/italy/legislation-and-policy


[8] Als „von Armut bedroht" gelten Personen mit einem verfügbaren Äquivalenzeinkommen unterhalb der Armutsgefährdungsschwelle, die bei 60% des nationalen verfügbaren medianen Äquivalenzeinkommens (nach Sozialtransfers) liegt. Unter (schwerer) „materieller Deprivation" bzw. sozialer Ausgrenzung werden Indikatoren zu wirtschaftlicher Belastung und Gebrauchsgütern zusammengefasst. Hier sind die Lebensbedingungen aufgrund fehlender Mittel stark eingeschränkt. (https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Glossary:Material_deprivation ).

European Commission/EACEA/Eurydice. 2019. *Key data on early childhood education and care in Europe: 2019 edition.* Publications Office. https://data.europa.eu/doi/10.2797/966808

Eurostat. 2023a. *Bevölkerung am 1. Januar nach Alter und Geschlecht.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/demo_pjan/default/table?lang=de

Eurostat. 2023b. *Kinder in formaler Kinderbetreuung oder Bildung nach Altersklassen und zeitlicher Nutzung - % der Population in der Altersklasse.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_caindformal/default/table?lang=de

Eurostat. 2023c. *Bevölkerung am 1. Januar nach Altersgruppen, Geschlecht und Staatsangehörigkeit.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/migr_pop1ctz/default/table?lang=de

Eurostat. 2023d. *Fertility rates by age*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/DEMO_FRATE__custom_1559524/default/table?lang=de

Eurostat. 2023e. *Erwerbsquote der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppen, Bildungsniveau, Anzahl der Kinder und Alter des jüngsten Kindes.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHEREDCH/default/table?lang=de

Eurostat. 2023f. *Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Bevölkerung nach Alter und Geschlecht*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ILC_PEPS01N$DV_1161/default/table?lang=de

Eurostat. 2023g. *Quote schwerer wohnungsbezogener Deprivation nach Alter, Geschlecht und Armutsgefährdung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_mdho06a/default/table?lang=de

Eurostat. 2023h. *Schüler des Elementarbereichs nach Geschlecht und Alter.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/EDUC_UOE_ENRP02__custom_1910674/default/table?lang=de

Eurostat. 2023i. *Schüler des Elementar- und des Primarbereichs nach Bildungsbereich und Alter - in % der entsprechenden Altersgruppen in der Bevölkerung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/educ_uoe_enrp07/default/table?lang=de

Eurostat. 2023j. *Beschäftigte und Erwerbspersonen nach Alter und Geschlecht - jährliche Daten.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFSI_EMP_A$DV_881/default/table?lang=de

Eurostat. 2023k. *Zahl der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppe, Zahl der Kinder, Alter des jüngsten Kindes und Haushaltszusammensetzung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHACEDAY__custom_4495620/default/table?lang=de

Eurydice. 2023. *Italy – Early childhood education and care*. https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/italy/early-childhood-education-and-care

Hohnerlein, E.M. 2009. “The Paradox of Public Preschools in a Familist Welfare Regime: the Italian Case.” In *Childcare and Preschool Development in Europe. Institutional perspectives*, edited by K. Scheiwe and H. Willekens, 88-104. Basingstoke: Palgrave Macmillan.

[ISTAT] Italian National Institute of Statistics, Università Ca’ Foscari Venezia, and MIPA. 2022. *Nidi e servizi educativi per bambini tra 0 e 6 anni: un quadro d’insieme* [Kinderkrippen und Bildungsangebote für Kinder von 0–6 Jahren: ein Überblick]. https://www.istat.it/it/files//2022/09/Report_servizi_infanzia.pdf

[ISTAT] Italienisches nationales Statistikinstitut. 2023a. *Offerta di nidi e servizi integrativi per la prima infanzia - Anno educativo 2021-2022* [Angebote von Kindertagesstätten und ergänzenden Dienstleistungen – Bildungsjahr 2021-2022] https://www.istat.it/it/archivio/291186

[ISTAT] Italienisches nationales Statistikinstitut. 2023b. *I servizi educativi per l’infanzia in un’epoca di profondi cambiamenti* [Bildungsangebote für Kinder in einer Zeit tiefgreifender Veränderungen]. https://www.istat.it/it/files//2023/09/I-servizi-educativi-per-linfanzia-in-unepoca-di-profondi-cambiamenti-21-22.pdf

[ISTAT] Italienisches nationales Statistikinstitut. 2023c. *Schools: Pre-primary - schools, classes, children.* http://dati.istat.it/Index.aspx?QueryId=36871&lang=en

[MIUR] Ministry of Education, University and Research. 2018. *Indicazioni nazionali e nuovi scenari* [Nationale Leitlinien und neue Szenarien]. https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/Indicazioni+nazionali+e+nuovi+scenari/

Musatti, T. 2015. “Il progetto *Insieme*: perché una ricerca sui Centri per bambini e famiglie?” [Das “Gemeinsam” Projekt: Warum Forschung über Kinder- und Familienzentren] In *Rivista di Educazione Familiare,* 2: 13-32.

Musatti, T., and S. Mantovani. 2013. “I centri per bambini e famiglie. Un’opportunità per bambini e genitori nella società di oggi” [Kinder und Familienzentren. Eine Chance für Kinder und Eltern in der heutigen Gesellschaft]. In *Rapporto di monitoraggio del Piano di sviluppo dei servizi socioeducativi per la prima infanzia*, 31 December 2012, edited by Istituto degli innocent, 92-102. *www.minori.it*.

Musatti, T., and M. Picchio. 2010. “Early Education in Italy: Research and Practice.” In *International Journal of Early Childhood.* 42: 141-153.

[OECD] Organisation for Economic Co-operation and Development. 2017. *Starting Strong 2017. Key Indicators on Early Childhood Education and Care.* Paris: OECD.

[OECD]. Organisation for Economic Co-operation and Development. 2023. *Public spending on early childhood education and care.* https://www.google.de/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjym-XKwsfzAhVchP0HHcq7B7oQFnoECA4QAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.oecd.org%2Fels%2Fsoc%2FPF3_1_Public_spending_on_childcare_and_early_education.xlsx&usg=AOvVaw1vQhuFn3HHO4UH9eTPAy24

Picchio, M., and C. Bove. 2023. „Italien - Frühpädagogisches Personal.“ In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten.* www.seepro.eu/Deutsch/Laenderberichte.htm

Willekens, H., and K. Scheiwe. 2020. *Looking back. Kindergarten and preschool in Europe since the late 18th century*. Hildesheim: Universitätsverlag. https://dx.doi.org/10.18442/126

## Gesetze und Verordnungen in chronologischer Reihenfolge

Gesetz 285/1997. *Disposizioni per la promozione di diritti e di opportunità per l'infanzia e l'adolescenza*. (GU Serie Generale n.207 del 05-09-1997) [Bestimmungen zur Förderung der Rechte und Chancen von Kindern und Jugendlichen]. https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/1997/09/05/097G0322/sg

[ME] Decreto Ministeriale. Ministerialerlass 26. Mai 1998. *Criteri generali per la disciplina da parte delle Università degli ordinamenti dei Corsi di laurea in scienze della formazione primaria e delle Scuole di specializzazione all'insegnamento secondario* [Allgemeine Kriterien für die Regelung der Organisation von Studiengängen in Grundschulpädagogik und Fachschulen für den Sekundarbereich durch die Universitäten]. http://attiministeriali.miur.it/anno-1998/maggio/dm-26051998.aspx

[ME] Decreto Ministeriale. Ministerialerlass 249/2010. *Definizione della disciplina dei requisiti e delle modalità della formazione iniziale degli insegnanti della scuola dell'infanzia, della scuola primaria e della scuola secondaria di primo e secondo grado* [Definition der Anforderungen und Modalitäten für die Erstausbildung von Vorschul-, Grundschul- und Sekundarschullehrkräften]. http://www.miur.it/documenti/universita/offerta_formativa/formazione_iniziale_insegnanti_corsi_uni/dm_10_092010_n.249.pdf

[ME] Decreto Ministeriale. Ministerialerlass 254/2012. *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell’infanzia e del primo ciclo d’istruzione* [Nationale Lehrplanrichtlinien für die Vorschule und den ersten Bildungzyklus]. https://www.miur.gov.it/documents/20182/51310/DM+254_2012.pdf/1f967360-0ca6-48fb-95e9-c15d49f18831?version=1.0&t=1480418494

Gesetz 107/2015. *Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti* [Reform des nationalen Bildungs- und Ausbildungssystems und Auftrag zur Neuordnung der bestehenden Gesetzesordnung]. (GU Serie Generale n.162, 15. Juli 2015).

Ausführungsverordnung 65/2017. *Istituzione del Sistema integrato di educazione e istruzione dalla nascita sino ai 6 anni* [Etablierung eines integrierten Bildungssystems von der Geburt bis zu sechs Jahren]. (GU n.112, 16. Mai 2017).

[ME] Decreto Ministeriale. Ministerialerlass 35/2020. *Linee guida per l'insegnamento dell'educazione civica* [Richtlinien für den Unterricht in politischer Bildung]. 22. Juni 2020.

[ME] Decreto Ministeriale. Ministerialerlass 334/2021. *Linee pedagogiche per il sistema integrato zerosei* [Pädagogische Leitlinien für das Integrierte System 0–6]. 22. November 2021.

[ME] Decreto Ministeriale. Ministerialerlass 43/2022. *Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l’infanzia* [Nationale Richtlinien für Bildungseinrichtungen für Kinder von 0–3 Jahren]. 24. Februar 2022.

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# KROATIEN

## Frühpädagogisches Personal

Ausbildungen, Arbeitsfelder, Arbeitsbedingungen

*Autorin des Länderberichts*

**Dejana Bouillet**
Fakultät für Geistes- und Sozialwissenschaften,
Universität Zagreb

**Zitiervorschlag**:
Bouillet, D. 2024. "Kroatien – Frühpädagogisches Personal." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten,* herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 697–725.

Gefördert vom:
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

## Inhalt


1. Zuständigkeiten im System der frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Kroatien ..... 700

2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal? ..... 701
   - 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern ..... 701
   - 2.2 Einrichtungsleitung ..... 703
   - 2.3 Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung ..... 704
   - 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal ..... 704
   - 2.5 Fachspezialistinnen und Fachspezialisten als Unterstützungspersonal ..... 705

3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund ..... 707

4. Berufliche Erstausbildung ..... 708
   - 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische) ..... 708
   - 4.2 Kompetenzprofile, curriculare Schwerpunkte und pädagogisch-didaktische Ansätze in den verschiedenen Ausbildungen ..... 710
   - 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit ..... 711

5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktika) ..... 712

6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals ..... 714

7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten ..... 716
   - 7.1 Bezahlung ..... 716
   - 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung ..... 717
   - 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal ..... 717
   - 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten ..... 718
   - 7.5 Weitere Personalangelegenheiten ..... 718

8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen ..... 718

9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen ..... 720

10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung ..... 722

Literatur ..... 723


*Hinsichtlich der gendergerechten Sprache haben wir uns entschieden, den Doppelpunkt als Genderzeichen dann zu nutzen, wenn dies grammatikalisch korrekt ist, z.B. „Mitarbeiter:innen“. Ansonsten verwenden wir sowohl die männliche als auch die weibliche Form, z.B. Pädagogen/Pädagoginnen.*

## Glossar

**EQR** – *Europäischer Qualifikationsrahmen*
Ergebnisorientierter (Wissen, Fähigkeiten, Kompetenzen) Referenzrahmen mit acht Qualifikationsstufen, der Vergleiche zwischen verschiedenen nationalen Qualifizierungen ermöglicht.
https://europa.eu/europass/de/european-qualifications-framework-eqf

**ECTS** – *European Credit Transfer and Accumulation System*
Europäisches System zur Übertragung und Akkumulierung von Studienleistungen.
https://education.ec.europa.eu/de/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/european-credit-transfer-and-accumulation-system

**ISCED** – *International Standard Classification of Education*
Zuordnung nationaler Bildungsprogramme zur ISCED 2011. Das Instrument dient in erster Linie dem Vergleich von Bildungsabschlüssen und Schultypen. Es wurde in den 1970er Jahren von UNESCO entwickelt und 1997 bzw. 2011 aktualisiert.
https://www.oecd.org/berlin/publikationen/Zuordnung%20nationaler%20Bildungsprogramme%20zur%20ISCED%202011.pdf

## Über die Autorin

**Dejana Bouillet**, promovierte Sozialpädagogin, ist ordentliche Professorin am Lehrstuhl für Pädagogik der Fakultät für Geistes- und Sozialwissenschaften der Universität Zagreb. Zuvor arbeitete sie an der Fakultät für Bildung und Rehabilitation, am Staatsinstitut für Familie, Mutterschaft und Jugendschutz, am Institut für Sozialforschung und an der Fakultät für Lehrkraftausbildung in Zagreb. Ihr wissenschaftliches Interesse gilt der inklusiven und sozialen Pädagogik, mit besonderem Schwerpunkt auf den Möglichkeiten der Prävention sozialer Probleme im Bildungskontext.

# 1. Zuständigkeiten im System der frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Kroatien

In Kroatien wird das System der frühkindlichen Bildung durch das Frühkindliche Bildungsgesetz (Official Gazette, Nr. 10/1997, 107/2007, 94/2013, 98/2019, 57/2022, 101/23), das Nationale Curriculum für frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung (Official Gazette, Nr. 5/2015) und dem Nationalen frühpädagogischen Standard (Official Gazette, Nr. 63/2008, 90/2010) geregelt. Frühe Bildung und Kindertagesbetreuung wird von Kindergärten und anderen Rechtsträgern angeboten, die Bildungsprogramme für Kinder im Alter von 6 Monaten bis zum Grundschulalter (unter 7 Jahren) eingerichtet haben. Sie wird in Bildungs-, Gesundheits-, Ernährungs- und Sozialfürsorgeeinrichtungen für Kinder im Alter von sechs Monaten bis zum Beginn der Grundschulzeit durchgeführt. Frühe Bildung ist in drei Bildungszyklen unterteilt, die sich nach dem Alter der Kinder richten: von 6 Monaten bis zum Alter von einem Jahr, von 1 bis 3 Jahren und von 3 Jahren bis zum Beginn der Grundschulzeit (7 Jahre). Angebote für Kinder unter 3 Jahren werden als ISCED 010 und für Kinder über 3 Jahren als ISCED 020 eingestuft.

Ein Kindergarten (frühpädagogische Tageseinrichtung) kann von den Behörden der Republik Kroatien, lokalen und regionalen Selbstverwaltungen, Religionsgemeinschaften und anderen Rechtsträgern gegründet werden. Kindergärten stehen unter der Aufsicht des Ministeriums für Wissenschaft und Bildung (*Ministarstvo znanosti i obrazovanja*). Die meisten Einrichtungen haben öffentliche Träger und werden von kommunalen Behörden gegründet. Neben dem Besuch regulärer Kindergärten können Kinder auch an anderen frühpädagogischen Programmen teilnehmen, die von gesetzlich anerkannten Einrichtungen angeboten werden – in Grundschulen, Spielgruppen, Bibliotheken oder anderen Gesundheits-, Sozial-, Kultur- und Sportorganisationen. Ihr Angebot befasst sich mit verschiedenen Kurzzeitprogrammen (Eurydice 2023).

Das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung stellt die erste Stufe des Bildungssystems dar. Es gibt jedoch keine allgemeine gesetzliche Garantie auf einen Platz für Kinder unter 6 Jahren. Für 6jährige Kinder ist ein einjähriges Vorschulprogramm vor der Einschulung obligatorisch, das insgesamt 250 Stunden dauert. Finanzierung und Ausbau der Kapazitäten liegt in der Hand der lokalen Ebene (Städte und Gemeinden). Die territoriale Zersplitterung der kroatischen öffentlichen Verwaltung und die unterschiedlichen Verwaltungskapazitäten und Finanzmittel behindern den Ausbau und die Verfügbarkeit der Plätze. Das kroatische Finanzierungsmodell – 99% der Kosten für die frühe Bildung werden dezentral auf die kommunale Ebene übertragen – wird zudem als Haupthindernis angesehen, die landesweite Abdeckung zu erhöhen (The World Bank 2019).

Daraus lässt sich schließen, dass das kroatische System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in das Bildungssystem integriert, jedoch in hohem Maße dezentralisiert ist. Die Errichtung und Finanzierung von Kindergärten fallen in die Zuständigkeit der lokalen Behörden (Kreise, Städte und Gemeinden), die dem Ministerium für Wissenschaft und Bildung unterstehen.

# 2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal?

## 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern

**Frühpädagogische Fachkräfte** (*odgojitelj/odgojiteljica djece rane i predškolske dobi*) sind in Kroatien speziell für die pädagogische Arbeit mit Kindern bis zu 7 Jahren qualifiziert. Die Rolle der frühpädagogischen Fachkräfte besteht darin, die pädagogische Arbeit zu planen, zu gestalten und zu bewerten und die Entwicklung jedes Kindes entsprechend seinen Fähigkeiten zu unterstützen, sowie mit Kollegen und Kolleginnen, Eltern und der lokalen Gemeinschaft zusammenzuarbeiten.

Gemäß dem Frühkindlichen Bildungsgesetz (Official Gazette, Nr. 10/1997, 107/2007, 94/2013, 98/2019, 57/2022) beschäftigen die frühpädagogischen Tageseinrichtungen verschiedene **Unterstützungsfachkräfte mit besonderer Fachexpertise**, die ebenfalls mit den Kindern arbeiten, sowie eine **Krankenschwester** bzw. einen **Krankenpfleger** als Gesundheitsmanager:in. Qualifizierte **Grundschullehrkräfte** können anstelle von frühpädagogischen Fachkräften auch in Vorschulprogrammen an Grundschulen arbeiten. Bei Personalmangel können sie auch als „nicht spezialisiertes Personal" in anderen frühpädagogischen Programmen eingesetzt werden, müssen dann aber innerhalb von zwei Jahren die Qualifikation einer frühpädagogischen Fachkraft erwerben.

In *Tabelle 1* werden diese Fachkräfte im Überblick dargestellt. Zudem werden die Kernfachkräfte (Frühpädagogische Fachkräfte) und die qualifizierte Ergänzungsfachkraft (Krankenschwester/-pfleger) nach einem von fünf Berufsprofilen kategorisiert, die sich an die der ursprünglichen **SEEPRO**-Studie anlehnen (siehe *Kasten 1* am Ende dieses Kapitels).

*Tabelle 1*

**Kroatien: Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen**

| **Berufstitel** | **Haupt-Arbeitsfelder und Alter der betreuten Kinder** | **Haupt-Funktion/en** | **Alters-bezogene Ausrichtung der Ausbildung** | **Mindestqualifikation ECTS-Credits EQR-Stufe ISCED-Kategorie** |
|---|---|---|---|---|
| **Frühpädagogische Fachkraft** (auch Kindergarten-/Vorschulfachkraft genannt) *Odgojitelj/ odgojiteljica djece rane i predškolske dobi*<br><br>*Profil*: Frühpädagogische Fachkraft | *Predškolske ustanove i programi* **Kindergarten** und andere zugelassene frühpädagogische Angebote<br><br>6 Monate – 6 Jahre[1] | Kernfachkraft mit Gruppenverantwortung | 6 Monate – 6 Jahre | Bachelor Abschluss (3 Jahre Universität)<br><br>ECTS-Credits: 180<br>EQR-Stufe: 6<br>ISCED 2011: 6 |

[1] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die SEEPR0-3-Berichte das folgende altersinklusive Format für Länder mit einem Schuleintritt mit 6 Jahren gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu** 3 Jahren und **3–5** Jahre für 3-, 4- und 5-Jährige. In Kroatien ist das entsprechende Format **0–6**, weil der Schuleintritt zwischen 6 und 7 Jahren beginnt.

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder und Alter der betreuten Kinder | Haupt-Funktion/en | Alters-bezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| **Pädagoge/Pädagogin**<br>*Stručni suradnik – pedagog*<br>*Stručna suradnica – pedagoginja* | *Predškolske ustanove i programi* **Kindergarten** und andere zugelassene frühpädagogische Angebote<br><br>6 Monate – 6 Jahre | Unterstützungs-fachkraft | Breiter Altersfokus (Kinder und Erwachsene) | Master-Abschluss (3+2 Jahre Universität)<br><br>ECTS-Credits: 300<br>EQR-Stufe: 7<br>ISCED 2011: 7 |
| **Psychologe/ Psychologin**<br>*Stručni suradnik – psiholog*<br>*Stručna suradnica - psihologinja* | *Predškolske ustanove i programi* **Kindergarten** und andere zugelassene frühpädagogische Angebote<br><br>6 Monate – 6 Jahre | Unterstützungs-fachkraft | Breiter Altersfokus (Kinder und Erwachsene) | Master-Abschluss (3+2 Jahre Universität)<br><br>ECTS-Credits: 300<br>EQR-Stufe: 7<br>ISCED 2011: 7 |
| **Heilpädagogische Fachkraft**<br>(Rehabilitations-Fachkraft, Sprach-therapeut:in, Sozial-pädagoge/-pädagogin)<br>*Stručni suradnik – edukacijski rehabilitator, logoped, socijalni pedagog*<br>*Stručna suradnica – edukacijska rehabilitatorica, logopetkinja, socijalna pedagoginja* | *Predškolske ustanove i programi* **Kindergarten** und andere zugelassene frühpädagogische Angebote<br><br>6 Monate – 6 Jahre | Unterstützungs-fachkraft | Breiter Altersfokus (Kinder und Erwachsene) | Master-Abschluss (5 Jahre Universität)<br><br>ECTS-Credits: 300<br>EQR-Stufe: 7<br>ISCED 2011: 7 |
| **Krankenschwester/ Krankenpfleger**<br>*Viša medicinska sestra/*<br>*Viši medicinski brat*<br>*Profil*:<br>Gesundheits-/Sozial-pflege-Fachkraft | *Predškolske ustanove i programi* **Kindergarten** und andere zugelassene frühpädagogische Angebote<br><br>6 Monate – 6 Jahre | Qualifizierte Ergänzungs-fachkraft vor allem in Gesundheits-fragen | Breiter Altersfokus (Kinder und Erwachsene) | Bachelor Abschluss, (3 Jahre Universität)<br><br>ECTS-Credits: 180<br>EQR-Stufe: 6<br>ISCED 2011: 6 |
| **Grundschullehrkraft**<br>*Učitelj/Učiteljica razredne nastave* | *Program predškole*<br>**Vorschulbildung an Schulen** | Kernfachkraft mit Gruppen-verantwortung | 6 – 6 Jahre | Master Abschluss (5 Jahre Universität)<br><br>ECTS-Credits: 300<br>EQR-Stufe: 7<br>ISCED 2011: 7 |
| **Assistenzkraft** für Kinder mit Entwicklungsverzögerungen oder | *Predškolske ustanove i programi* **Kindergarten** und andere zugelassene | Unterstützungs-kraft in der Bildung und Betreuung von Kindern mit Entwick- | 6 Monate – 6 Jahre | Abgeschlossene Sekundarschulbildung **plus** |

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder und Alter der betreuten Kinder | Haupt-Funktion/en | Alters-bezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| **Kommunikations-mediator:in**<br>*Pomoćnik/pomoćnica za djecu s teškoćama u razvoju*<br>oder<br>*Stručni komunikacijski posrednik/posrednic* | frühpädagogische Angebote<br><br>6 Monate – 6 Jahre | lungsverzögerungen | | Abschluss eines Weiterbildungs-programms für die Arbeit mit Kindern mit Entwicklungs-verzögerungen<br><br>ECTS-Credits: n. z.[2]<br>EQR- Stufe: 4<br>ISCED 2011: 4 |

*Kasten 1*

**SEEPRO-Professionsprofile der frühkindlichen Kernfachkräfte nach Altersfokus der Ausbildung** (nach Oberhuemer und Schreyer 2010)

- **Frühpädagogische Fachkraft** (Fokus auf Kinder von 0 bis 6/7 Jahre)
- **Vorschulpädagogische Fachkraft** (Fokus auf Kinder von 3/4 bis 6 Jahre)
- **Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft** (Fokus auf Kinder von 3/4 bis 10/11 Jahre)
- **Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft** (in der Regel Fokus auf Kinder von 0 bis 12 Jahre, manchmal auch auf Erwachsene)
- **Sozialpflege /Gesundheits-Fachkraft** (je nach Berufsausbildung sowohl enger als auch breiter Altersfokus, manchmal auch für die Arbeit mit Erwachsenen)

## 2.2 Einrichtungsleitung

In Kroatien ist die Leitung verantwortlich für das administrative und fachliche Management einer frühpädagogischen Tageseinrichtung. Die Gesamtsteuerung wird von einem Verwaltungsrat übernommen, der aus fünf bis sieben Mitgliedern besteht. Mindestens die Hälfte der Mitglieder des Rates wird vom Gründer/Träger aus den Reihen der Angestellten im öffentlichen Dienst ernannt, ein Mitglied wird von den Eltern der angemeldeten Kinder gewählt und die anderen Ratsmitglieder werden in geheimer Abstimmung unter den frühpädagogischen bzw. unterstützenden Fachkräften gewählt.

Zur Leitung kann eine Person ernannt werden, die die Anforderungen für die Stelle einer frühpädagogischen bzw. Unterstützungsfachkraft erfüllt und über mindestens fünf Jahre Berufserfahrung in der Frühpädagogik verfügt. Die Leitung wird auf der Grundlage einer öffentlichen Ausschreibung durch den Verwaltungsrat der Einrichtung ausgewählt und durch den Träger der Einrichtung ernannt und auch entlassen. Die Amtszeit beträgt vier Jahre, mit der Möglichkeit der Wiederwahl (Frühkindliches Bildungsgesetz, Official Gazette, Nr. 10/1997, 107/2007, 94/2013, 98/2019, 57/2022, 101/2023). Leitungen arbeiten in der Regel nicht direkt mit den Kindern; ihre Aufgabe ist die pädagogische Anleitung und Verwaltung.

Gemäß dem Gesetz über das Nationale Curriculum (Official Gazette, Nr. 22/2013, 41/2016, 64/2018, 47/2020, 20/2021) werden von Leitungen von Bildungsinstitutionen, einschließlich Kindergärten, folgende Kompetenzen erwartet:

- Planung und Organisation der Arbeit einer Bildungsinstitution
- Analyse der Lernumgebung

[2] n. z. = nicht zutreffend

- Qualitätssicherung
- Arbeitsplatzorganisation
- Beratungsarbeit
- Kommunikations- und Präsentationsfähigkeiten
- Personalmanagement
- Umsetzung der gesetzlichen Vorschriften.

Allerdings gibt es in Kroatien noch keine akkreditierten Qualifizierungsprogramme für Leitungen. Diese Lücke wird von einigen zivilgesellschaftlichen Organisationen gefüllt, die im Rahmen des lebenslangen Lernens Programme für Leitungen durchführen (z.B. *Step by Step, Forum of Freedom in Education*), die jedoch nicht lizenziert sind und nicht allen Leitungen zur Verfügung stehen.

Es gibt auch kein adäquates System zur Gewinnung von Personen, die sich für die Position einer Leitung interessieren, das auf die Auswahl von hochqualifizierten Personen abzielt. Die Erlangung einer Lizenz ist nicht gesetzlich vorgeschrieben. Es gibt keine geeigneten Kriterien zur Bestimmung der pädagogischen und Managementkompetenzen der Bewerber:innen. Keines der wichtigen Elemente, die mit der Übernahme einer Leitungsposition, der Ausübung der Pflichten oder dem Ausscheiden aus dem Amt zusammenhängen, ist in angemessener Weise geregelt. Dies bedeutet, dass Leitungen frühpädagogischer Einrichtungen nicht ausreichend auf das Management von Tageseinrichtungen vorbereitet sind (Official Gazette, Nr. 124/2014, Strategie für Bildung, Wissenschaft und Technologie).

Obwohl die Strategie eine Definition von Kompetenzstandards und die Institutionalisierung der Qualifizierung künftiger Leitungen vorsieht und obwohl deren Rolle vom Ministerium in das Berufsregister aufgenommen wurde, wartet man in Kroatien immer noch auf Veränderungen in der Professionalisierung der Leitungen von Kindertageseinrichtungen.

## 2.3 Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung

Abgesehen von der Leitungsposition ist die einzige ausgewiesene Stelle für pädagogische Aufgaben, die eine koordinierende Verantwortung über die gesamte Einrichtung erfordert, die Verantwortung für die Anleitung/Supervision von Studierenden während der Praktika im Rahmen ihrer Ausbildung. Gemäß der Verordnung über frühpädagogische Einrichtungen als Zentren der beruflichen Entwicklung (Official Gazette, Nr. 49/2004) schließen Hochschulen (*Higher Education Institutions*, HEI) und frühpädagogische Einrichtungen eine Vereinbarung, in der unter anderem die Hochschule zur Bezahlung der Arbeit von Mentoren und Mentorinnen sowie anderer Personen, die an der Organisation und Durchführung von Arbeitsprogrammen mit Studierenden beteiligt sind, verpflichtet wird.

In einigen Kindergärten ernennt die Einrichtungsleitung eine Schichtleitung aus den Reihen der frühpädagogischen Fachkräfte. Diese Person übernimmt Aufgaben wie die Schicht-Einteilung, die wöchentliche Erfassung der Arbeitszeiten oder andere Aufgaben, die von der Leitung angeordnet werden. Diese Aufgaben werden in der Regel nicht zusätzlich vergütet und sind nicht gesetzlich geregelt.

## 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal

Die kroatische Gesetzgebung sieht keine besonderen Positionen für die Koordination oder Aufsicht der pädagogischen Arbeit vor. Wenn es sich um eine frühpädagogische Institution mit regionalen Einrichtungen handelt, werden die Leitungen aus den Reihen der frühpädagogischen oder Unterstützungsfachkräfte mit besonderer Fachexpertise ernannt.

Die fachliche und pädagogische Aufsicht über frühpädagogische Einrichtungen wird von der Agentur für Bildung und Lehrkraftausbildung wahrgenommen, die auch die berufliche Fort- und Weiterentwicklung des Personals organisiert (Gesetz über die Agentur für Bildung, Official Gazette, Nr. 85/2006).

Die professionelle Arbeit in der Agentur wird von Beratern/Beraterinnen und leitenden Beratern/Beraterinnen ausgeführt. Zum Berater/zur Beraterin kann gewählt werden, wer einen Hochschulabschluss und drei Jahre Berufserfahrung im Bildungswesen, zum/zur leitenden Berater:in, wer einen Hochschulabschluss und sieben Jahre Berufserfahrung im Bildungswesen vorweisen kann. Weitere Voraussetzungen sind in der Satzung oder anderen allgemeinen gesetzlichen Vorgaben der Agentur festgelegt.

## 2.5 Fachspezialistinnen und Fachspezialisten als Unterstützungspersonal

Zum Unterstützungspersonal (*stručni suradnik, stručna suradnica*) in einer frühpädagogischen Tageseinrichtung gehören ein Pädagoge/eine Pädagogin, ein Psychologe/eine Psychologin und ein Experte/eine Expertin für heil- und förderpädagogische Rehabilitation wie z.B. ein Logopäde/eine Logopädin, ein/e Sozialpädagoge/-pädagogin oder Rehabilitationsfachkräfte (Nationaler frühpädagogischer Standard, Official Gazette, Nr. 63/2008, 90/2010).

Ein **Pädagoge**/eine **Pädagogin** (*stručni suradnik – pedagog/stručna suradnica – pedagoginja*) überwacht die Durchführung von Bildungsaktivitäten, leistet einen fachlichen Beitrag zur Erreichung von Bildungszielen und verbessert den gesamten Bildungsprozess durch:

- Vorschläge für Innovationen, zeitgemäße Methoden und Arbeitsformen
- Unterstützung von frühpädagogischen Fachkräften in der Verwirklichung lebenslangen Lernens und Teilnahme an beruflicher Fort- und Weiterbildung
- Zusammenarbeit mit den Eltern und deren Unterstützung bei der Erziehung und Bildung der Kinder sowie beim Umgang mit Erziehungsproblemen
- Zusammenarbeit mit anderen Bildungsakteuren
- Weiterentwicklung der Teamarbeit in der Einrichtung
- öffentliche Präsentation der pädagogischen Arbeit der Einrichtung.

Ein **Psychologe**/eine **Psychologin** (*stručni suradnik – psiholog/stručna suradnica -psihologinja*) beobachtet die psychosoziale Entwicklung und den Fortschritt jedes Kindes, stellt Entwicklungsaufgaben und kümmert sich um die psychische Gesundheit der Kinder. Psychologen/Psychologinnen tragen zur Entwicklung der Teamarbeit in der Tageseinrichtung bei und beteiligen sich an der Schaffung eines Rahmens zur Verwirklichung der Kinderrechte. Die Rolle der Psychologen/Psychologinnen ist besonders wichtig bei der Arbeit mit Kindern mit besonderen Bildungsbedürfnissen (z.B. Kinder mit Behinderungen und begabte Kinder) und bei der Erarbeitung von Entwicklungsaufgaben, die die Stärkung der kindlichen Fähigkeiten erleichtern. Ein Psychologe/eine Psychologin arbeitet auch an der emotionalen und psychologischen Stärkung der Familie, um das Aufwachsen des Kindes besser zu unterstützen. Er/sie arbeitet mit den frühpädagogischen Fachkräften, den Eltern und der örtlichen Gemeinschaft zusammen und verbessert die Arbeit der Einrichtung insgesamt. Zu den weiteren beruflichen Aufgaben gehören die Herstellung von Kontakten zu Einrichtungen des Gesundheits- und Sozialwesens, Supervision, die Teilnahme an Weiterbildungs- und Forschungsprogrammen sowie die öffentliche Präsentation der Ergebnisse der Arbeit der Einrichtung.

Als weitere Unterstützungsfachkräfte arbeiten **heilpädagogische Fachkräfte** (heilpädagogische Erzieher:innen, Sprachtherapeuten/Sprachtherapeutinnen, Sozialpädagogen/Sozialpädagoginnen) daran, die Schwierigkeiten der Kinder zu erkennen, zu lindern und zu beseitigen. Sie ermit-

teln die besonderen Bedürfnisse von Kindern mit Behinderungen und informieren die Fachkräfte, andere Mitarbeiter:innen und Eltern darüber. Sie schaffen die Voraussetzungen für die Inklusion von Kindern in heil- bzw. förderpädagogische und reguläre frühpädagogische Programme.

In Zusammenarbeit mit den pädagogischen Fachkräften bestimmen die Unterstützungsfachkräfte mit besonderer Fachexpertise (und die Eltern) die für jedes einzelne Kind am besten geeigneten Methoden und wenden sie bei ihrer Arbeit an. Sie arbeiten mit Einrichtungen des Gesundheits- und Sozialwesens und anderen Institutionen bei der Vorbeugung von kindlichen Entwicklungsstörungen zusammen. Sie beobachten, studieren und überprüfen wissenschaftliche und theoretische Erkenntnisse auf dem Gebiet der Erziehungs- und Rehabilitationswissenschaften in der Praxis. Sie verbessern ihre eigene Arbeit und den gesamten Prozess der Inklusion von Kindern mit Behinderungen in die Gemeinschaft.

Unterstützungsfachkräfte sind verpflichtet, 25 Stunden pro Woche für die direkte pädagogische Arbeit mit Kindern, frühpädagogischen Fachkräften und Eltern sowie für andere Aufgaben im Rahmen des Stundensatzes bis zur vollen Arbeitszeit (40 Stunden) aufzuwenden.

Die Anzahl der Unterstützungsfachkräfte mit besonderer Fachexpertise im Verhältnis zur Anzahl der Bildungsgruppen oder der Gesamtzahl der Kinder ist wie folgt (Nationaler frühpädagogischer Standard, Official Gazette, Nr. 63/2008, 90/2010).

- eine Unterstützungsfachkraft in Vollzeit für 10 Bildungsgruppen oder 200 Kinder
- zwei Unterstützungsfachkräfte in Vollzeit (mit unterschiedlichen Profilen) für 11 bis 20 Bildungsgruppen oder bis zu 400 Kinder
- drei Unterstützungsfachkräfte in Vollzeit (mit unterschiedlichen Profilen) bei 21 bis 30 Bildungsgruppen oder bis zu 600 Kindern.

Wenn in der Einrichtung Bildungsgruppen mit einem speziellen Programm für Kinder mit Behinderungen oder für begabte Kinder eingerichtet werden, erhöht sich die Anzahl der Unterstützungsfachkräfte um 0,10 Arbeitsstunden pro Bildungsgruppe und Woche. Die Anzahl der förderpädagogischen Fachkräfte kann aufgrund der besonderen Bildungsbedürfnisse der Kinder, der Verlagerung von Einrichtungen und der Vielfalt der in der Einrichtung durchgeführten Programme auch erhöht werden.

Je nach den Bedürfnissen der Kinder und der in der Einrichtung durchgeführten Programme wird förderpädagogisches Personal mit einem bestimmten Profil ausgewählt, wobei auf Multidisziplinarität geachtet wird (Pädagogen/Pädagoginnen, Psychologen/Psychologinnen und Experten/Expertinnen auf dem Gebiet der Bildung und Heilpädagogik: Sprachtherapeuten/Sprachtherapeutinnen, Sozialpädagogen/Sozialpädagoginnen oder heilpädagogische Erziehungskräfte). Wenn die Einrichtung kein förderpädagogisches Personal beschäftigt, werden Ressourcen der lokalen Gemeinschaft genutzt. Eine solche Zusammenarbeit ist jedoch gesetzlich nicht ausdrücklich festgelegt.

Die oben beschriebene Regelung bedeutet, dass Kindergärten mit weniger als 200 Kindern nicht verpflichtet sind, fachspezialisiertes Personal als Unterstützungskräfte zu beschäftigen. Da etwa 40% aller Kindergärten zu dieser Gruppe gehören, müssen viele Kinder und Kindergärten in Kroatien ohne die Unterstützung von Fachspezialistinnen und Fachspezialisten auskommen.

## 3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund

Nach den nationalen statistischen Daten (CBS 2023a, Tab. 1) gab es Anfang 2022/23 in Kroatien 673 Kindergärten (mit 910 Einheiten) und 144 andere Institutionen (z.B. Grundschulen, Bibliotheken), an denen frühpädagogische Programme implementiert werden. 384 waren eigenständige Kindergärten und 289 waren Kindergärten mit angeschlossenen Einheiten.

*Tabelle 2* zeigt die Gesamtzusammensetzung des frühpädagogischen Personals. Nationale Daten über die ethnische Zugehörigkeit und den Migrationsstatus der Beschäftigten sind nicht verfügbar, da sie nicht systematisch erhoben werden. Laut der letzten Volkszählung aus dem Jahr 2021 (CBS 2022) stellen jedoch Kroaten die Mehrheit der Bevölkerung (91,63%), was bedeutet, dass in kroatischen Kindertageseinrichtungen auch überwiegend kroatisches Personal arbeiten.

*Tabelle 2*

**Kroatien: Strukturelle Zusammensetzung des frühpädagogischen Personals in Kindergärten, 2022/2023**

| Personal-Kategorien | Frühpädagogische Fachkräfte | Krankenschwestern/-pfleger | Unterstützungsfachkräfte mit besonderer Fachexpertise | Verwaltungs- und anderes Personal (inkl. Assistenzkräfte) | Gesamt | Anteil in % |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Fachkräfte mit einschlägigem Hochschulabschluss (BA) | 11.977 | 353 | 49 | 515 | 12.894 | 51,64 |
| Fachkräfte mit einschlägigem Hochschulabschluss (MA) | 2.522 | 113 | 1.123 | 685 | 4.492 | 17,79 |
| Fachkräfte mit einschlägigem Fachschulabschluss (postsekundär) | 660 | 110 | -- | 5.304 | 6.074 | 24,33 |
| Personal mit anderer, nicht einschlägiger Qualifikation | -- | -- | -- | 1.556 | 1.556 | 6,24 |
| **Gesamt** | **15.159** | **576** | **1.272** | **8.060** | **24.967** | **100** |
| Davon: Männliche Fachkräfte | **165** | **20** | **36** | **876** | **1.097** | **4,4** |
| Fachkräfte mit Migrationshintergrund | Keine systematischen nationalen Daten verfügbar | | | | | |

*Quelle*: CBS 2023a, eigene Berechnungen

Die Unterschiede im Bildungsniveau der einzelnen Beschäftigten sind vor allem auf Veränderungen im Ausbildungssystem für frühpädagogisches Personal zurückzuführen, was den Erwerb eines Master-Abschlusses in Frühpädagogik/vorschulischer Bildung ermöglicht. Dieses Bildungsniveau ist jedoch keine zwingende Voraussetzung für die Position einer frühpädagogischen Fachkraft. Angestellte, die vor der Umsetzung des Bologna-Prozesses ausgebildet wurden und die das Recht behalten haben, sich nach den früheren Vorschriften zu qualifizieren, haben ein niedrigeres Bildungsniveau.

# 4. Berufliche Erstausbildung

## 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische)

Seit 2005 haben sich die Berufsausbildungen der künftigen frühpädagogischen Fachkräfte in Kroatien durch die Implementierung der Bologna-Richtlinien deutlich geändert. Dabei war die größte Änderung die Anhebung aller Grundausbildungen auf das tertiäre Niveau. Heute ist das gesamte Studium für frühpädagogische Fachkräfte als dreijähriges Hochschulstudium (Bachelor-Abschluss) konzipiert.

Nach Abschluss eines dreijährigen grundständigen Studiums (sechs Semester) bereitet der spezialisierte **Bachelor-Abschluss in Frühpädagogik/Vorschulbildung** die frühpädagogischen Fachkräfte auf die Aufgaben der Bildung, Betreuung und Erziehung von Kindern (6 Monate bis unter 7 Jahre) bis zum schulpflichtigen Alter in verschiedenen frühpädagogischen Einrichtungen vor. Sie können dann ein zweijähriges Universitätsstudium (vier Semester) mit einem **Master-Abschluss in Frühpädagogik/Vorschulbildung** absolvieren, der sie für eine hochprofessionelle, forschungs- und entwicklungsorientierte Arbeit im Bereich der Frühpädagogik qualifiziert.

Unterstützungsfachkräfte mit besonderer Fachexpertise, die in frühpädagogischen Einrichtungen arbeiten, haben verschiedene Universitätsstudiengänge absolviert (Pädagogik, Psychologie, pädagogische Rehabilitation, Logopädie, Sozialpädagogik) und die Arbeit in Kindertageseinrichtungen ist nur ein Aspekt ihres beruflichen Interesses. Sie sind qualifiziert für die Arbeit in einer Vielzahl von Einrichtungen und mit unterschiedlichen Zielgruppen (Kindergartenkinder, Schulkinder, Jugendliche und Erwachsene). Wenn sie in Kindertageseinrichtungen arbeiten, besteht ihre Hauptaufgabe darin, die frühpädagogischen Fachkräfte, Kinder und Eltern im Bildungsprozess zu unterstützen.

Voraussetzung für die Aufnahme eines Hochschulstudiums in Kroatien ist der Abschluss einer weiterführenden Schule (Gymnasium oder berufsbildende Sekundarschule) und das Bestehen der staatlichen Abschlussprüfung. Zusätzlich zu diesen beiden Voraussetzungen können einige Hochschuleinrichtungen auch die Ergebnisse von Wettbewerben während der Schulzeit und andere Leistungen (z.B. eine abgeschlossene Musikschule, Erfolge im Leistungssport usw.) anerkennen.

Viele Universitäten bieten in Kroatien Grundstudiengänge für Frühpädagogik an. Ihre Programme sind jedoch nicht einheitlich, und auch die Verfahren für die Einschreibung unterscheiden sich. So werden an einigen Hochschulen zusätzliche Tests zu bestimmten Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten durchgeführt, an anderen hingegen nicht.

Für die Einschreibung in das grundständige Universitätsstudium werden psychologische Tests zu Fähigkeiten und Motivation durchgeführt, aber auch künstlerische und musikalische Fähigkeiten sowie grundlegende motorische Fertigkeiten werden bewertet.

Für die Einschreibung in das grundständige Universitätsstudium der **Heilpädagogik** wird eine mündliche Prüfung über allgemeine Kenntnisse, die Eignung und die Motivation für das Studienfach sowie eine zusätzliche Prüfung der spezifisch erforderlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten durchgeführt. Für die Einschreibung in das Grundstudium der **Logopädie** wird eine Beurteilung des Sprach-, Sprech- und Stimmstatus (Interview) durchgeführt, wobei vorhandene Sprach-, Sprech- und Stimmschwierigkeiten des Bewerbers/der Bewerberin Ausschlusskriterien sind. Für die Einschreibung in das grundständige Universitätsstudium der **Sozialpädagogik** wird eine mündliche Beurteilung von Kenntnissen, Neigung und Studienmotivation durchgeführt und ein schulärztliches Gesundheitszeugnis verlangt.

Für das **Pädagogik- und Psychologiestudium** wird ein Test zum abstrakten Denken und ein Erstgespräch mit den Bewerbern/Bewerberinnen durchgeführt (im Studienjahr 2020/21 entfiel dies jedoch aus epidemiologischen Gründen).

Die Besonderheiten der Grundausbildungen in Kroatien sind folgende:

*Tabelle 3*

**Frühpädagogische/Kindergartenfachkraft**

| **Titel in Kroatisch**: *Odgojitelj/odgojiteljica djece rane i predškolske dobi*<br>**Profil**: Frühpädagogische Fachkraft |
|---|
| **Zugangsvoraussetzungen:** 4 Jahre Gymnasium oder berufsbildende Sekundarschule und Abschlussprüfung (=allgemeine Hochschulreife)<br>**Ausbildung:** 3 Jahre Universitätsstudium<br>**Abschluss:** Bachelor – Frühpädagogik/Vorschulische Bildung<br>**ECTS-Credits:** 180<br>**EQR-Stufe:** 6<br>**ISCED 2011**: 6<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Frühpädagogische Tageseinrichtungen und andere zugelassene frühpädagogische Angebote (6 Monate bis 6 Jahre) |

*Tabelle 4*

**Kroatien: Unterstützungsfachkräfte mit besonderer Fachexpertise** (Pädagogen/Pädagoginnen, Psychologen/Psychologinnen, Rehabilitations-Fachkräfte, Sprachtherapeuten/-therapeutinnen, Sozialpädagogen/-pädagoginnen)

| **Titel in Kroatisch**:<br>*Stručni suradnik – pedagog/stručna suradnica – pedagoginja*<br>*Stručni suradnik – psiholog/stručna suradnica -psihologinja*<br>*Edukacijski rehabilitator/edukacijska rehabilitatorica*<br>*Logoped/logopetkinja*<br>*Socijalni pedagog/socijalna pedagoginja* |
|---|
| **Zugangsvoraussetzungen:** 4 Jahre Gymnasium oder berufsbildende Sekundarschule und Abschlussprüfung<br>**Ausbildung:** 5 Jahre Universitätsstudium (in Pädagogik, Psychologie oder Erziehungs- oder Rehabilitationswissenschaft)<br>**Abschluss**: Master<br>**ECTS-Credits:** 300 (180+120)<br>**EQR-Stufe:** 7<br>**ISCED 2011**: 7<br>**Hauptarbeitsfelder:** Als Pädagogen/Pädagoginnen, Psychologen/Psychologinnen, Experten/Expertinnen für inklusive Bildung, Rehabilitationsfachkräfte, Sozialpädagogen/Sozialpädagoginnen oder Sprachtherapeuten/Sprachtherapeutinnen in frühpädagogischen Einrichtungen (6 Monate bis 6 Jahre). Absolventen/Absolventinnen können auch in Schulen arbeiten oder im öffentlichen Dienst, in staatlichen Einrichtungen und Einrichtungen lokaler und regionaler Selbstverwaltungen (mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen) |

*Tabelle 5*

**Kroatien: Krankenschwester /Krankenpfleger**

| **Titel in Kroatisch**: *Viša medicinska sestra/Viši medicinski tehičar, Zdravstveni voditelj*<br>(wörtlich: „leitende Krankenschwester“)<br>**Profil**: Sozialpflege- /Gesundheits-Fachkraft |
|---|
| **Zugangsvoraussetzungen:** 4 Jahre Gymnasium oder berufsbildende Sekundarschule und Abschlussprüfung (= fachgebundene Hochschulreife)<br>**Ausbildung:** 3 Jahre Studium an einer Fachhochschule<br>**Abschluss**: Bachelor |

| |
|---|
| **Titel in Kroatisch**: *Viša medicinska sestra/Viši medicinski tehičar, Zdravstveni voditelj*<br>(wörtlich: „leitende Krankenschwester“)<br>**Profil**: Sozialpflege- /Gesundheits-Fachkraft |
| **ECTS-Credits**: 180<br>**EQR-Stufe**: 6<br>**ISCED 2011**: 6<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Arbeit mit Kindern, Eltern und Experten/Expertinnen im Bereich des Gesundheitsschutzes in frühpädagogischen Einrichtungen. Absolventen/Absolventinnen können auch in verschiedenen Gesundheits- und Sozialfürsorgeeinrichtungen arbeiten. |

Grundschullehrkräfte werden nur ausnahmsweise bei einem Fachkräftemangel in Kindertageseinrichtungen eingesetzt.

## 4.2 Kompetenzprofile, curriculare Schwerpunkte und pädagogisch-didaktische Ansätze in den verschiedenen Ausbildungen

Gemäß dem Gesetz zum Kroatischen Qualifikationsrahmen (Official Gazette, Nr. 22/2013, 41/2016, 64/2018, 47/2020, 20/2021) sollen alle Qualifikationen und damit verbundene Lernergebnisse mit dem Kroatischen Qualifikationsrahmen harmonisiert und in das Register der kroatischen Qualifikationen eingetragen werden. Im Bereich der Frühpädagogik wurde am 15. Mai 2023 der Berufsstandard für die frühpädagogische Fachkraft in das Register des Kroatischen Qualifikationsrahmens aufgenommen.

Die beruflichen Standards für den Bachelor-Abschluss (Stufe 6) und für den Master-Abschluss (Stufe 7) sind:

1. Mitwirkung an der Ausarbeitung des Jahresplans und des Programms für die Curricula in der frühen Bildung
2. Planung und Evaluierung des Bildungsprozesses
3. Gestaltung der räumlichen, materiellen, zeitlichen und sonstigen Bedingungen für die Implementierung des Bildungsprozesses
4. Durchführung des Bildungsprozesses (direkte Arbeit mit Einzelpersonen und Gruppen)
5. Durchführung von spezifischen Bildungsprogrammen
6. Umsetzung der vorgeschriebenen pädagogischen Dokumentation
7. Kommunikation und Kooperation innerhalb der Einrichtung (Eltern, Kollegen/Kolleginnen, förderpädagogisches Personal, andere)
8. Planung und Umsetzung der individuellen und institutionellen Fort- und Weiterbildung
9. Evaluation und Selbstevaluation der individuellen und institutionellen Arbeit
10. Sorge für die Sicherheit und das Wohlbefinden der Kinder.

Die wichtigsten Aufgaben der frühpädagogischen Fachkräfte sind:

- Beteiligung an der Erstellung des jährlichen Arbeitsplans und des Programms und Curriculums des Kindergartens oder anderer frühpädagogischen Tageseinrichtung
- Planung und Vorbereitung der direkten pädagogischen Arbeit mit den Kindern
- Vorbereitung und Organisation von Anreizen, Aktivitäten und Umgebungen für pädagogische Arbeit
- Durchführung der Bildungsprozesse durch direkte Vermittlung und durch Einzel- und Gruppenarbeit
- Durchführung von speziellen Bildungsprogrammen
- Führen der vorgeschriebenen Bildungsdokumentation

- Zusammenarbeit und professionelle Kommunikation mit Eltern, Arbeitskollegium und anderen Beteiligten
- Umsetzung des persönlichen beruflichen Aus- und Weiterbildungsplans
- Bewertung und Selbstevaluation der eigenen Arbeit und der Arbeit der Einrichtung
- Sorge um die Sicherheit und das Wohlbefinden der Kinder.

Auf der Grundlage des erstellten Berufsstandards wird eine Qualifikationsnorm geschaffen, die die Lernergebnisse definiert, die eine Person erwerben muss, um die Schlüsselaufgaben von frühpädagogischen Fachkräften erfüllen zu können und diese Qualifikation zu erwerben. Dies wird mit einem Abschlusszeugnis dokumentiert. Die Lernergebnisse bilden die Basis für die Gestaltung von Studiengängen, die Fachkräfte für den Beruf ausbilden.

Es ist wichtig zu betonen, dass die Qualifikationsstandards noch nicht in die Ausbildung frühpädagogischer Fachkräfte übernommen und umgesetzt wurden. Sie studieren weiterhin nach unterschiedlichen Studienprogrammen, je nach Universität und Hochschule. Das bedeutet, dass der Lehrplan jeder Hochschuleinrichtung für jeden Studiengang auf institutioneller Ebene festgelegt wird. Vor der Genehmigung von Studienprogrammen müssen alle Hochschuleinrichtungen ein Akkreditierungsverfahren durch die Agentur für Wissenschaft und Hochschulbildung durchlaufen. Das Gesetz über wissenschaftliche Tätigkeit und Hochschulbildung (Official Gazette, Nr. 23/2003, 198/2003, 105/2004, 174/2004, 02/2007, 46/2007, 45/2009, 63/2011, 94/2013, 139/2013, 101/2014, 60/2015, 131/2017) legt fest, dass die Curricula den neuesten wissenschaftlichen Erkenntnissen, nationalen Prioritäten und beruflichen Anforderungen entsprechen und mit den EU-Curricula vergleichbar sein müssen. Es gibt jedoch keine Pflicht- oder Kernfächer, die auf nationaler oder regionaler Ebene festgelegt sind. Ein gemeinsames Merkmal aller Studiengänge ist ihr Hochschulniveau, was bedeutet, dass es in Kroatien keine berufsbildenden Ausbildungsgänge im Bereich der Frühpädagogik mehr unter dem tertiären Niveau gibt.

## 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit

Formelle Anschluss- und Aufstiegsmöglichkeiten sowie alternative Zugänge in die frühpädagogische Arbeit gibt es in Kroatien nicht. Frühpädagogische Fachkräfte können ihren Berufsweg weiterverfolgen, indem sie weiterführende Studiengänge belegen oder sich in Fort- und Weiterbildungsangeboten engagieren – ohne jedoch die Möglichkeit, eine andere berufliche Position oder einen anderen Arbeitsplatz zu erhalten. Obwohl die kroatische Regierung viele verschiedene Strategien und Gesetze verabschiedet hat, die das informelle Lernen betonen, sind diese Initiativen noch nicht implementiert.

Die einzige formale Möglichkeit, das Qualifikationsniveau zu wechseln, ist die Einschreibung in ein berufsbegleitendes frühpädagogisches Studienprogramm mit Hochschulabschluss. Frühpädagogische Fachkräfte, die den Master Frühpädagogik/Vorschulische Bildung erwerben, bleiben jedoch auf demselben Arbeitsplatz, mit der Möglichkeit einer Gehaltserhöhung (abhängig von den Entscheidungen der Einrichtungsträger).

# 5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum)

Das Lernen am Arbeitsplatz in einer frühpädagogischen Einrichtung ist in den Lehrplänen aller Fakultäten, die einen derartigen Studiengang anbieten, enthalten. Diese Praktika werden in Einrichtungen durchgeführt, die den Status eines Ausbildungszentrums haben. Dieser Status wird vom Ministerium für Wissenschaft und Bildung festgelegt – je nach den Erfordernissen der Fakultät, die die Praktika der Studierenden organisiert (Verordnung über frühpädagogische Einrichtungen als berufliche Entwicklungszentren, Official Gazette, Nr. 49/2004). Wechselseitige Verpflichtungen des Ausbildungszentrums und der Fakultät werden durch einen Vertrag geregelt, der jährlich erneuert werden kann. Dieser enthält einen Plan über die Arbeit mit den Studierenden sowie Regelungen zur finanziellen Unterstützung der Mentoren und Mentorinnen und der Einrichtungen, an denen das Praktikum stattfindet. Diese finanziellen Mittel stammen von den Fakultäten und hängen ab von der Anzahl der Studierenden, die an der jeweiligen Einrichtung ihr Praktikum machen.

Gemäß der einschlägigen Verordnung (Official Gazette, Nr. 49/2004) wird die Betreuung der Studierenden von frühpädagogischem oder Unterstützungspersonal mit mindestens fünf Jahren Berufserfahrung durchgeführt. Die Mentorin/der Mentor in der Praktikumsklasse wird zunächst für ein Jahr von der Einrichtungsleitung oder dem Fachkräftebeirat der Einrichtung ernannt. Nach einem Jahr erfolgreicher Tätigkeit ernennt das Ministerium auf Vorschlag der kooperierenden Einrichtungen eine/n Mentor:in für vier Jahre. Ein/e Mentor:in in der Praktikumsklasse …

- plant, bereitet vor und bewertet die Arbeit der Studierenden
- arbeitet mit der Hochschullehrkraft zusammen, die für Methodikkurse verantwortlich ist
- arbeitet mit anderen Mentoren/Mentorinnen in der Einrichtung zusammen
- nimmt an der Analyse der pädagogischen Arbeit der Studierenden teil
- nimmt bei Bedarf an den Sitzungen der Fachgremien der Hochschuleinrichtung teil, wenn Fragen im Bereich der Methodik und der berufspädagogischen Praxis der Studierenden diskutiert werden
- führt schriftliche Dokumentationen.

Eine andere Möglichkeit ist, dass die Studierenden ihre Praktikumseinrichtungen selbst wählen; diese Einrichtungen müssen jedoch nicht den Status von Ausbildungszentren haben. Praktika in den Studienprogrammen verschiedener Hochschuleinrichtungen können unterschiedliche Organisationsformen, Zeitpläne und Zuweisungen von ECTS-Credits haben (siehe *Tabelle 6*).

Alle Studierenden müssen neben anderen Dokumentationen, die im Lehrplan festgelegt sind, ein Arbeitstagebuch führen. Die Mentoren/Mentorinnen sind verpflichtet, die Qualität der studentischen Praxis in einem schriftlichen Bericht zu evaluieren. Am Ende des Praktikums übergeben die Studierenden alle Dokumente dem/der zuständigen Universitätstutor:in, der/die überprüft, ob alle Verpflichtungen erfüllt sind. Dies ist die einzige Formalität hinsichtlich der Selbstevaluation und der Einschätzung von studentischer Praxis. Jede/r Universitätstutor:in kann jedoch den Studierenden zusätzliche Aufgaben erteilen, die mit bestimmten Kursen zusammenhängen. In diesen Fällen schätzen die Studierenden ihre Arbeit aufgrund des Rahmenplans des jeweiligen Kurses ein und reflektieren darüber zusammen mit dem/der Tutor:in.

*Tabelle 6*

**Kroatien: Praktika in frühpädagogischen Studienprogrammen**

| Universität bzw. Hochschule | Bachelor-Abschluss | | Master-Abschluss | |
|---|---|---|---|---|
| | Stunden | ECTS | Stunden | ECTS |
| Juraj Dobrila Universität Pula, Fakultät für Erziehungswissenschaft | 280 | 7 | -- | --[3] |
| Universität Split, Fakultät für Human- und Sozialwissenschaften | 150 | 5 | -- | -- |
| Josip Juraj Strossmayer Universität Osijek, Fakultät Erziehungswissenschaft | 120 | 9 | 90 | 6 |
| Universität Rijeka, Fakultät für Lehrkraftausbildung | 60 | 6 | -- | -- |
| Universität Zadar, Abteilung für die Ausbildung von Lehrkräften und frühpädagogischen Fachkräften | 120 | 8 | 90 | 6 |
| Universität Zagreb, Fakultät für Lehrkraftausbildung | 120 | 6 | 160 | 6 |

*Quelle*: Hochschul-Studienprogramme 2022

Die Praktika werden an den meisten Fakultäten als separater Kurs organisiert. Während der Zeit, die die Studierenden am Arbeitsplatz verbringen, werden sie von einem/einer Mentor:in mit mindestens fünf Jahren Berufserfahrung unterstützt. Dies ist die einzige Voraussetzung für diese Rolle; spezifische Qualifikationen oder bestimmte Arbeitsbedingungen sind bisher noch nicht entwickelt worden. Ein/e Mentor:in soll die Studierenden bei der Planung, Vorbereitung und Evaluation ihrer Aktivitäten unterstützen. Die Mentoringtätigkeit wird im Rahmen des beruflichen Aufstiegs mit drei Punkten honoriert (Verordnung über die Art und Weise und die Bedingungen für den beruflichen Aufstieg von frühpädagogischen und anderen Fachkräften in frühpädagogischen Einrichtungen, Official Gazette, Nr. 133/1997; 20/2005):

Während des Praktikums sollen sich die Studierenden mit organisatorischen, gesetzlichen und pädagogischen Aspekten der Einrichtung und auch mit Aspekten ihrer künftigen Arbeit vertraut machen.

Lernergebnisse sind im Lehrplan eines Kurses festgelegt. Der Fachbereich für die Ausbildung von Lehrkräften und Vorschulfachkräften der Universität Zadar sieht z.B. im Grundstudium die folgenden Lernergebnisse für die studentische Praxis vor:

- Entwicklung von Fähigkeiten einer reflektierenden Praxisfachkraft, die die Auswirkungen ihrer Leistungen kontinuierlich evaluiert
- Demonstration der Fähigkeit, sich an neue und unerwartete Situationen anzupassen, indem die erworbenen Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten aktiv angewandt werden
- Erkennen und Bewertung von Konzepten des lebenslangen Lernens durch persönliche berufliche Fort- und Weiterbildung
- Erläuterung der neuesten wissenschaftlichen Erkenntnisse über kindliche Lernformen in der frühen Kindheit und wie diese unterstützt werden können
- selbständige Erstellung, Umsetzung und Evaluation eines integrierten Curriculums in der Gesamtheit aller Entwicklungsbereiche (kinesiologisch, musikalisch, künstlerisch, sprachlich-kommunikativ und forschend-kognitiv) unter Verwendung von Aktivitäten und Materialien

[3] Einige Studiengänge werden ausschließlich als berufsbegleitende Weiterbildung angeboten und zusätzliche Praktika sind nicht im Studienprogramm enthalten.

in Übereinstimmung mit modernen Entwicklungstheorien, die die kindliche Entwicklung interpretieren.

Die Lernergebnisse des Praktikums auf Graduiertenebene sind:

- Entwicklung und Prüfung neuer Strategien für die Gestaltung eines integrierten Curriculums als Antwort auf aktuelle Erkenntnisse über die Auswirkungen außerfamiliärer früher Bildung als kinderfreundliche Umgebung
- Erkennen von Möglichkeiten zur Verbesserung der Qualität der pädagogischen Arbeit, Organisation und Leitung von Forschungsprojekten durch die Auswahl geeigneter Forschungsparadigmen (Methoden und Techniken) sowie Analyse und Dokumentation der Forschungsergebnisse
- Vergleich und kritische Bewertung der Beziehung zwischen Wissen und seiner Anwendung in spezifischen Bildungspraktiken sowie Einschätzung der möglichen Auswirkungen auf die Qualität der institutionellen frühen Bildung
- Entwicklung von Führungskompetenzen in interdisziplinären frühpädagogischen Teams.

Zusammenfassend kann man sagen, dass das arbeitsplatzbasierte Lernen im Rahmen der Ausbildung von Kernfachkräften in Kroatien nicht einheitlich und in einzelnen Aspekten nicht ausreichend definiert ist. Dies lässt sich ableiten aus den Unterschieden in der Anzahl der ECTS-Credits, die dafür an verschiedenen Hochschulen vergeben werden, aus dem Fehlen formaler Verfahren für die Organisation und Bewertung dieser Prozesse und aus dem Fehlen von Qualifikationsanforderungen für Mentoren/Mentorinnen vor Ort, die nicht gut anerkannt und unterstützt werden.

## 6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals

Folgende Regularien sind relevant für die Fort- und Weiterbildung der frühpädagogischen Fachkräfte:

- das **frühkindliche Bildungsgesetz** (Official Gazette, Nr. 10/1997, 107/2007, 94/2013, 98/2019, 57/2022), das die Verpflichtung von frühpädagogischen Fachkräften und Unterstützungsfachkräften in frühpädagogischen Tageseinrichtungen in Bezug auf FWB und die damit verbundene Möglichkeit der Beförderung festlegt – gemäß der Verordnung über die Art und Weise und die Bedingungen für den beruflichen Aufstieg von frühpädagogischen und anderen Fachkräften in frühpädagogischen Einrichtungen (Official Gazette, Nr. 133/1997; 20/2005)
- das **Gesetz über die Agentur für Bildung und Lehrkraftausbildung** (Official Gazette, Nr. 85/2006), das vorschreibt, dass die Agentur die professionelle Weiterbildung von pädagogischen Fachkräften und Leitungen organisiert und durchführt.

FWB ist eines der drei Kriterien für den beruflichen Aufstieg von frühpädagogischen und weiteren Fachkräften in frühpädagogischen Tageseinrichtungen. Sie umfasst die Teilnahme (a) an Fortbildungsseminaren, die vom Ministerium für Wissenschaft und Bildung organisiert werden, und (b) an Fortbildungen, die von Fachorganisationen und –verbänden durchgeführt werden.

FWB wird von der Leitung einer frühpädagogischen Tageseinrichtung jährlich geplant und umfasst formale Seminare und Kurse sowie Fortbildungsaktivitäten in den Einrichtungen und hängt ab von den Fähigkeiten und Prioritäten der einzelnen Einrichtungen und ihrer Vertragspartner.

Die berufliche Weiterbildung von frühpädagogischen und Unterstützungsfachkräften ist eine der vielen Verpflichtungen, die während der kinderfreien Arbeitszeit durchgeführt werden, aber der genaue Anteil ist nicht definiert (Nationaler Frühpädagogischer Standard, Official Gazette, Nr. 63/2008, 90/2010).

Die von der Agentur für Bildung und Lehrkraftausbildung organisierte berufliche Fort- und Weiterbildung ist für die Teilnehmer:innen kostenfrei, während andere Formen der FWB bezahlt werden – entweder durch Projektmittel oder durch die Einrichtungen oder durch die Teilnehmer:innen selbst. Neben der staatlichen Agentur bieten auch zivilgesellschaftliche Organisationen (z.B. *Step by Step*) und Zentren für lebenslanges Lernen verschiedener Universitätsfakultäten Weiterbildungskurse in früher Bildung an. Im Programm der Agentur für das Jahr 2021 standen 187 Fachtagungen, aber nur 50 Tagungen hatten einen Bezug zur Frühpädagogik (Education and Teacher Training Agency 2021).

Die FWB-Themen sind vielfältig und konzentrieren sich zumeist auf allgemeine pädagogische Themen im Zusammenhang mit den Curricula (Bouillet 2018a). In Bezug auf die Qualität stechen die von *Step by Step* durchgeführten Programme hervor, wie z.B. „Interkulturalität und gelebte Vielfalt", „Das Recht auf eine angemessene Erziehung und Bildung", „Entwicklungsgemäße Praktiken" und „Qualität und Entwicklung". Sie stehen jedoch nur einer kleinen Anzahl von frühpädagogischen Fachkräften zur Verfügung und sind nicht Teil des regulären Programmangebots der Agentur für Bildung und Lehrkraftausbildung.

Frühpädagogische Fachkräfte können während ihrer beruflichen Karriere den Status eines Mentors/einer **Mentorin,** eines Beraters/einer **Beraterin** oder eines leitenden Beraters/einer **leitenden Beraterin**[4] erreichen, was teilweise auch von ihrer Teilnahme an Fortbildungskursen abhängt. Genaue Kriterien für den Inhalt, die Art und Weise und die Formen der FWB wurden jedoch nicht festgelegt.

Daraus kann gefolgert werden, dass die FWB von den individuellen Bestrebungen der Einzelnen und den Kapazitäten und der Bereitschaft der Kindertageseinrichtung abhängt, auf Einrichtungsebene Fortbildungen durchzuführen. Dies geht auch aus den Ergebnissen einer kürzlich durchgeführten nationalen Umfrage hervor (Matković et al. 2020), die in einer für Kroatien repräsentativen Stichprobe (N=2.023 qualifizierte frühpädagogische Fachkräfte) zeigte, dass die häufigste Form der beruflichen Fortbildung die am Arbeitsplatz ist (Kolloquien, Lerngemeinschaften usw.) – 82,5% der Befragten hatten auf eine solche Form der FWB verwiesen. An zweiter Stelle standen die von der Agentur für Bildung und Lehrkraftausbildung organisierten Fortbildungskurse oder -tagungen, an denen 52,3% der Befragten im Laufe des Jahres teilgenommen hatten, an dritter Stelle vom Arbeitgeber bezahlte oder angebotene berufliche Fort- und Weiterbildungen (50,2% der Befragten). Die wenigsten Befragten nahmen an einer von ihnen selbst finanzierten FWB teil (27,0%).

Ungefähr ein Viertel des Fachpersonals hatte im Vorjahr an keiner Form von Fortbildung teilgenommen. Dies deutet darauf hin, dass obwohl zwei sich ergänzende Mechanismen der FWB (vom Staat und vom Arbeitgeber) bereitgestellt werden, dennoch ein Viertel der Fachkräfte keine FWB besucht (Matković et al. 2020).

Die meisten frühpädagogischen Fachkräfte nehmen nur einen Tag oder weniger pro Jahr an FWB teil – häufiger sind dies Einrichtungsleitungen und fachliches Unterstützungspersonal als frühpädagogische Fachkräfte. Auch Personal in Kindertageseinrichtungen in ländlichen Gemeinden und befristet Angestellte nehmen seltener teil als Personal in städtischen Gebieten. Die Zugangshin-

[4] Der Status des leitenden Beraters/der leitenden Beraterin ist eine Neuerung, die sich aus den Änderungen des Frühkindlichen Bildungsgesetzes ab dem Jahr 2022 ergibt.

dernisse sind vielfältig: Sie reichen von zu hohen Kosten, zu weiter Entfernung, Zeitmangel, fehlender Unterstützung durch den Arbeitgeber, intransparenter Praktiken bei der Zuteilung von Fortbildungsmaßnahmen bis hin zu ungeeigneter Form oder unpassendem Inhalt der Fortbildung (Matković et al. 2020).

Die hier vorgestellten Ergebnisse stammen aus dem Forschungsprojekt „Arbeit in Kindergärten: Ergebnisse der Untersuchung zu Arbeitsbedingungen in der frühen und vorschulischen Bildung", das 2019 vom Forschungsteam (Matković et al. 2020) im Rahmen der Aktivitäten der Gewerkschaft für Bildung, Medien und Kultur durchgeführt wurde. Die Forschung wurde aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds finanziert. Dies ist die einzige umfassende Untersuchung zur FWB in der Frühpädagogik, die kürzlich in Kroatien durchgeführt wurde.

# 7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten

## 7.1 Bezahlung

Die Gehälter in der frühen Bildung richten sich, wie auch im sonstigen öffentlichen Sektor, weitgehend nach dem Bildungsniveau und der Dauer der Betriebszugehörigkeit der Beschäftigten. Allerdings ist das frühpädagogische System wesentlich dezentralisierter als der restliche öffentliche Sektor. So sind für die Festlegung der Höhe der Gehälter die Einrichtungsträger verantwortlich, d.h. wenn es sich um öffentliche Einrichtungen handelt, sind einzelne lokale Selbstverwaltungseinheiten zuständig, ansonsten private und kirchliche Träger frühpädagogischer Programme.

Das Dienstalter ist ein relevanter Gehaltsfaktor, da für jedes vollendete Dienstjahr ein Gehaltszuschlag von 0,5% gezahlt wird. Das Personal erhält auch ein höheres Gehalt für verantwortungsvolle Positionen (z.B. als Einrichtungsleitung, stellvertretende Leitung, Mentor:in von Studierenden) sowie für das jeweilige Niveau des beruflichen Status (Mentor:in oder Fachberater:in). Einige Träger von Kindertageseinrichtungen (z.B. die Stadt Zagreb) gewähren frühpädagogischen Fachkräften mit Master-Abschluss 15% höhere Gehälter.

Die meisten frühpädagogischen Fachkräfte verdienen zwischen 660€ und 1 250€ netto pro Monat[5]. Das Monatsgehalt für Berufsanfänger:innen liegt zwischen 650€ und 997€. Nach fünf Jahren Berufserfahrung steigt das Nettogehalt auf 753€ bis 1.110€ pro Monat.

Die Durchschnittsgehälter der Beschäftigten in Kindergärten in der Stadt Zagreb sind höher als im übrigen Kroatien, unabhängig von der Berufskategorie. Frühpädagogische Fachkräfte erhalten in der Stadt Zagreb durchschnittlich etwa 134–160€ mehr als im übrigen Kroatien, wo die Unterschiede relativ gering sind. Das niedrigste Durchschnittsgehalt außerhalb der Stadt Zagreb lag bei 753€, das höchste bei 1099€ (MojaPlaća 2023). Das Gleiche gilt für das übrige Personal: Das Durchschnittsgehalt des Unterstützungspersonals in der Stadt Zagreb liegt etwa 107–120€ höher als im übrigen Kroatien, während die Durchschnittsgehälter des Unterstützungspersonals sonst in Kroatien fast gleich hoch sind. In öffentlichen Kindertageseinrichtungen unterscheiden sich die Gehälter je nach der lokalen Selbstverwaltung, in der sich die Kindertageseinrichtung befindet; dies ist rechtlich möglich, obwohl die Gehaltsvorschriften für Grundschullehrkräfte dann angewandt werden, wenn diese für frühpädagogische Fachkräfte günstiger sind.

[5] Kroatien hat im Januar 2023 den Euro als Währung eingeführt.

Das durchschnittliche monatliche Nettogehalt pro Arbeitnehmer:in bei juristischen Personen der Republik Kroatien betrug im Oktober 2023 1.178€, was nominell 1,9% und real 1,4% höher war als im September 2023 (CBS 2023b). Im Bildungswesen betrug im vierten Quartal 2021 der durchschnittliche monatliche Nettoverdienst insgesamt (1.047€) (CBS 2022).

Matković et al. (2020) fanden zwischen frühpädagogischen Angestellten und Angestellten im gesamten öffentlichen Sektor keine Unterschiede hinsichtlich der Schwierigkeiten, auf Haushaltsebene „über die Runden zu kommen".

## 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung

Nach den Daten der nationalen Statistik arbeiteten 2022/23 25.380 Personen in frühpädagogischen Einrichtungen. 23.545 (92,8%) arbeiteten in Vollzeit (CBS 2023a).

Die meisten Teilzeitbeschäftigten arbeiten in kürzeren Programmen, die außerhalb frühpädagogischer Tageseinrichtungen durchgeführt werden (Vorschulprogramme, verkürzte Vorschulprogramme, Sportprogramme usw.). So arbeiten in frühpädagogischen Tageseinrichtungen nur 1,08% der Beschäftigten in Teilzeit, während von den Beschäftigten anderer Anbieter zugelassener Vorschulangebote 65,3% in Vollzeit und 34,7% in Teilzeit arbeiten. Frühpädagogische Fachkräfte arbeiten im Allgemeinen Vollzeit, d.h. 40 Stunden pro Woche. Einige förderpädagogische Fachkräfte arbeiten in zwei Kindertageseinrichtungen jeweils Teilzeit.

Eine prekäre Beschäftigungsform im frühpädagogischen System ist die befristete Beschäftigung. Gemäß dem Arbeitsgesetz (Official Gazette, Nr. 93/2014; 127/2017; 98/2019) kann ein Arbeitsvertrag ausnahmsweise für eine bestimmte Zeit abgeschlossen werden, um ein Arbeitsverhältnis zu begründen, dessen Beendigung im Voraus durch eine Frist, die Erfüllung einer bestimmten Aufgabe oder die Durchführung bestimmter Ereignisse festgelegt ist. 20% aller frühpädagogischen Fachkräfte sind befristet angestellt (Matković et al. 2020), was im Vergleich zum öffentlichen Sektor (7% befristet angestellt) deutlich höher ist.

## 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal

Unterstützende Maßnahmen am Arbeitsplatz für neu qualifiziertes Personal (in Probezeit) sind festgelegt in der Verordnung über die Art und Weise und die Bedingungen der Ablegung der Fachprüfung von frühpädagogischen und anderen Fachkräften in frühpädagogischen Einrichtungen (Official Gazette, Nr. 133/1997). Nach dieser Verordnung dauert die Probezeit 12 Monate und endet mit einer Prüfung.

Die staatliche Abschlussprüfung ist Voraussetzung für die selbstständige Tätigkeit in einer frühpädagogischen Tageseinrichtung und wird von allen für die pädagogische Arbeit qualifizierten Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern (frühpädagogischen und Unterstützungsfachkräften) in Kindertageseinrichtungen vor dem staatlichen Prüfungsausschuss abgelegt.

Die Probezeit wird auf der Grundlage eines Programms durchgeführt, das vom einem Probezeitausschuss vorgeschlagen und vom zuständigen Berufsgremium der frühpädagogischen Einrichtung (Fachbeirat) verabschiedet wird. Die Aufgabe des Ausschusses ist es, einen Vorschlag für ein Probezeitprogramm zu erstellen, dem/der Angestellten auf Probe pädagogische, methodische und sonstige Unterstützung zu geben und seine/ihre Fortschritte zu überwachen. Der Probezeitausschuss besteht aus der Einrichtungsleitung (Vorsitz des Ausschusses), einer Mentoringfachkraft und einer Unterstützungsfachkraft (z.B. Pädagoge/Pädagogin, Psychologe/Psychologin, Experten/Expertinnen im Bereich der Bildung und Heilpädagogik). Der Ausschuss wird von der Einrichtungsleitung ernannt.

Obligatorische Inhalte des Probezeitprogramms sind:

- rechtliches Rahmenwerk der Arbeit (die Verfassung der Republik Kroatien, das frühkindliche Bildungsgesetz, das nationale Curriculum für frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung sowie andere Gesetze und Vorschriften)
- allgemeine und berufsbezogene Regelungen
- spezifische Merkmale, Bedürfnisse und dynamische Prozesse der kindlichen Entwicklung bis zum Pflichtschulalter
- Ziele und Vorgehensweisen hinsichtlich der Bildung, Betreuung und Erziehung
- Organisation von Ressourcen für Bildungsprozesse
- Beziehungen und Kommunikation zwischen Personal, Kindern und Eltern
- Planung, Gestaltung, Vorbereitung, Durchführung und Bewertung von Bildungsprogrammen
- Pädagogische Dokumentation.

### 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten

Von den 40 Arbeitsstunden pro Woche entfallen nur 12,5 Stunden auf die kinderfreie Arbeitszeit. Zu den Aufgaben hier gehören die Planung, Gestaltung und Bewertung der Arbeit, die Vorbereitung der Umgebung, die Zusammenarbeit und Beratungsarbeit mit Eltern und anderen Personen sowie Aufgaben der beruflichen Fort- und Weiterbildung (Nationaler frühpädagogischer Standard, Official Gazette, Nr. 63/2008, 90/2010).

### 7.5 Weitere Personalangelegenheiten

Frühpädagogische Fachkräfte und fachliches Unterstützungspersonal gehören in Kroatien zu den Berufen mit einem Überschuss an unbesetzten Stellen. 2010 gab es in Kroatien beispielsweise 975 freie Stellen für frühpädagogische Fachkräfte, im Jahr 2011 stieg diese Zahl auf 1.364, im Jahr 2020 auf 4.140 und im Jahr 2021 sank der Gesamtanteil auf 2.195. Daher haben frühpädagogische Fachkräfte keine Schwierigkeiten, Arbeit zu finden, aber es gibt ein Problem bei der Einhaltung des Nationalen frühpädagogischen Standards (Official Gazette, Nr. 63/2008, 90/2010), weil viele Tageseinrichtungen nicht die erforderliche Anzahl frühpädagogischer Fachkräfte einstellen können, so dass die maximale Anzahl von Kindern in Bildungsgruppen überschritten wird oder die Anzahl der Kinder, die keine Einrichtung besuchen, steigt.

Das Ministerium versucht, dieses Problem zu lösen, indem es die Möglichkeiten für die Beschäftigung von Grundschullehrkräften in Kindertageseinrichtungen ausweitet, was in der Fachwelt auf Widerstand stößt. Die Träger von Kindertageseinrichtungen können nicht aktiv zur Lösung dieses Problems beizutragen, da dies in der Verantwortung des Ministeriums für Wissenschaft und Bildung und den Hochschulen liegt.

## 8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen

Die Fort- und Weiterbildung der direkt an der Bildungsarbeit Beteiligten, der Mitarbeiter:innen und der Einrichtungsleitungen ist eines der Ziele der Nationalen Entwicklungsstrategie der Republik Kroatien bis 2030 (Official Gazette, Nr. 30/2021). Die Grundlage für eine nachhaltige Zukunft ist ein Erziehungs- und Bildungssystem, das jedem Kind eine systematische Schulbildung, den Erwerb grundlegender Kompetenzen für lebenslanges Lernen sowie den Erwerb beruflicher

und höherer Bildungsabschlüsse in qualitativ hochwertigen Bildungseinrichtungen ermöglicht und das Angestellten Karrierewege bietet, die den Bedürfnissen der Wirtschaft, des Arbeitsmarktes und den persönlichen Präferenzen und Fähigkeiten entsprechen. Frühe Bildung ist die Grundlage für lebenslanges Lernen, daher gehört die Zugänglichkeit zur frühen Bildung zu den wichtigen Zielen der Strategie.

Der Zugang zu qualitativ hochwertiger früher Bildung für jedes Kind setzt voraus, dass regionale Unterschiede hinsichtlich der Qualität und der Kosten reduziert werden, dass ausreichend frühpädagogische Fachkräfte zur Verfügung stehen und diese sich beruflich weiterentwickeln, dass bestehende frühpädagogische Einrichtungen modernisiert und neue geschaffen werden und dass es Standards gibt, die für jedes Kind in Kroatien von klein auf qualitativ hochwertige Bildung gewährleisten, und dass Familien bei der Erziehung und Bildung ihrer Kinder in einem zunehmend anspruchsvollen Lebensumfeld unterstützt werden.

Die Nationale Strategie ist das wichtigste Dokument, das auf zuvor festgelegten strategischen Dokumenten wie der Strategie für Bildung, Wissenschaft und Technologie (Official Gazette Nr. 124/2014) aufbaut und einen Rahmen für die künftige Entwicklung der kroatischen Gesellschaft darstellt. Die Ziele der Nationalen Entwicklungsstrategie sind jedoch noch nicht gesetzlich verankert: Die jüngsten Änderungen des Frühkindlichen Bildungsgesetzes enthalten keine Kriterien für die Umsetzung.

Kroatien beteiligt sich an der Initiative „Kindergarantie“ des Europäischen Parlaments und der Europäischen Kommission. Das Kindergarantieprogramm zielt darauf ab, in Zusammenarbeit mit dem UNICEF-Büro Kroatien, nationalen und regionalen Behörden sowie einer Auswahl von zivilgesellschaftlichen Organisationen die Beteiligung von Kindern an der frühen Bildung zu erhöhen.

Große Erwartungen werden mit dem kroatischen Plan zu Wiederaufbau und Resilienz (2021-2026) (Croatian Government 2021) verbunden, der Investitionen in das frühpädagogische System vorsieht, um die Besuchsquoten zu verbessern. Dies bedeutet Investitionen in Kapazitäten, einschließlich einer größeren Anzahl verfügbarer Einrichtungen und qualifizierter Fachkräfte. Dieser anspruchsvolle Prozess ist ohne eine komplexe Reform des gesamten Bildungssystems in Kroatien nicht zu erreichen.

Aus diesem Grund hat die Regierung der Republik Kroatien im März 2023 den Nationalen Entwicklungsplan für das Bildungssystem für den Zeitraum bis 2027 verabschiedet (Croatian Government 2023, 9), der Folgendes vorsieht

"Berufliche Erstausbildung in der Frühpädagogik und Möglichkeiten zur Fort- und Weiterbildung werden als Vorteile des kroatischen frühpädagogischen Systems angesehen. Allerdings ... ist es notwendig, Strategien für den Ersatz und die Aufstockung der Anzahl von frühpädagogischen Fachkräften zu entwickeln. Es werden immer mehr pädagogische Fachkräfte benötigt (frühpädagogische Fachkräfte und Unterstützungspersonal wie Psychologen/Psychologinnen, Rehabilitationskräfte, Sprachtherapeuten/-therapeutinnen, Sozialpädagogen/-pädagoginnen, Pädagogen/Pädagoginnen), ebenso wie Gesundheitspersonal in den Gebieten, in denen neue Kindergärten eröffnet werden sollen – oft in ländlichen, weniger entwickelten lokalen und regionalen Selbstverwaltungen... Neu eingestellte frühpädagogische Fachkräfte brauchen eine intensivere Ausbildung und mehr Unterstützung, um die höchstmögliche Qualität der pädagogischen Arbeit mit Kindern entsprechend deren Bedürfnissen und Unterschieden zu gewährleisten. Es wird besonders wichtig sein, sicherzustellen, dass Erziehungskräfte und Fachkräfte die Fähigkeit haben, mit benachteiligten Kindern zu arbeiten. Je erfolgreicher die Regierung hinsichtlich einer zeitnahen Qualifizierung und Einstellung neuer Fachkräfte ist, desto eher werden sich die Besuchsquoten der Kinder erhöhen.

Die Verwirklichung dieses Plans wird in naher Zukunft erwartet.

# 9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen

In den letzten Jahren wurde in Kroatien eine Reihe von repräsentativen Forschungsstudien im Bereich der Frühpädagogik durchgeführt. Einige Beispiele sind:

- *Erste Schritte zur Qualität*.
  Zagreb: Nationales Zentrum für externe Bildungsevaluation, 2017. Autorinnen: S. Antulić Majcen und S. Pribela-Hodap
- *Eine Analyse der Zugänglichkeit, Qualität, Kapazitäten und Finanzierung des frühpädagogischen Systems in Kroatien.*
  Zagreb: Ministerium für Demographie, Familie, Jugend und Sozialpolitik, 2018. Autorenschaft: I. Dobrotić, T. Matković und V. Menger
- *Eine andere Seite der Inklusion von Vorschulkindern: Bericht über die Analyse von Fragen der gleichen Zugangsmöglichkeiten zu qualitativ hochwertiger früher und vorschulischer Bildung für gefährdete Kinder in Kroatien.*
  Zagreb: UNICEF Büro Kroatien, 2018. Autorin: D. Bouillet
- *Wie bekommt man einen Kindergarten für jedes Kind? Finanzierungmöglichkeiten in der frühen Bildung.*
  Zagreb: UNICEF Büro Kroatien, 2020. Hrsg: I. Ćosić, Leitung des Bildungsprogramms, UNICEF

Diese Studien bieten eine Analyse der frühen Bildung im Allgemeinen, in die das frühpädagogische Personal einbezogen wird, aber nicht im Mittelpunkt steht.

Im Folgenden werden die wichtigsten Forschungsstudien vorgestellt, die sich auf das frühpädagogische Personal konzentrieren.

### Arbeit in Kindergärten: Forschungsergebnisse zu den Arbeitsbedingungen in der Frühpädagogik

***Quelle***: Matković, T., J. Ostojić, M. Lucić, K. Jaklin, and I. Ivšić 2020 (für weitere Details siehe *Literatur*)

***Ziele****:* Ziel der Untersuchung war es, einen Einblick in das System zu gewinnen hinsichtlich der grundlegenden Dimensionen der Qualität der Arbeitsbedingungen: physische Umgebung, Arbeitsintensität, Arbeitszeiten, Arbeitsumfeld, Fertigkeiten und Autonomie (mit Schwerpunkt auf die Verfügbarkeit von Fortbildungen und Teilnahme der Angestellten), Karriereaussichten und Gehalt.

***Vorgehen:*** Die Untersuchung wurde 2019 mit einer national repräsentativen Stichprobe von Kindergärten in zwei Phasen durchgeführt. In der ersten Phase wurden quantitative Daten erhoben, für die die Mitarbeiter:innen einen Fragebogen ausfüllten, und in der zweiten Phase wurden qualitative Daten durch ein halbstrukturiertes Interview mit Personen erhoben, die Interesse an einer Teilnahme hatten. Die endgültige Stichprobe umfasste 79 Kindergärten und 2.023 frühpädagogische Fachkräfte.

***Ausgewählte Ergebnisse***: Eines der Hauptprobleme, auf das die Beschäftigten in Kindertageseinrichtungen in den letzten Jahren hinweisen, ist die Nichteinhaltung der im nationalen frühpädagogischen Standard vorgeschriebenen Kriterien bezüglich der zulässigen Kinderanzahl pro Gruppe und der angemessenen materiellen, personellen und räumlichen Bedingungen für den

Betrieb von Kindergärten. Die Arbeit in Kindertageseinrichtungen ist durch eine höhere Arbeitsintensität gekennzeichnet als im sonstigen öffentlichen Sektor, und die Beschäftigten berichteten im Durchschnitt über fast doppelt so viele Gesundheitsprobleme wie die Beschäftigten in anderen Berufen des öffentlichen Sektors. 49% der Beschäftigten in frühpädagogischen Tageseinrichtungen gaben an, dass ihre Arbeit negative Auswirkungen auf ihre Gesundheit hat. Ebenso gaben weniger als die Hälfte der Beschäftigten an, dass sie in der Lage sein werden, die gleiche oder eine ähnliche Arbeit bis zum Alter von 60 Jahren zu verrichten.

***Implikationen***: Diese Forschung bestätigt bestehende Analysen, sich bei der Planung der zukünftigen Systementwicklung auf die Grundlage umfassender, vergleichbarer und evidenzbasierter Kenntnisse über Arbeitsbedingungen in der Frühpädagogik zu stützen. Die Arbeit sollte menschenwürdig, für derzeitige Beschäftigte nachhaltig und für künftige Beschäftigte attraktiv sein sowie einen qualitativ hochwertigen Start in die Ausbildung künftiger Generationen bieten. Die Verbesserung der Arbeitsbedingungen in der Frühpädagogik ist auch von entscheidender Bedeutung für eine Zunahme der benötigten Mitarbeiter:innen, damit alle Kinder im Kindergartenalter ihr Recht auf eine qualitativ hochwertige frühe Bildung wahrnehmen können.

### Verbesserung des Inklusionsfokus in der Ausbildung von frühpädagogischen Fachkräften in Kroatien

***Quelle:*** Bouillet, D., D. Hren, T. Maglica und E. Sunko 2021 (für weitere Details siehe *Literatur*)

***Ziele***: Ziel der Analyse ist es, Inklusionsansätze und Inklusionsinhalte in frühpädagogischen Studiengängen an Hochschulen in Kroatien zu bestimmen.

***Vorgehen***: Es wurden Interviews mit Studierenden, frühpädagogischen Fachkräften und Hochschullehrkräften durchgeführt – in allen Studiengängen (sechs Bachelor- und fünf Masterstudiengänge) für die Ausbildung von frühpädagogischen Fachkräften, die 2019/2020 an kroatischen Hochschulen (in Osijek, Pula, Rijeka, Split, Zadar und Zagreb) angeboten wurden. Die Studienprogramme wurden thematisch im Hinblick darauf analysiert, inwieweit sie zur Entwicklung von Kompetenzen im Zusammenhang mit der inklusiven Bildung beitragen.

***Ausgewählte Ergebnisse***: Die Ergebnisse der Analyse zeigen, dass die Studiengänge trotz der Ausrichtung aller Studiengänge auf das Erreichen der gleichen Anzahl von ECTS-Credits (180 auf Bachelor- und 120 auf Master-Niveau) und dem Streben nach der Entwicklung von Kompetenzen für die gleiche Qualifikation (frühpädagogische Fachkräfte) hinsichtlich der Anzahl und des Inhalts der definierten Lernergebnisse sehr unterschiedlich sind. Alle analysierten Kompetenzen sind in gewisser Weise in Studiengängen und ihren Fächern vertreten, jedoch mit einer großen Inkonsistenz was die Verbindung von Lernergebnissen verschiedener Studienprogramme und einzelner Fächer betrifft. Diese Situation beeinträchtigt den Kompetenzzuwachs der frühpädagogischen Fachkräfte für die praktische Umsetzung der inklusiven Bildung in der beruflichen Arbeit, was durch die Analyse der Interviews mit Studierenden, Fachkräften sowie Hochschullehrkräften bestätigt wird. Die Ergebnisse der Analyse lassen den Schluss zu, dass die Studienprogramme für die Ausbildung frühpädagogischer Fachkräfte in Bezug auf Inklusion verbessert werden müssen. Maßnahmen und Aktivitäten zur Erreichung dieses Ziels werden in Empfehlungen formuliert, die einen integralen Bestandteil dieser Analyse bilden.

***Implikationen***: Es soll eine analytische Grundlage für die Harmonisierung von frühpädagogischen Studienprogrammen mit dem Kroatischen Qualifikationsrahmen und anderen relevanten Dokumenten, die das europäische System der Hochschulbildung umrahmen, bereitgestellt werden.

Das Programm „Verbesserung des Inklusionsfokus in der Ausbildung von frühpädagogischen Fachkräften in Kroatien“ wurde in den Jahren 2020 und 2021 zudem in Zusammenarbeit mit dem UNICEF-Büro für Kroatien und fünf Hochschuleinrichtungen durchgeführt: mit der Universität Zagreb; der Josip Juraj Strossmayer Universität Osijek; der Universität Split; der Universität Rijeka

sowie der Juraj Dobrila Universität Pula. Dieses Programm wurde entwickelt, um die Kompetenzen der Lehrkräfte für die integrative Praxis während ihrer beruflichen Erstausbildung zu verbessern, da die unzureichende Ausbildung des Personals für die Umsetzung der integrativen pädagogischen Praxis als ein wesentliches Hindernis für die integrative frühe Bildung angesehen wird. Die wichtigsten Ergebnisse des Programms sind:

- Hochschullehrkräfte von fünf Hochschulen, die eine Grundausbildung für frühpädagogische Fachkräfte anbieten, konnten ihre Fähigkeiten verbessern, den Studierenden Inklusion in der Bildung zu vermitteln (konzeptionell und in der Praxis)
- alle Hochschullehrkräfte an fünf Hochschulen, die in der Grundausbildung von frühpädagogischen Fachkräften unterrichten, haben Zugang zu integrativen Lernressourcen und Lernumgebungen.

## 10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung

Die wichtigsten Stärken des kroatischen frühpädagogischen Systems sind:

- Frühe Bildung ist ein integraler und grundlegender Bestandteil des Bildungssystems.
- Das erforderliche Qualifikationsniveau für frühpädagogische Fachkräfte liegt im gesamten frühpädagogischen System (0-6 Jahre) auf dem Bachelor-Niveau.
- Die Anzahl von Master-Studiengängen für frühpädagogische Fachkräfte steigt.
- Die Zahl nationaler wissenschaftlicher Untersuchungen im Bereich der Frühen Bildung wächst.

Die wichtigsten Herausforderungen für das frühpädagogische Personal in Kroatien sind:

- die fehlende Standardisierung der Ausbildung der frühpädagogischen Fachkraft auf nationaler Ebene als Folge der erheblichen Unterschiede zwischen den Studiengängen der verschiedenen Hochschulen für frühpädagogische Fachkräfte (Es ist geplant, diese Herausforderung durch die Eintragung des Berufs und der Qualifikationen in das kroatische Ausbildungsregister und durch eine bessere Koordination der Studiengänge zu überwinden.)
- das Fehlen koordinierter Formen, Programme und Themen der berufsbegleitenden Weiterbildung (Erforderlich wären die Verbesserung der Qualität und Effektivität der berufsbegleitenden Weiterbildung und die Entwicklung von Mechanismen, die sicherstellen, dass alle frühpädagogischen Fachkräfte während ihrer gesamten Laufbahn an Weiterbildungsmaßnahmen teilnehmen müssen.)
- das Fehlen umfassender Reformen des frühpädagogischen Systems, die allen Kindern Zugang zu einer qualitativ hochwertigen frühen Bildung ermöglichen würden (Diese Herausforderung soll durch die Umsetzung des Nationalen Entwicklungsplans für das Bildungswesen für den Zeitraum bis 2027 überwunden werden.)
- ein hohes Maß an Dezentralisierung des frühpädagogischen Systems, was hinsichtlich aller Aspekte zu erheblichen Unterschieden und Ungleichheiten führt. Deshalb sind weniger entwickelte Städte und Gemeinden nicht in der Lage, angemessene Bedingungen für das Personal oder die Kinder zu gewährleisten, und in einigen Teilen Kroatiens besteht ein erheblicher Mangel an Zugänglichkeit zur frühen Bildung (Diese Herausforderung soll durch die Verwirklichung des kroatischen Plans zu Wiederaufbau und Resilienz gemeistert werden.)

Es kann festgestellt werden, dass das frühpädagogische System in Kroatien zu einer nationalen politischen Priorität geworden ist. Allerdings müssen immer noch erhebliche Veränderungen vorgenommen werden, um die Qualität und Verfügbarkeit Früher Bildung zu verbessern.

## Literatur


Antulić Majcen, S., and S. Pribela-Hodap. 2017. *Prvi koraci prema kvaliteti* [Erste Schritte zur Qualität]. Zagreb: Nationales Zentrum für externe Bildungsevaluation. https://mk0ncvvot6usx5xu4d.kinstacdn.com/wp-content/uploads/2020/04/Prvi-koraci-na-putu-prema-kvaliteti_Samovrednovanje-ustanova-ranoga-i-predškolskoga-odgoja-i-obrazovanja.pdf

Bouillet, D. 2018a. *S one strane inkluzije predškolske djece: analiza pristupačnosti kvalitetnog ranog i predškolskog odgoja djeci u ranjivim situacijama u Hrvatskoj* [Die andere Seite der Inklusion von Vorschulkindern: Analyse von Problemen der gleichen Zugangsmöglichkeiten zu qualitativ hochwertiger früher und vorschulischer Bildung für gefährdete Kinder in Kroatien]. Zagreb: Ured UNICEF-a za Hrvatsku [UNICEF Büro Kroatien].

Bouillet, D. 2018b. „Frühpädagogisches Personal – Länderbericht Kroatien." In *Frühpädagogische Personalprofile in 30 Ländern mit Schlüsseldaten zu den Kita-Systemen*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer, 449-478. München. www.seepro.eu/ISBN-Publikation.pdf

Bouillet, D., D. Hren, T. Maglica, and E. Sunko. 2021. *Analiza inkluzivnosti studijskih programa za inicijalno obrazovanje odgojitelja djece rane i predškolske dobi* [Verbesserung der Inklusivität der Grundausbildung von frühpädagogischen fachkräften in Kroatien]. Zagreb: UNICEF Büro Kroatien.

[CBS] Croatian Bureau of Statistics. 2015. *Statistički ljetopis Republike Hrvatske 2015* [Statistisches Jahrbuch der Republik Kroatien 2015]. http://www.dzs.hr/Hrv_Eng/ljetopis/2015/sljh2015.pdf

[CBS] Croatian Bureau of Statistics. 2019. *Prosječne mjesečne neto i bruto plaće zaposlenih za prosinac 2019* [Durchschnittlicher monatlicher Netto- und Bruttoverdienst der Erwerbstätigen im Dezember 2019]. https://www.dzs.hr

[CBS] Croatian Bureau of Statistics. 2022. *Prosječne mjesečne neto i bruto plaće zaposlenih za prosinac 2021* [Durchschnittlicher monatlicher Netto- und Bruttoverdienst der Erwerbstätigen im Dezember 2021]. https://www.dzs.hr

[CBS] Croatian Bureau of Statistics. 2023a. *Kindergartens and Other Legal Entities Implementing Preschool Education Programmes, beginning of 2022/23 school/pedagogic year*. https://podaci.dzs.hr/2023/en/58232

[CBS] Croatian Bureau of Statistics. 2023b. *Prosječne mjesečne neto i bruto plaće zaposlenih za listopad 2023* [Monatliche Netto- und Bruttogehälter von Angestellten für November 2023]. https://podaci.dzs.hr/2023/hr/58115

Croatian Government [Vlada Republike Hrvatske]. 2021. *Nacionalni plan oporavka i otpornosti 2021-2026* [Nationaler Plan zu Wiederaufbau und Resilienz 2021-2026]. https://planoporavka.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Plan%20oporavka%20i%20otpornosti%2C%20srpanj%202021..pdf?vel=13435491

Croatian Government [Vlada Republike Hrvatske]. 2023. *Nacionalni plan razvoja sustava obrazovanja za razdoblje do 2027* [Nationaler Entwicklungsplan für das Bildungssystem für den Zeitraum bis 2027]. https://mzo.gov.hr/UserDocsImages//dokumenti/Obrazovanje/AkcijskiINacionalniPlan//Nacionalni-plan-razvoja-sustava-obrazovanja-za-razdoblje-do-2027.pdf

Dobrotić, I., T. Matković, and V. Menger. 2018. *Analiza pristupačnosti, kvalitete, kapaciteta i financiranja sustava ranoga i predškolskog odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj* [Eine Analyse der Zugänglichkeit, Qualität, Kapazitäten und Finanzierung des frühpädagogischen Systems in Kroatien]. Zagreb: Ministerium für Demographie, Familie, Jugend und Sozialpolitik

Education and Teacher Training Agency. 2021. *Catalogue of professional meetings in 2021.* https://www.azoo.hr/strucni-skupovi-arhiva/katalog-strucnih-skupova-za-2021-godinu

Eurydice. 2023. *Croatia – Early Childhood Education and Care.* https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/croatia/early-childhood-education-and-care

Matković, T., J. Ostojić, M. Lucić, K. Jaklin, and I. Ivšić. 2020. *Raditi u dječjim vrtićima: rezultati istraživanja uvjeta rada u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju* [Arbeit in Kindergärten: Forschungsergebnisse zu den Arbeitsbedingungen in der Frühpädagogik]. Zagreb: Sindikat obrazovanja, medija i kulture Hrvatske & Baza za radničku inicijativu i demokraciju. [Kroatische Gewerkschaft für Bildung, Medien und Kultur & Basis für Arbeiterinitiative und Demokratie]. https://docplayer.rs/208286040-Raditi-u-dječjim-vrtićima-rezultati-istraživanja-uvjeta-rada-u-ranom-i-predškolskom-odgoju-i-obrazovanju.html

Ministerium für Wissenschaft und Bildung – Ministarstvo znanosti i obrazovanja. 2022. *Dječji vrtići* [Kindergärten]. http://mzos.hr/dbApp/pregled.aspx?appName=Vrtici

MojaPlaća. 2023. *Preschool Teacher, Education, Science & Research*. https://www.moja-placa.hr/placa/edukacija-obrazovanje-i-znanost/odgojitelj

Oberhuemer, P. und I. Schreyer. 2010. *Kita-Fachpersonal in Europa. Ausbildungen und Professionsprofile*. Opladen und Farmington Hills, MI: Barbara Budrich.

The World Bank. 2019. *National Development Strategy Croatia 2030 Policy Note: Education and Skills*. Last modified July 25, 2019, https://hrvatska2030.hr/wp-content/uploads/2020/10/Education-and-Skills.pdf

UNICEF Büro Kroatien. 2020. *Kako do vrtića za sve? Mogućnosti financiranja sustava ECEC* [Wie bekommt man einen Kindergarten für jedes Kind? Finanzierungmöglichkeiten in der frühen Bildung]. Zagreb: Nationales Zentralbüro für Demographie und Jugend und UNICEF Büro Kroatien. https://www.unicef.org/croatia/media/4951/file/Kako%20do%20vrtića%20za%20sve.pdf

## Erlasse und Gesetze in chronologischer Reihenfolge

[Official Gazette] Narodne novine. 1997. Nr.133 – *Pravilnik o načinu i uvjetima polaganja stručnog ispita odgojitelja i stručnih suradnika u dječjem vrtiću* [Verordnung über Art und Bedingungen der Ablegung der Fachprüfung für frühpädagogsiche Fachkräfte und anderer Fachkräfte in frühpädagogischen Tageseinrichtungen]. http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/1997_12_133_1925.html

[Official Gazette] Narodne novine. 2004. Nr.49 – *Pravilnik o vježbaonicama i pokusnim programima u dječjim vrtićima te o dječjim vrtićima kao stručno-razvojnim centrima* [Erlass über das Ausbildungszentrum und die Übungsprogramme in den Einrichtungen] http://www.propisi.hr/print.php?id=2578

[Official Gazette] Narodne novine. 2005. Nr.20 – *Pravilnik o načinu i uvjetima napredovanja u struci i promicanju u položajna zvanja odgojitelja i stručnih suradnika u dječjim vrtićima* [Verordnung über die Art und Weise und die Bedingungen für den beruflichen Aufstieg frühpädagogischer und anderer Fachkräfte in vorschulischen Einrichtungen] (vorausgegangene Versionen Nr 133/1997, 20/2005) https://www.azoo.hr/napredovanje-u-zvanje-arhiva/pravilnik-o-nacinu-i-uvjetima-napredovanja-u-struci-i-promicanju-u-polozajna-zvanja-odgojitelja-i-strucnih-suradnika-u-djecjim-vrticima/

[Official Gazette] Narodne novine. 2006. Nr.85 – *Zakon o Agenciji za odgoj i obrazovanje* [Gesetz über die Agentur für Bildung] http://narodnenovine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2006_07_85_2020.html

[Official Gazette] Narodne novine. 2010. Nr.90 – *Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe* [Nationale frühpädagogische Standards] (vorausgegangene Version Nr.163/2008) http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2008_06_63_2128.html

[Official Gazette] Narodne novine. 2014. Nr.124 – *Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije – Nove boje znanja* [Strategie für Bildung, Wissenschaft und Technologie – Neue Farben des Wissens]. https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2014_10_124_2364.html

[Official Gazette] Narodne novine. 2015. Nr.5 – *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje* [Nationales Curriculum für frühe und vorschulische Bildung]. http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2014_10_124_2364.html

[Official Gazette] Narodne novine. 2017. Nr.131– *Zakon o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju [Gesetz über wissenschaftliche Tätigkeit und Hochschulbildung]* (vorausgegangene Versionen Nr. 23/2003, 198/2003, 105/2004, 174/2004, 02/2007, 46/2007, 45/2009, 63/2011, 94/2013, 139/2013, 101/2014, 60/2015, 131/2017). https://www.zakon.hr/z/320/Zakon-o-znanstvenoj-djelatnosti-i-visokom-obrazovanju

[Official Gazette] Narodne novine. 2019a. Nr.98 – *Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju* [Frühkindliches Bildungsgesetz] (vorausgegangene Versionen Nr. 10/1997, 107/2007, 94/2013, 98/2019, 57/2022) https://www.zakon.hr/z/492/Zakon-o-predškolskom-odgoju-i-obrazovanju

[Official Gazette] Narodne novine 2019b. Nr.98 – *Zakon o radu* [Arbeitsgesetz] (vorausgegangene Versionen Nr. 93/2014, 127/2017, 98/2019). https://www.zakon.hr/z/307/Zakon-o-radu

[Official Gazette] Narodne novine. 2021. Nr.30 – *Nacionalna razvojna strategija do 2030. godine* [Nationale Entwicklungsstrategie Kroatien 2030] https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2021_02_13_230.html

[Official Gazette] Narodne novine. 2021. Nr.20 – *Zakon o Hrvatskom kvalifikacijskom okviru* [Gesetz zum kroatischen Qualifikationsrahmen] (vorausgegangene Versionen Nr. 22/2013, 41/2016, 64/2018, 47/2020, 20/2021) https://www.zakon.hr/z/566/Zakon-o-Hrvatskom-kvalifikacijskom-okviru

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# KROATIEN

## Kontextuelle Schlüsseldaten

*Erstellt von*

**Inge Schreyer und Pamela Oberhuemer**

Die Autorinnen danken **Dejana Bouillet** (Zagreb)
für die Prüfung dieser Synopse und ergänzende Informationen.

**Zitiervorschlag**:
Schreyer, I. und P. Oberhuemer. 2024. "Kroatien – Kontextuelle Schlüsseldaten." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 726–746.

Gefördert vom:
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

## Inhalt

**Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung** ..... 728
Blick in die Geschichte des Kita-Systems in Kroatien ..... 728
Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten ..... 729
Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen ..... 729
Rechtsanspruch und Besuchspflicht ..... 730
Einrichtungsformen ..... 730
Trägerstrukturen ..... 731
Inanspruchnahme – Besuchsquoten ..... 732
Finanzierung und Elternbeiträge ..... 734
Personalschlüssel – Gruppengröße ..... 734
Curriculares Rahmenwerk ..... 736
Digitale Bildung in Kitas ..... 737
Monitoring – Evaluation ..... 737
Inklusionsagenda ..... 738
*Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen* ..... 738
*Kinder mit Migrationshintergrund – Kinder aus Roma-Gemeinschaften* ..... 738
Mutterschutz – Elternzeit ..... 739
Aktuelle Herausforderungen für das System der frühen Bildung, Betreuung und Erziehung in Kroatien **(Dejana Bouillet)** ..... 740

**Demographische Daten** ..... 741
Gesamtbevölkerung ..... 741
Gesamtgeburtenrate ..... 741
Kinder unter 6 Jahren ..... 741
Alleinerziehenden-Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren ..... 742
Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren ..... 742
Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder ..... 744

**Literatur** ..... 744

# Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung

### *Anmerkung*

In Anlehnung an die landesspezifische Terminologie wurde in diesem Bericht die Hauptform frühpädagogischer Tageseinrichtungen als **Kindergarten** (*dječji vrtíc,* 0 bis unter 6/7 Jahre)[1] bezeichnet. Zusätzliche Einrichtungsformen werden an passender Stelle beschrieben.

## Blick in die Geschichte des Kita-Systems in Kroatien

| | |
|---|---|
| 1432 | Erste Einrichtung für die Betreuung von verlassenen (später: unehelichen) Kindern wird in Dubrovnik eröffnet. |
| 1842 | Eröffnung der ersten Betreuungseinrichtung in Karlovac für 3- bis 7jährige Kinder von Fabrikarbeitern – wird manchmal als erster Kindergarten in Kroatien bezeichnet. |
| 1855 | Eröffnung der ersten pädagogisch-orientierten Einrichtung für arme Kinder in Zagreb. |
| 1869 | Antonia Cvijić eröffnet in Zagreb die erste Einrichtung mit spezifischen Bildungszielen. |
| 1880/81 | Erster beruflicher Ausbildungskurs für Vorschulfachkräfte in Zagreb. |
| 1882 | In Zagreb wird ein kommunaler Kindergarten eröffnet, was als der Ausgangspunkt der öffentlichen frühkindlichen Erziehung in Kroatien gesehen wird. |
| 1945 | Bis 1955 gab es nur wenige kindergartenähnliche Einrichtungen.<br>Erste Regelungen für die Errichtung von frühpädagogischen Einrichtungen für 3- bis 7jährige Kinder entstehen. |
| 1949 | Verordnung über die Organisation und die Arbeitsweise von Kindergärten wird verabschiedet |
| 1951 | Regularien über die Finanzierung vorschulischer Einrichtungen werden verabschiedet. |
| 1958 | Ein allmählicher Ausbau beginnt. Es sind meist Halbtagesangebote und obwohl die Kindergärten offiziell als Bildungseinrichtungen gesehen werden, bleiben sie tatsächlich eher Betreuungseinrichtungen . |
| 1962 | Nach dem Gesetz zur Finanzierung von Bildung sollen Eltern mehr für die frühkindliche Bildung ihrer Kinder bezahlen. |
| 1967 | Weitere Verordnungen regeln den Kindergartenbereich. Lokale Finanzierungsquellen für die frühkindliche Bildung werden eingerichtet. |
| 1968 | Für künftige Kindergartenfachkräfte wird der erste Ausbildungsgang auf Universitätsniveau eingeführt, der jedoch nicht verpflichtend ist. |
| 1974 | Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung wird von der nationalen auf die lokale/regionale Ebene verlagert und Kommunen beginnen, sich an den Kosten zu beteiligen. Das erste Vorschulprogramm für Kinder, die nicht an frühpädagogischen Angeboten teilgenommen haben, wird eingerichtet. |
| 1980 | Die Aufgaben der frühkindlichen Bildung werden gesetzlich festgelegt. |
| 1990 | Das Recht auf den Zugang zu früher Bildung ab einem frühen Alter wird gesetzlich festgelegt, dennoch ist es keine Garantie auf einen Kindergartenplatz über die verpflichtenden Stunden hinaus. |
| 1993 | Regionale und lokale Gemeinden sind nun verantwortlich für die Finanzierung frühpädagogischer Tageseinrichtungen. |

[1] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die SEEPRO-3-Berichte das folgende altersinklusive Format gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu 3 Jahren** und **3–5 Jahre** für 3-, 4- und 5-Jährige. In Kroatien ist das entsprechende Format **0–5**, weil der Schuleintritt mit 6 Jahren beginnt.

| | |
|---|---|
| 1997 | Das erste kroatische Frühkindliche Bildungsgesetz wird verabschiedet *(Zakon o predskolskom odgoju i obrazovanju*). |
| 2005 | Fachschulen für die Ausbildung der frühpädagogischen Fachkräfte werden in die Universitäten eingegliedert (Bachelor Abschluss). |
| 2007 | Änderungen zum Frühkindlichen Bildungsgesetz werden verabschiedet. |
| 2008 | Nationale pädagogische Standards für die Frühpädagogik werden verabschiedet. |
| 2013 | Weitere Änderungen zum Frühkindlichen Bildungsgesetz werden verabschiedet. Der Besuch einer frühpädagogischen Tageseinrichtung wird im Jahr vor der Einschulung verpflichtend (250 Stunden). |
| 2013 | Die erste Generation von Studierenden beginnen die universitären Bachelor- und Master-Studiengänge für frühpädagogische Fachkräfte. |
| 2015 | Das Nationale Curriculum für frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung wird verabschiedet. |
| 2019 | Änderungen zum Frühkindlichen Bildungsgesetz werden verabschiedet. |
| 2021 | Verabschiedung der Nationalen Entwicklungsstrategie der Republik Kroatien bis 2030 – einschließlich einer verbesserten Zugänglichkeit zu einem hochwertigen System der frühen Bildung und die Sicherung von Qualitätsstandards . |
| 2022 | Weitere Änderungen zum Frühkindlichen Bildungsgesetz werden verabschiedet . |
| 2023 | Der Berufsstandard für frühpädagogische Fachkräfte wurde am 15. Mai 2023 in das Register des Kroatischen Qualifikationsrahmens eingetragen. |

*Quellen:* Baran, Dobrotić, and Matković 2011; Strugar 2011; Bacalya, Zrilić, and Kisovar-Ivanda 2014.

## Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten[2]

Seit 1997 ist die frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in der Republik Kroatien ein integraler Teil des Bildungssystems, der Angebote für Kinder von 6 Monaten bis zum Schuleintritt mit 6/7 Jahren bereitstellt. Das Kita-System ist einheitlich organisiert und liegt in der Verantwortung des Ministeriums für Wissenschaft und Bildung (*Ministartsvo znanosti i obrazovanja*), das auf nationaler Ebene richtungsweisend ist und ein Rahmenwerk liefert hinsichtlich der Akkreditierung und des Monitorings von Bildungseinrichtungen. Das Kita-System ist dezentral organisiert und die Finanzierung und das Management der frühpädagogischen Tageseinrichtungen liegen in der Zuständigkeit der Kommunen. Nur wenige Kinder werden über Tagespflege betreut, was unter die Verantwortung des Ministeriums für Arbeit und Rentensystem, Familie und Sozialpolitik fällt.

## Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen

Das System der Bildung und Betreuung in Kroatien, das 250 Stunden verpflichtende frühe Bildung im Jahr vor dem Schuleintritt beinhaltet, wird durch das Frühkindliche Bildungsgesetz *(Zakon o predskolskom odgoju i obrazovanju*) von 1997 mit Änderungen von 2007, 2013, 2019, 2022 und 2023 geregelt. Die Verpflichtung wurde 2013 durch das Frühkindliche Bildungsgesetz geregelt.

Die Prinzipien des Systems der Bildung und Betreuung umfassen: hohe Qualität der Bildung für alle; gleiche Bildungschancen für alle; verpflichtende allgemeine Bildung sowie Erwerb von Schlüsselkompetenzen; horizontale und vertikale Mobilität zwischen Bildungseinrichtungen; Inklusion aller; wissenschaftliche Grundlagen; Achtung der Menschenrechte und der Kinderrechte; Implementie-

[2] Der Eurydice-Länderbericht für Kroatien bot Orientierung für rechtliche und regulatorische Aspekte. Alle anderen Quellen sind im Text und im Literatur-Teil zu finden.

rung von Bildungsaktivitäten mit hohem Niveau von Expertise; demokratische Entscheidungen, Einbezug aller Beteiligten; Unabhängigkeit der Einrichtungen in der Anwendung von Programmen und Materialien: pädagogischer Pluralismus; Bildung im europäischen Kontext (EASNIE 2021).

2008 wurde der kroatische *Nationale frühpädagogische Standard* eingeführt. Dieser Standard steuert die Mindestanforderungen an Infrastruktur sowohl für öffentliche als auch für private Angebote, inklusive der finanziellen, materiellen und personellen Ressourcen. Steuerungsmaßnahmen betreffen die Öffnungszeiten, die Bildung und Betreuung von Kindern ethnischer Minderheiten, die Kriterien für die Gruppengröße und Anzahl der Fachkräfte sowie die Grundausstattung. Inhalte, Dauer und Implementierung des verpflichtenden Vorschuljahrs wurden 2014 durch die Verordnung über den Inhalt und die Dauer des Vorschulprogramms (Official Gazette 2014, Nr. 107) gesetzlich geregelt.

## Rechtsanspruch und Besuchspflicht

Generell besteht kein Recht auf einen Kindergartenplatz. Seit 2014 ist das Jahr vor der Einschulung mit 250 Stunden verpflichtend. In Gegenden, in denen das volle Programm aus organisatorischen Gründen nicht angeboten werden kann, gibt es u.U. auch ein reduziertes Angebot mit 150 Stunden (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 48). Das verpflichtende Angebot ist meist am Kindergarten angesiedelt, manchmal (meist in ländlichen Gegenden) an einer Grundschule. Es wird vom Staat, den Regionen und den Kommunen finanziert.

Kinder, die von Januar bis März geboren sind, beginnen die Schule in dem Kalenderjahr, in dem sie 6 Jahre alt werden; alle anderen, in dem Jahr, in dem sie 7 Jahre alt werden (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 177).

## Einrichtungsformen

2022/23 gab es in Kroatien insgesamt 1.727 Kindergarteneinheiten, die Programme zu frühkindlicher Bildung, Betreuung und Erziehung anboten. Darunter waren 384 eigenständige Kindergärten und 289 Kindergärten mit mehreren Einheiten an verschiedenen Orten sowie 144 akkreditierte Einrichtungen wie Grundschulen, Spielgruppen in Bibliotheken oder andere Organisationen (siehe *Tabelle 1*). Im Vergleich zum vorhergehenden Jahr ist die Anzahl der Kinder um 3,8% gestiegen (CBS 2023a, 100ff). *Tabelle 1* zeigt die Einrichtungen, die frühpädagogische Programme anbieten.

*Tabelle 1*
**Kroatien: Kindergarteneinheiten und andere akkreditierte Einrichtungen, 2022/23**

| **Kindergärten** (6 Monate–6 Jahre) | | | **Andere akkreditierte Einrichtungen** | | | **Kindergarten-einheiten Gesamt** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **Eigenständige Kindergärten** | **Kindergärten mit mehreren Einheiten** | **Anzahl der Einheiten insgesamt** | **Grundschulen** | **Spielräume in Bibliotheken** | **Andere** | |
| 384 | 289 | 910 | 101 | 6 | 37 | 1.727 |
| 1.583 | | | 144 | | | |

*Quelle*: CBS 2023a, 102

**Kindergarten:** Gemäß des *Frühkindlichen Bildungsgesetzes* (1997) ist ein Kindergarten (*dječji vrtić*) eine Institution, die für Kinder zwischen 6 Monaten und dem Schulalter eine organisierte Art der außerfamiliären Bildung und Betreuung anbietet.

Kindergärten gibt es sowohl als Halbtags- (4 bis 6 Stunden) als auch Ganztagsangebote (7 bis 10 Stunden täglich). Sie sind in der Regel von Montag bis Freitag von 7:00 bis 17:00 Uhr geöffnet, wobei die Öffnungszeiten auch an die Bedürfnisse der Eltern angepasst werden können. Die Kinder sollen den Kindergarten nicht länger als 10 Stunden täglich besuchen. Meist sind sie in drei Altersgruppen eingeteilt: 6 Monate bis 1 Jahr, 1 bis 3 Jahre, und 3 Jahre bis zum Schuleintritt. Sie bestehen aus mindestens einer Gruppe mit höchstens 25 Kindern, meist sind ca. 200 Kinder in einer Einrichtung. In größeren Städten, wie z.B. in Zagreb, gibt es Einrichtungen mit bis zu 500 Kindern, die bis zu 50 Fachkräfte haben und in mehr als einem Gebäude untergebracht sind. Die Entfernung zum Wohnort der Kinder sollte nicht mehr als einen Kilometer betragen.

Fünf Kindergärten arbeiten ausschließlich nach dem Montessori-Ansatz, in elf weiteren wird teilweise mit diesem Ansatz gearbeitet. Einige private Kindergärten arbeiten nach der Steiner-Pädagogik (Waldorf) oder nach dem Ansatz der Agazzi Schwestern. Das Bildungsministerium befürwortet diese alternativen Ansätze, ebenso wie Kooperationen mit nicht-Regierungs-Initiativen wie z.B. der internationalen Organisation *Step by Step* (ISSA).

Daneben können Kinder auch eine **Spielgruppe** (*igraonica*) besuchen, die von kulturellen Organisationen wie z.B. Büchereien betrieben werden und vom Ministerium für Wissenschaft und Bildung genehmigt sein müssen.

2013 wurde versucht, mit dem Gesetz zur **Tagespflege** (Act on Childminders) der Platzknappheit in den Einrichtungen und dem grauen Markt der Kinderbetreuung entgegen zu treten. Eine Tagespflegeperson muss registriert sein und kann maximal sechs Kinder bis zu 14 Jahren betreuen. In der Regel werden sie über Elternbeiträge bezahlt, in einigen Fällen finanziert auch die Kommune eine derartige Betreuung. Die Fachaufsicht hat das Ministerium für Demographie, Familien, Jugend und Sozialwohlfahrt (ILO 2021).

## Trägerstrukturen

Mehr als drei Viertel (76%) der frühkindlichen Bildungs- und Betreuungsangebote wurden 2022/23 von öffentlichen Trägern betrieben. Unter den privaten Kindergärten (24%) wurden 86% von Individuen oder juristischen Personen und 14% von religiösen Gemeinschaften gegründet; diese müssen jedoch vom Bildungsministerium akkreditiert sein (CBS 2023a, 102, eigene Berechnungen).

*Tabelle 2*
**Kroatien: Anzahl der Kindergärten (0-6) und anderen akkreditierten Tageseinrichtungen nach Trägerzugehörigkeit, 2022/23**

| | | **Kindergärten** (6 Monate–6 Jahre) | | | **Andere akkreditierte Einrichtungen** | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Träger** | **Gesamt** | **Eigenständig** | **mit mehreren Einheiten** | **Anzahl der Einheiten insgesamt** | **Grundschulen** | **Spielräume in Bibliotheken** | **Andere** |
| Staatlich | 5 | 1 | 0 | 0 | 2 | 1 | 1 |
| | | 1 | | | | | |
| Kommunen und Selbstverwaltungen | 1.308 | 205 | 219 | 770 | 95 | 5 | 14 |
| | | 1.308 | | | | | |
| Andere Rechtsträger[3] | 356 | 163 | 56 | 111 | 4 | 0 | 22 |
| | | 356 | | | | | |
| Religiöse Gemeinschaften | 58 | 15 | 14 | 29 | 0 | 0 | 0 |
| | | 58 | | | | | |

[3] Private Organisationen, soziale und Gesundheitseinrichtungen

| | | Kindergärten (6 Monate–6 Jahre) | | | Andere akkreditierte Einrichtungen | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Träger** | **Gesamt** | **Eigen-ständig** | **mit mehreren Einheiten** | **Anzahl der Einheiten insgesamt** | **Grund-schulen** | **Spielräume in Biblio-theken** | **Andere** |
| **Gesamtanzahl der Kindergarten-einheiten** | **1.727** | **384** | **289** | **910** | **101** | **6** | **37** |
| | | **1.583** | | | | | |

*Quelle*: CBS 2023a, 102

Auch der Großteil der Kinder aller Altersgruppen (jeweils über 80%) besuchte 2022/23 eine öffentliche (staatliche, kommunale oder selbstverwaltete) Einrichtung (siehe *Tabelle 3*).

*Tabelle 3*

**Kroatien: Anzahl der Kinder in frühpädagogischen Einrichtungen, nach Trägerart und Alter, 2022/23**

| Trägerart | unter 3 Jahre | 3 bis 5 Jahre | über 5 Jahre | Gesamt |
|---|---|---|---|---|
| Öffentlich (staatlich, lokal und selbstverwaltet) | 26.146 | 44.615 | 49.276 | 120.037 |
| Privat | 5.756 | 9.087 | 9.306 | 24.149 |
| Kirchlich | 676 | 1.548 | 1.478 | 3.702 |
| **Gesamt** | **32.578** | **55.250** | **60.060** | **147.888** |

*Quelle*: CBS 2023a, 108

## Inanspruchnahme – Besuchsquoten

Von 2010 bis 2022 fiel der Anteil der unter 3-jährigen, die keine Einrichtungen besuchten, von 89% auf 72,5%. Bei der Gruppe der 3- bis 6-Jährigen besuchten 2022 fast 20% mehr Kinder als 2010 Tageseinrichtungen.

*Tabelle 4*

**Kroatien: Besuchsquoten nach Altersgruppe, wöchentlichem Betreuungsumfang und Zeitverlauf, 2010-2022**

| Jahr | Betreuungsumfang | Unter 3-Jährige, in %⁺ | 3 Jahre bis zum schul-pflichtigem Mindestalter, in % |
|---|---|---|---|
| 2010 | 1 – 29 Std./Woche | 0 | 14 |
| | über 30 Std./Woche | 10 | 34 |
| | keine institutionelle Betreuung | 89 | 53 |
| 2015 | 1 – 29 Std./Woche | 2,3 | 6,5 |
| | über 30 Std./Woche | 9,5 | 46,4 |
| | keine institutionelle Betreuung | 88,2 | 47,1 |
| 2022 | 1 – 29 Std./Woche | 1,8 | 12,1 |
| | über 30 Std./Woche | 25,7 | 54,1 |
| | keine institutionelle Betreuung | 72,5 | 33,9 |

*Quelle:* Eurostat 2023b, Differenzen in den Summen sind rundungsbedingt

Nach den Daten der nationalen Statistik besuchten 2022/23 über drei Viertel der Kinder (118.918, 80,4%) eine Ganztagseinrichtung (über acht Stunden), nur 9,7% (14.348) eine Kurzzeitbetreuung mit weniger als fünf Stunden wöchentlich und etwa der gleiche Anteil (9,8%, 14.622) war täglich zwi-

schen fünf und acht Stunden in einer Einrichtung. Von den 147.888 Kindern, die Einrichtungen besuchten, war die Mehrheit (135.252, 91,5%) in ein reguläres Programm eingeschrieben, 8.487 (5,7%) in das Pflichtprogramm und 4.149 (2,8%) in ein Kurzprogramm (CBS 2023a, 102f, eigene Berechnungen).

2022/23 besuchten nach der nationalen Statistik 27,5% aller unter 3-Jährigen einen Kindergarten. Während die Besuchsquote der 2-bis 3-Jährigen bei 46,5% lag, waren es bei den unter 2-Jährigen jedoch nur ca. 18,1%. Dagegen sind mehr als drei Viertel der 3- bis 5-Jährigen und 84,2% der 5- bis 7-Jährigen in Kindergärten eingeschrieben (siehe *Tabelle 5*).

*Tabelle 5*

**Kroatien: Besuchsquoten in Kindergärten nach Altersgruppen, 2022/23**

| Alter | Anzahl der Kinder in der Gesamt-Bevölkerung (geschätzte Werte)* | Anzahl der Kinder In Kindergärten | Errechnete Besuchsquoten, in %** |
|---|---|---|---|
| 0- bis 1-Jährige | 35.441 | 164 | 0,5 |
| 1- bis 2-Jährige | 35.268 | 12.656 | 35,9 |
| unter 2-Jährige, Gesamt | 70.709 | 12.820 | 18,1 |
| 2- bis 3-Jährige | 35.123 | 16.321 | 46,5 |
| **unter 3-Jährige, Gesamt** | **105.832** | **29.141** | **27,5** |
| 3- bis 4-Jährige | 35.384 | | |
| 4- bis 5-Jährige | 35.190 | | |
| **3- bis 5-Jährige, Gesamt** | **70.574** | **55.250** | **78,3** |
| 5- bis 6-Jährige | 35.246 | | |
| 6- bis 7-Jährige | 34.439 | | |
| **5-bis 7-Jährige, Gesamt** | **69.685** | **58.670** | **84,2** |

*Source:* CBS 2023a, 103, 107; *CBS 2023c, eigene Berechnungen, **errechnete Besuchsquoten sind Näherungswerte

Nach den nationalen Statistiken stellt sich die Altersverteilung in Kindergarten-Krippengruppen (*Tabelle 6*) und in Kindergärten (*Tabelle 7*) folgendermaßen dar: In den letzten fünf Jahren

*Tabelle 6*

**Kroatien: Kinder in Kindergarten-Krippengruppen nach Altersgruppen**, 2022/23

| unter 1 Jahre | 1 bis 2 Jahre | 2 bis 3 Jahre | über 3 Jahre | Gesamt |
|---|---|---|---|---|
| 164 | 12.656 | 16.321 | 3.069 | 32.210 |

*Quelle:* CBS 2023a, 107

*Tabelle 7*

**Kroatien: Kinder in Kindergärten nach Altersgruppen, 2018/19–2022/23**

| | unter 3 Jahre | 3 bis 5 Jahre | 5 bis 7 Jahre | über 7 Jahre | Gesamt |
|---|---|---|---|---|---|
| 2018/19 | 26.422 | 50.934 | 61.140 | 882 | 139.378 |
| 2022/23 | 32.578 | 55.250 | 58.670 | 1.390 | 147.888 |

*Quelle:* CBS 2023a, 100

In Krippengruppen in Kindergärten ist etwas über die Hälfte (50,7%) der Kinder zwischen 2 und 3 Jahre alt, nur sehr wenige unter 1-Jährige besuchen derartige Gruppen und die meisten der über 3-Jährigen sind in Kindergärten eingeschrieben.

## Finanzierung und Elternbeiträge

Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung wird in erster Linie durch das Budget von lokalen und regionalen Selbstverwaltungen, die 99% der öffentlichen Ausgaben für frühe Bildung bestreiten, finanziert. 2016 betrugen die öffentlichen Ausgaben für frühe Bildung in Kroatien 0,61% des Bruttoinlandsprodukts bzw. 8,1 bis 10,6% des Gesamtbudgets der selbstverwalteten Einrichtungen. 2015 betrugen die öffentlichen Ausgaben pro Kind 2.218 €) (EASNIE 2021).

Programme für Kinder mit Behinderungen und Kinder aus ethnischen Minderheiten werden durch den Staat mitfinanziert. Für Roma-Kinder ist der Vorschulbesuch in der Regel kostenfrei (EASNIE 2021). Lokale und regionale Selbstverwaltungen legen die Kriterien fest, nach denen die Finanzierung erfolgt. In Abstimmung mit dem *Nationalen frühpädagogischen Standard* bestimmen die Träger die Höhe der Elterngebühren.

Insgesamt sind jedoch etwa 75% des frühpädagogischen Bereichs durch Regierungsmittel finanziert (Eurydice 2023, 3).

Auch für das Jahr vor der Einschulung müssen die Eltern trotz Besuchspflicht bezahlen (European Commission, et al. 2019, 56). Die Elterngebühren betragen jedoch nur einen Teil des ökonomischen Gesamtbetrags von (200 bis 333€) – in den meisten Kommunen oder Städten nicht über (73€). Die Beträge für den Einrichtungsbesuch von Roma-Kindern werden voll subventioniert, das Bildungsministerium zahlt hier die Elternbeiträge für die letzten beiden Jahre vor der Einschulung. Für Kinder in Armut, Kinder mit vielen Geschwistern, Kinder von Alleinerziehenden oder Kinder mit Behinderungen werden die Gebühren reduziert (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 61). Kinder, die keinen Kindergarten-besucht haben, verbringen das Jahr vor der Einschulung in einer vorschulischen Einheit an der Grundschule, die für die Eltern kostenfrei ist.-2017/18 traf dies auf ca. 12.000 Kinder zu, ca. 30% der Altersgruppe (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 62, 177).

2022 gab ein Paar mit zwei Kindern für die Betreuungskosten etwa 5% des Netto-Haushaltseinkommens für die Kinderbetreuung aus[4] (OECD.Stat 2023).

## Personalschlüssel – Gruppengröße

In der Regel werden die Kinder in drei Altersgruppen eingeteilt: (1) von 6 Monaten bis zu 1 Jahr, (2) von 1 bis 3 Jahren und (3) von 3 Jahren bis zum Schuleintritt. Ein typischer Kindergarten besteht aus 17 bis 20 Bildungsgruppen (340 bis 400 Kinder) im regulären Programm. Maximal sollten 25 Kinder in einer Bildungsgruppe sein. Wenn in einer Gruppe ein behindertes Kind ist, wird die Gesamtzahl der Kinder um zwei reduziert. Hat dieses Kind eine schwere Behinderung, wird um vier reduziert. Tabellen 8 und 9 zeigen die maximal zugelassene Anzahl von Kindern in altershomogenen und altersgemischten Gruppen, wie sie im nationalen frühpädagogischen Standard festgelegt sind.

Die nationale Statistik berichtet 2022/23 über durchschnittlich 10 Kinder pro Fachkraft im Kindergarten (CBS 2023a, 101).

Die maximale Anzahl von Kindern in einer Gruppe stammt aus den Staatlichen Pädagogischen Standards für die frühkindliche Bildung und Betreuung (2008). In der Realität arbeitet jedoch nur ein

[4] Die Kalkulation basiert auf folgendem fiktiven Modell: zwei vollzeitbeschäftigte Elternteile (Durchschnittseinkommen); zwei 2- und 3jährige Kinder in Vollzeitbetreuung; relevante Betreuungsvergütungen berücksichtigt

Fünftel der frühpädagogischen Fachkräfte in Gruppen, die innerhalb der erforderlichen Größenordnung der pädagogischen Standards liegen. Mit Ausnahme der frühen Bildung für Kinder im Alter von 6 Jahren übersteigt die durchschnittliche Anzahl der Kinder in jeder Gruppe die durch den pädagogischen Standard gesetzten Grenzen für die unter 3-Jährigen wobei die durchschnittliche Größe zwischen 4,1 und 8,0 Kindern über der zulässigen Grenze liegt. Das bedeutet, dass häufig bis zu doppelt so viele Kinder in den Kindergartengruppen eingeschrieben sind wie in der Norm vorgesehen (Matković et al. 2020, zitiert in UNICEF 2021b, 20).

*Tabelle 8*

**Kroatien: Maximal zugelassene Anzahl der Kinder in altershomogenen Gruppen, basierend auf den Staatlichen Pädagogischen Standards (2008)**

| | Anzahl der Kinder |
|---|---|
| 6 bis 12 Monate | 5 |
| 13 bis 18 Monate | 8 |
| 19 bis 24 Monate | 12 |
| 2 Jahre | 14 |
| 3 Jahre | 18 |
| 4 Jahre | 20 |
| 5 Jahre | 23 |
| 6 Jahre | 25 |

*Quelle:* Staatliche Pädagogischen Standards für die frühkindliche Bildung und Betreuung (2008), zitiert in Eurydice 2023, 4.2

*Tabelle 9*

**Kroatien: Maximal zugelassene Anzahl der Kinder in altersgemischten Gruppen, basierend auf den Pädagogischen Standards (2008)**

| | Anzahl der Kinder |
|---|---|
| 1 bis 2 Jahre | 10 |
| 1 bis 3 Jahre | 12 |
| 3 bis 6 Jahre | 20 |
| 4 bis 6 Jahre | 22 |

*Quelle:* Staatliche Pädagogischen Standards für die frühkindliche Bildung und Betreuung (2008), zitiert in Eurydice 2023, 4.2

Die Anzahl der anwesenden Fachkräfte hängt von der Dauer der Programme ab: In Programmen bis zu sechs Stunden muss eine Fachkraft anwesend sein, in solchen von sieben bis zehn Stunden zwei. Ist ein behindertes Kind in einer Gruppe ist eine weitere Fachkraft erforderlich. Die Anzahl zusätzlicher Experten oder Expertinnen wie Pädagoginnen und Pädagogen, Psychologinnen und Psychologen o.ä. richtet sich nach der Anzahl der Gruppen und Kinder: Bei bis zu zehn Gruppen und 200 Kindern ist eine Vollzeitkraft anwesend, bei 11 bis 20 Gruppen und 400 Kindern zwei und bei 21 bis 30 Gruppen und 600 Kinder drei (Eurydice 2022 4.2 – nicht mehr abrufbar). Kindergärten von optimaler Größe haben 17-20 Gruppen mit Standardprogrammen oder insgesamt 340-400 Kinder. Kindergärten, die mehrere Einheiten umfassen, haben 30 Gruppen oder 600 Kinder.

Diese Standards können jedoch nicht immer eingehalten werden, da die Nachfrage nach Plätzen vor allem in Städten die Anzahl der vorhandenen Plätze übersteigt. In großen Kindergärten werden zwei Fachkräfte in einer Gruppe in zwei Schichten eingesetzt, die sich jedoch nur um eine Stunde überschneiden, d.h. bei über 3jährigen Kindern sind es 30 Kinder pro Fachkraft.

Experten sind der Meinung, dass die großen Gruppen teilweise durch die speziellen Programme und die großzügige Anzahl von zusätzlichen Unterstützungskräften, die im und mit dem Kindergarten

arbeiten, ausgeglichen werden. In Zagreb arbeiten 300 spezielle Fachkräfte täglich mit den 10.000 Kindern, die besondere Bedürfnisse haben (Behinderungen, Autismus, Allergien, Diabetes, Sprachprobleme etc.) (SEEPRO-Forschungsbesuch Zagreb 2015).

In Förder-Gruppen für Kinder mit Behinderungen sind bis zu drei Kinder zwischen 1 und 2 Jahren, bis zu fünf Kinder zwischen 2 und 4 Jahren oder zwischen 3 und 7 Jahren bzw. bis zu sieben Kinder zwischen 4 und 7 Jahren. Haben die Kinder verschiedene Behinderungen oder sind die Gruppen altersgemischt, dann sind diese in der Regel kleiner.

## Curriculares Rahmenwerk

Das Nationale Curriculum für frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung trat 2014 nach einer längeren Pilotphase in Kraft (Official Gazette, Nr. 5/2015). Es ist Teil einer umfassenden curricularen Reform des Bildungssystems im Rahmen der nationalen Strategie für Bildung, Wissenschaft und Technologie (2014) und bildet den pädagogischen Rahmen sowohl für die regulären frühpädagogischen Programme als auch für das obligatorische Vorschuljahr.

Das Nationale Curriculum stellt das Kind in den Mittelpunkt des Bildungsprozesses und berücksichtigt seine Individualität, die verstanden und respektiert werden muss. Das Nationale Curriculum gründet sich auf vier Prinzipien: (1) Flexibilität in der Bildungsarbeit im Kindergarten, (2) Partnerschaft mit Eltern und der Gemeinde, (3) Sicherstellung der Kontinuität in der Bildung und (4) Offenheit für kontinuierliches Lernen und Bereitschaft zu Verbesserungen. Die zugrundeliegenden Aspekte, auf die sich das Curriculum stützt, betreffen Kenntnisse, Identität, Toleranz, Verantwortung, Autonomie und Kreativität. Auf dieser Basis sollen in der frühen Bildung folgende Ziele erreicht werden: Sicherstellung des kindlichen Wohlbefindens, Stimulierung der gesamten kindlichen Entwicklung, Entwicklung von Kompetenzen sowie Gewährleistung der gleichen Möglichkeiten für alle – im Rahmen von demokratischen Prinzipien. Kinder sollen in ihrer Einzigartigkeit angenommen werden, ihre Rechte ohne jegliche Diskriminierungen umgesetzt werden, ihre Würde jederzeit im Bildungsprozess respektiert und die Entwicklung ihrer positiven Identität kontinuierlich weiterentwickelt werden.

Es wird erwartet, dass frühpädagogische Tageseinrichtungen die Verwirklichung gleicher Rechte für alle garantieren. Der pädagogische Ansatz basiert auf Empathie, Akzeptanz und gegenseitige Unterstützung, aber auch darauf, dass die Kinder ihre Rechte, Verpflichtungen und Verantwortlichkeiten sowie die Rechte, Verpflichtungen und Verantwortlichkeiten anderer verstehen lernen.

Auf Grundlage des Rahmenwerks entwickelt jeder Kindergarten sein eigenes Programm, das an den jeweiligen Kontext angepasst ist. Diese Programme, die auch Ziele für die Zusammenarbeit mit Eltern enthalten, müssen vom Bildungsministerium genehmigt und vom Verwaltungsrat des Kindergartens jährlich überprüft werden.

Im Alltag finden im Kindergarten sowohl geplante als auch spontane Aktivitäten statt, in denen die individuellen Bedarfe der Kinder aufgegriffen werden.

Die Inhalte des verpflichtenden Programms im Jahr vor der Einschulung (250 Stunden, 10% Aktivitäten davon außerhalb der Einrichtung) sollen Voraussetzungen für den Schuleintritt sicherstellen: Kommunikationskompetenzen in der Familiensprache, elementare Kommunikation in einer Fremdsprache, mathematische und grundlegende Kompetenzen in Naturwissenschaften und Technologie, digitale Kompetenzen, Lernen zu lernen, soziale und staatsbürgerliche Kompetenzen, Eigeninitiative und Unternehmertum, kulturelles Bewusstsein und Ausdrucksfähigkeit sowie motorische Kompetenzen, die dem Alter des Kindes entsprechen.

Viele Kindergärten integrieren „spezifische Programme“ in ihr Curriculum, das von den Eltern extra bezahlt werden muss: z.B. das Lernen einer Fremdsprache, Musik, Theater, Kunst, gesundes Essen, IT-Programme, Umweltbildung oder nachhaltige Entwicklung.

## Digitale Bildung in Kitas

In kroatischen Kindergärten werden digitale Medien als Werkzeug für die Planung, Dokumentation, Durchführung und Auswertung von Bildungsprozessen verwendet. Allerdings sollten nicht nur Erwachsene, sondern auch Kinder Zugang zu digitalen Medien haben (MSES 2015). Das Nationale Curriculum weist darauf hin, dass Kinder digitale Kompetenzen entwickeln, indem sie durch verschiedene Aktivitäten an unterschiedliche Medien herangeführt werden.

Der Erwerb digitaler Kompetenzen als Teil des obligatorischen Vorschulprogramms wird durch die Verordnung über den "Inhalt und die Dauer der vorschulischen Bildungsprogramme" geregelt (MSES 2014).

## Monitoring – Evaluation

Im Rahmenwerk für Qualitätssicherung im kroatischen Bildungssystem sind externe Evaluation, Selbstevaluation und die Evaluation von Bildungsergebnissen vorgesehen (EASNIE 2021).

### *Kindbezogene Evaluation*

Beobachtungen sind das bevorzugte Mittel bei der Einschätzung von Kindern. Das Personal kann entscheiden, wie die Ergebnisse berichtet werden. „Schulreife“ ist Eingangskriterium für die Grundschule, die Entscheidung liegt letztlich bei der Schule, die eine eigene Einschätzung vornimmt. Um einen möglichst reibungslosen Übergang zu gewährleisten, besprechen sich die jeweiligen Einrichtungen und machen sich mit den jeweils anderen Lernumgebungen vertraut (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 22, 103, 106, 111).

### *Einrichtungsbezogene Selbstevaluation*

Seit 2012/13 ruft das Nationale Zentrum für externe Bildungsevaluation jährlich dazu auf, dass Einrichtungen sich nach dem standardisierten Prozess im Handbuch für Selbstevaluation in der Frühen Bildung selbst evaluieren. Dies umfasst auch einen Selbstevaluationsbericht und die Implementierung eines Entwicklungsplans, der mit Hilfe des Zentrums erstellt wird (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 127).

Auf Einrichtungsebene ist ein „Qualitätsteam“, bestehend aus Leitung, Fachkräften, aber auch Eltern, Unterstützungsfachkräften, Personen aus dem Verwaltungsrat und der Gemeinde, für die Selbstevaluation zuständig.

In der täglichen Praxis macht die Einrichtung langfristige Planungen (über das gesamte Jahr hinweg), konkretisiert das Orientierungsprogramm in einem Drei-Monats-Plan und bearbeitet Entwicklungsaufgaben nach Bereichen (motorische Fähigkeiten, soziale und emotionale Entwicklung, Kognition und Kommunikation). Der Drei-Monats-Plan wird evaluiert hinsichtlich der Anzahl der Kinder in den Gruppen, finanzieller und organisatorischer Änderungen sowie der Akzeptanz der Aktivitäten durch die Kinder und der Zusammenarbeit mit den Eltern.

*Externe Evaluation*

Das Nationale Zentrum für externe Bildungsevaluation (*Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja)* bietet zahlreiche Hilfestellungen zur externen und internen Evaluation von Bildungseinrichtungen. Es werden Richtlinien, Methoden und Instrumente zum Monitoring verschiedener Qualitätsbereiche (z.B. Management, Material, Arbeitsbedingungen, Sicherheit, Personal) frühpädagogischer Tageseinrichtungen bereitgestellt.

In Einrichtungen für unter 3jährige Kinder werden Struktur- und Prozessqualität durch ein Inspektionsteam überprüft, das in die Einrichtung kommt, wenn der Verdacht besteht, dass die Einrichtung nicht nach dem Gesetz arbeitet oder dass die pädagogischen Standards nicht befolgt werden (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 124, 126). Gesundheitsinspektionen werden vom Gesundheitsamt durchgeführt.

## Inklusionsagenda

*Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen*

Nach der Verfassung von Kroatien (Artikel 3, 14, 65) müssen alle Personen gemäß ihren Fähigkeiten gleiche Bildungsmöglichkeiten erhalten. Wann immer möglich besuchen Kinder mit Behinderungen in Kroatien Regelkindergärten. Dafür werden bestimmte Unterstützungskräfte mit Jahresverträgen eingestellt. Maßnahmen, die der Inklusion dienen, werden mit 100€ pro Monat und Kind voll vom Staat finanziert.

Individuelle Bildungspläne für Kinder mit Behinderungen und für Kinder von nationalen Minderheiten werden im Rahmen des Nationalen Curriculums nach den jeweiligen bestimmten Bedürfnissen erstellt (EASNIE 2021). Für Kinder, die trotz zusätzlicher Unterstützung keinen Regelkindergarten besuchen können, existieren separate Einrichtungen.

Das verpflichtende Vorschul-Programm für Kinder mit Behinderungen dauert nicht wie regulär ein Jahr, sondern zwei. Darüber hinaus werden – auch für Kinder aus ethnischen Minderheiten – bestimmte weitere Programme angeboten, z.B. Gesundheitsvorsorge, Religion, frühe Sprachprogramme.

Kommunal subventionierte Kindergärten können zusätzliches Personal beantragen. Dieses Personal erhält Trainings von der Agentur für Bildung und Lehrkraftausbildung; seine Aufgaben richten sich nach den jeweiligen Behinderungen der Kinder (European Commission 2021, 103).

Das Ministerium für Wissenschaft und Bildung stellt zusätzliche Mittel zur Verfügung, wenn spezielle Bildungsprogramme für Kinder mit Behinderungen, begabte Kinder und Kinder, die nationalen Minderheiten angehören, organisiert werden. Die Finanzierung wird auf einer Pro-Kopf-Basis für die beteiligten Kinder berechnet, die Gehälter des Personals sind aber nicht einbezogen.

*Kinder mit Migrationshintergrund –Kinder aus Roma-Gemeinschaften*

2022 hatte nur 0,9% der Gesamtbevölkerung eine nicht-kroatische Staatsbürgerschaft, davon ist der größte Teil (68,1%) aus Nicht-EU27-Ländern. Auch bei der Gruppe der unter 5-Jährigen sind 0,5% nicht-kroatischer Herkunft, von denen 72,2% aus Nicht-EU-Ländern stammen (Eurostat 2023g).

In der nationalen Statistik von 2021 waren 800 unter 4jährige Kinder als Einwandernde gemeldet (CBS 2023b).

Generell gibt es für nationale Minderheiten Vorschulprogramme in den entsprechenden Sprachen und in bilingualer Form, um die kulturelle Identität und Kultur zu fördern (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 115).

2022/23 wurde in 264 Gruppen das Vorschulprogramm in einer anderen Sprache als Kroatisch angeboten: 2.640 Kinder nahmen an einem englischen Programm teil, 1.270 an einem italienischen, 543 an einem serbischen, 224 an einem deutschen, 196 an einem tschechischen, 117 an einem ungarischen und 6 an einem hebräischen Programm (CBS 2023a, 104).

Das „TOY for inclusion"-Projekt (European Commission 2021, 92) richtet sich an Kinder aus Migrantenfamilien und ethnischen Minderheiten. Lokale Aktionsteams mit Vertretungen aus Roma und nicht-Roma Gemeinschaften, Kommunen sowie Fachkräften betreiben Zentren als Treffpunkte, die kleinen Kindern und ihren Familien neue Möglichkeiten zum Austausch bieten. Zudem wird in Kroatien zusammen mit UNICEF, der Step by Step-Organisation und der EU das Pilotprogramm „Testing the Child Guarantee" durchgeführt, in dem – ebenfalls mit der Schaffung von neuen Treffpunkten – soziale Ungleichheiten vor allem für Roma-Kinder ausgeglichen werden sollen (UNICEF 2021a).

Für Roma-Kinder wird ein voll subventioniertes zweijähriges integriertes Programm in Regeleinrichtungen angeboten. Die Nationale Strategie zur Inklusion der Roma (2013-2020) und der Aktionsplan zu deren Implementierung zielen u.a. darauf ab, die Besuchsquote von Roma-Kindern in vorschulischen Einrichtungen zu erhöhen und deren Qualität zu steigern (EASNIE 2021).

Die Besuchsquote der Roma-Kinder in Kindergärten lag insgesamt bei 32%, verglichen mit 72% der Nicht-Roma-Kinder (Roma Education Fund 2020). Schätzungen gehen davon aus, dass 69% der Roma-Kinder gar keine frühpädagogische Tageseinrichtung besuchen. Das europaweite Netzwerk REYN (*Romani Early Years Network*), eine Initiative der Internationalen Step-by-Step-Vereinigung ISSA, hat es sich zum Ziel gesetzt, den Zugang zu frühkindlichen Betreuungsangeboten sowie die Besuchsquote von Roma-Kindern zu verbessern. Sie versuchen u.a. durch Kampagnen gegen Vorurteile und Diskriminierungen vorzugehen (REYN 2021).

## Mutterschutz – Elternzeit[5]

**Mutterschutz** *(rodiljni dopust)*: Vorausgesetzt während der sechs Monate vor der Geburt wurden Krankenversicherungsbeiträge auf das Gehalt entrichtet, wird – beginnend 28 Tage vor der Geburt bis das Kind 6 Monate alt ist – das volle Gehalt (ohne Obergrenze) gezahlt. Wurden keine Versicherungsbeiträge gezahlt, erhält die Mutter 125% des "budgetären Basiszinssatzes" von 441,44€ pro Monat. 98 ununterbrochene Tage (28 vor und 70 nach der Geburt) müssen von der Mutter verpflichtend genommen werden, die restlichen Tage können auch in Teilzeit oder vom Vater genommen werden.

**Vaterschaftsurlaub** *(očinski dopust)* dauert zehn Arbeitstage, die genommen werden können, bis das Kind sechs Monate alt ist und zu den gleichen Bedingungen wie der Mutterschutz vergütet werden.

**Elternzeit** *(roditeljski dopust)* beginnt nachdem das Kind 6 Monate ist und dauert beim ersten und zweiten Kind pro Elternteil vier Monate, von denen zwei Monate auf den jeweils anderen Elternteil übertragen werden können. Für die ersten sechs Monate werden 100% des Durchschnittsverdiensts gezahlt, maximal jedoch 225,5% des budgetären Basiszinssatzes von 441,44€ pro Monat. Nehmen beide Elternteile die Elternzeit in Anspruch, werden acht Monate bezahlt.

Die Elternzeit kann entweder von beiden Elternteilen gleichzeitig oder aufeinanderfolgend genommen werden: (1) in einem Block, (2) in mehreren Blöcken (maximal zweimal pro Jahr und nicht weniger als einen Monat am Stück) oder (3) in Teilzeit, wobei die Länge verdoppelt und 110% des Grundtarifs gezahlt wird. Insgesamt kann die Elternzeit genommen werden, bis das Kind 8 Jahre alt ist.

[5] Die Informationen in diesem Abschnitt basieren in erster Linie auf dem Länderbericht für Kroatien von Ivana Dobrotić im *International Review of Leave Policies and Research 2023* (siehe *Literatur*).

2022 machten nur 4,05% der Väter von der Elternzeit Gebrauch. Die Elternzeit wird überwiegend von Müttern genommen. Auch die übertragbare Zeit des Mutterschutzes nutzten 2022 nur 0,23% der Väter.

## Aktuelle Herausforderungen für das System der frühen Bildung, Betreuung und Erziehung in Kroatien

*Fachliche Experteneinschätzung von **Dejana Bouillet***

In Anbetracht der entscheidenden Rolle, die die frühe Kindheit für die lebenslange Entwicklung, das Wohlergehen und den Erfolg des Einzelnen spielt, wurde der universelle und unvoreingenommener Zugang zu früher Bildung als ein entscheidendes strategisches Ziel innerhalb der aktuellen Bildungspolitik definiert. Obwohl Kroatien in den letzten Jahren mehrere wichtige nationale Strategien zur Verbesserung der Verfügbarkeit und Qualität der frühen Bildung verabschiedet hat, bleiben Probleme bestehen. Zu den wichtigsten Herausforderungen gehören:

- der Mangel an frühpädagogischen Einrichtungen und an verfügbaren Plätzen, was zu großen Unterschieden hinsichtlich der Besuchsquote und Qualität der Teilhabe von Kindern an früher Bildung führt
- der Mangel an frühpädagogischen Fachkräften, der die allgemeine Verfügbarkeit von qualitativ hochwertigen Programmen gefährdet
- der Mangel an erschwinglichen frühpädagogischen Programmen für Kinder in benachteiligten Situationen, der zu deren geringen Besuchsquoten führt
- die Dezentralisierung der frühen Bildung, die die regionalen Unterschiede in der Verfügbarkeit verschärft hat und als eine der Hauptursachen für Bildungsungleichheit in Kroatien angesehen wird
- das Fehlen eines Qualitätssicherungssystems für frühe Bildung, das zu einer suboptimalen Leistung des Systems beiträgt.

In der kroatischen nationalen Entwicklungsstrategie 2030 (2021) heißt es, dass das wichtigste Entwicklungsziel darin besteht, jedem Kind den Zugang zu einer hochwertigen frühen Bildung zu garantieren, damit alle Kinder ihr Recht auf eine hochwertige Bildung wahrnehmen können. Es ist notwendig, die strukturellen und prozessualen Qualitätsfaktoren zu verbessern, um eine bessere Zugänglichkeit, eine höhere Kompetenz des Personals, ein inklusives Curriculum und ein Verwaltungs- und Finanzierungssystem zu gewährleisten, das die regionalen Unterschiede in Bezug auf Zugänglichkeit und Qualität in Kroatien abbaut. Ein komplexer Prozess dieser Art erfordert Entscheidungen auf nationaler bildungspolitischer Ebene, erfordert aber auch eine Veränderung der pädagogischen Praxis. Dieses Ziel kann nicht erreicht werden ohne umfassende politische Veränderungen im gesamten Bildungssystem, einschließlich der Finanzierung, Organisation und des Monitorings. Aus diesem Grund sollte das neue Gesetz über die frühkindliche Bildung umgesetzt werden. Zu den dringend benötigten Neuerungen gehören die Festlegung von Struktur- und Prozessindikatoren für qualitativ hochwertige frühpädagogische Programme, die Gewährleistung der Bedingungen für deren Erfüllung und die Erweiterung der Möglichkeiten für die Beschäftigung verschiedener Fachkräfte in den Einrichtungen (Fachpersonal, Assistenzkräfte, usw.). Nach der Annahme des neuen Gesetzes müssen auf nationaler Ebene Bedingungen geschaffen werden, die jedem Kind einen Platz in einer qualitativ hochwertigen frühen Bildung garantieren, unabhängig vom Entwicklungsstand und des Bevölkerungszuschnitts der lokalen Gemeinschaft, in der es lebt.

# Demographische Daten

***Anmerkung**: Aus Gründen der Vergleichbarkeit werden Daten zu Kindern immer bis zu 6 Jahren berichtet – auch wenn der Pflichtschulbeginn in einigen Ländern früher oder später erfolgt.*

## Gesamtbevölkerung

2022 betrug die Gesamtbevölkerung in Kroatien 3.862.305. Dabei war in den letzten 20 Jahren ein leichter Rückgang der Bevölkerungszahlen zu beobachten (2000: 4.497.735; 2010: 4.302.847; 2020: 4.058.165) (Eurostat 2023a).

## Gesamtgeburtenrate

2021 betrug die durchschnittliche Gesamtgeburtenrate in der EU27 (ab 2020) 1,53. Die höchste Gesamtgeburtenrate der 33 SEEPRO-3-Länder verzeichnete Frankreich (1,84), die niedrigste Malta (1,13)[6]. Mit 1,58 liegt Kroatien geringfügig über dem EU27-Durchschnitt (Eurostat 2023d).

## Kinder unter 6 Jahren

*Tabelle 10*

**Kroatien: Anteil der Kinder unter 6 Jahren an der Gesamtbevölkerung, 2022**

| Alter | Anzahl der Kinder |
|---|---|
| unter 1 Jahr | 35.717 |
| 1-Jährige | 34.771 |
| 2-Jährige | 34.953 |
| 3-Jährige | 35.545 |
| 4-Jährige | 34.779 |
| 5-Jährige | 35.282 |
| **0- bis unter 6-Jährige, gesamt** | **211.047** |

*Quelle*: Eurostat 2023a

2022 waren 2,7% der Gesamtbevölkerung Kinder unter 3 Jahren, 5,5% waren Kinder unter 6 Jahren. Diese Anteile stiegen von 2005 bis 2015 geringfügig an, lagen 2022 jedoch – bis auf die der unter 3-Jährigen – geringfügig unter den jeweiligen EU-Durchschnitten. Der Anteil der unter 3-Jährigen entsprach genau dem EU-Durchschnitt.

[6] Daten für die **Ukraine** und das **Vereinigte Königreich** (2021) stammen von Statista (https://www.statista.com/statistics/296567/fertility-rate-in-ukraine/ bzw. https://www.statista.com/statistics/284042/fertility-rate-in-the-united-kingdom-uk/), Daten für die **Russische Föderation** (2021) von WorldBankData (https://data.worldbank.org/indicator/SP.DYN.TFRT.IN?locations=RU).

*Tabelle 11*

**Kroatien: Anteil der Kinder unter 6 Jahren an der Gesamtbevölkerung verglichen mit EU-Durchschnitten, 2000 bis 2022, in %***

| Jahr | Vergleich Kroatien /EU | Unter 3-Jährige | 3- bis unter 6-Jährige | 0- bis unter 6-Jährige |
|---|---|---|---|---|
| **2000** | **Kroatien** | k.A. | k.A. | k.A. |
| | ∅ EU15[7] | 3,2 | 3,2 | 6,4 |
| **2005** | **Kroatien** | 2,8 | 3,0 | 5,7 |
| | ∅ EU25 | 3,1 | 3,1 | 6,2 |
| **2015** | **Kroatien** | 2,9 | 3,0 | 5,9 |
| | ∅ EU28 | 3,0 | 3,2 | 6,2 |
| **2022** | **Kroatien** | 2,7 | 2,7 | 5,5 |
| | ∅ EU27(2020) | 2,7 | 2,9 | 5,7 |

*Quelle*: Eurostat 2023a, * eigene Berechnungen, Differenzen in den Summen sind rundungsbedingt

## Alleinerziehenden-Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren

39,5% aller Haushalte, in denen Kinder unter 6 Jahren leben, waren 2022 Paarhaushalte. Haushalte mit alleinerziehenden Elternteilen machten nur 0,79% aus – nahezu alle waren alleinerziehende Mütter.

*Tabelle 12*

**Kroatien: Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren, 2022**

| Haushaltstyp | Anzahl | Anteil an den Gesamthaushalten, in %* |
|---|---|---|
| Alle Haushalte | 365.500 | |
| Paarhaushalte | 144.200 | 39,5 |
| Anderer Haushaltstyp | 218.400 | 59,8 |
| Alleinerziehende, gesamt | 2.900 | 0,79 |
| Alleinerziehende Frauen | 2.800 | 0,77 |
| Alleinerziehende Männer | 100** | 0,03 |

*Quelle*: Eurostat 2023k, * eigene Berechnungen, ** Daten errechnet

## Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren

In Kroatien lag 2022 die Erwerbstätigenquote (15 bis 64 Jahre) der Männer insgesamt bei 74,1%, die der Frauen bei 65,6% (Eurostat 2023j).

2022 waren 64,7% der Frauen und 80,7% der Männer mit Kindern unter 6 Jahren erwerbstätig (18–64 Jahre). Die Anteile der erwerbstätigen Väter lagen damit unter dem Durchschnitt (87,2%) der 27(2020) EU-Länder, die der Mütter geringfügig darüber (Durchschnitt: 63,6%) (Eurostat 2023g).

[7] Für die Daten von 2000 wurden die damaligen EU15-Länder (AT, BE, DK, DE, IE, EL, ES, F, FI, IT, LU, NL, PT, SE, UK) berücksichtigt, die Daten von 2005 (EU25) umfassen zusätzlich CY, CZ, EE, HU, LV, LT, MT, PL, SI, SK und die Grundlage der Daten von 2015 sind die Länder der EU25 mit zusätzlich BG, RO und HR. Die Daten der EU27 (ab 2020) umfassen die Länder der EU28 ohne UK.

*Tabelle 13a*

**Kroatien: Erwerbstätigkeit von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren im Vergleich mit anderen EU-Ländern, 2010 und 2022**

| | **2010** | |
|---|---|---|
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| **Kroatien** | 61,7 | 79,5 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern[8] | Dänemark: 82,7 | Niederlande: 93,4 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern | Ungarn: 31,7 | Lettland: 72,7 |
| | **2022** | |
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| **Kroatien** | 64,7 | 80,7 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU-Ländern[9] | Luxemburg: 81,9 | Schweden: 95,1 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU Ländern | Tschech. Rep.: 42,5 | Rumänien: 78,5 |

*Quelle*: Eurostat 2023g

Für die SEEPRO-3 Länder, die 2021/2022 nicht (mehr) Teil der EU27(2020) waren, sind die Daten in *Tabelle 13b* dargestellt.

*Tabelle 13b*

**Rate der Erwerbstätigkeit von Eltern in nicht-EU SEEPRO-3-Ländern, 2021/2022/2023**

| **Länder** | **Eltern mit Kindern unter 6 Jahren** | | **Gesamt Erwerbstätigkeit** | |
|---|---|---|---|---|
| | **Mütter in %** | **Väter in %** | **Frauen in %** | **Männer in %** |
| *Norwegen (2022) | 82,9 | 94,3 | 75,4 | 80,1 |
| ***Russland (2021/2022) | 67,1 (2021) | k.A. | 55,6 (2022) | 70,4 (2022) |
| *Serbien (2022) | 64,4 | 78,3 | 57,9 | 71,0 |
| **Schweiz (2022) | 46,9 | 95,3 | 60,0<br>61,1 (2023) | 83,5<br>84,2 (2023) |
| [+]Ukraine (2021) | k.A. | k.A. | 60,7 | 69,9 |
| [+++]Vereinigtes Königreich (2021)<br>mit abhängigen Kindern<br>mit Kindern unter 2 Jahren<br>mit Kindern zwischen 3 und 4 Jahren | 75,6<br>72,4<br>70,7 | 92,1<br>93,1<br>95,0 | [++]72,3<br>[++]72,1 (2023) | [++]79,2<br>[++]79,4 (2023) |

*Eurostat 2023g, 2023j

**[BFS] Bundesamt für Statistik. 2023. *Erwerbsquoten in Vollzeitäquivalenten nach Geschlecht, Nationalität, Altersgruppen, Familientyp*. https://www.bfs.admin.ch/asset/de/je-d-03.02.00.01.03

***Rosstat. 2022. *Statistical annex SDG in Russia 2022.* https://eng.rosstat.gov.ru/sdg/report/document/70355;
BRICS. 2023. *Joint Statistical Publication 2023.* https://brics2023.gov.za/wp-content/uploads/2023/12/BRICS-2023-JSP_Final_Web.pdf

[+][SSSU] State Statistics Service of Ukraine. 2022. *Employed population in 2021, by age group, sex and place of residence.* https://ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2017/rp/eans/eans_e/Arch_znsmv_e.htm

[++]Statista. 2023. *Employment rate in the United Kingdom from June 1971 to January 2023, by gender*. https://www.statista.com/statistics/280120/employment-rate-in-the-uk-by-gender/

[+++]Office for National Statistics. 2023. *Families and the labour market, UK: 2021.* https://www.ons.gov.uk/employmentandlabourmarket/peopleinwork/employmentandemployeetypes/articles/familiesandthelabourmarketengland/2021

[8] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK, UK
[9] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HR, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK

## Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder[10]

2022 waren 16,4% der unter 6jährigen Kinder von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedroht, was unter dem EU27-Duchschnitt (23,3%) lag. Der Anteil aller Personen mit Armutsrisiko bzw. sozialer Ausgrenzung an der Gesamtbevölkerung betrug 19,9% gegenüber 21,6% im europäischen Durchschnitt. 6% der unter 6-Jährigen und 5,1% der Gesamtbevölkerung litten 2020 unter einer schweren materiellen Deprivation (6,1% bzw. 4,3%) (Eurostat 2023h, i).

# Literatur


Bacalya, R., S. Zrilić, and T. Kisovar-Ivanda. 2014. *Preschool Education in Croatia*. http://www.bpk.nyme.hu/uploads/media/Croatia_.pdf

Bouillet, D. 2018. „Frühpädagogisches Personal – Länderbericht Kroatien“. In *Frühpädagogische Personalprofile in 30 Ländern mit Schlüsseldaten zu den Kita-Systemen*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer, 449-478. München. www.seepro.eu/ISBN-Publikation.pdf

Baran, J., I. Dobrotić, and T. Matković. 2011. “Razvoj institucionaliziranog predškolskog odgoja u Hrvatskoj: promjene paradigm ili ovisnost o prijeđenom putu?” [Die Entwicklung von frühkindlicher Bildung, Erziehung und Betreuung in Kroatien: Paradigmenwechsel oder Pfadabhängigkeit?]. In *Napredak* 152(3-4), 521-540.

[CBS] Croatian Bureau of Statistics. 2023a. *Kindergartens and Other Legal Entities Implementing Preschool Education Programmes, end of 2021/2022 and beginning of 2022/23 school/pedagogic year*. https://podaci.dzs.hr/media/ehxk0mwz/si-1723_osnovne-%c5%a1kole-i-dje%c4%8dji-vrti%c4%87i-i-druge-pravne-osobe-koje-ostvaruju-programe-pred%c5%a1kolskog-odgoja-2021_2022.pdf

[CBS] Croatian Bureau of Statistics. 2023b. *Migration of population of Republic of Croatia, 2021*. https://podaci.dzs.hr/2022/en/29029

[CBS] Croatian Bureau of Statistics. 2023c. *Population estimate of Republic of Croatia, by sex and single age, mid 2022.* https://podaci.dzs.hr/2023/en/58064

Dobrotić, I. 2023. “Country Note Croatia.” In *19th International Review of Leave Policies and Research 2023*, edited by S. Blum, I. Dobrotić, G. Kaufman, A. Koslowski, and P. Moss. https://www.leavenetwork.org/fileadmin/user_upload/k_leavenetwork/annual_reviews/2023/Croatia2023.pdf

[EASNIE] – European Agency for Special Needs and inclusive Education. 2021. *Global Education Monitoring Report 2021 – Croatia.* https://gem-report-2020.unesco.org/wp-content/uploads/2021/02/Croatia.pdf

European Commission/EACEA/Eurydice. 2019. *Key data on early childhood education and care in Europe: 2019 edition.* Publications Office. https://data.europa.eu/doi/10.2797/966808

European Commission. 2020. *Education and training monitor 2020*. https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/cd97ef45-2497-11eb-9d7e-01aa75ed71a1/language-en/format-PDF/source-216577350

European Commission. 2021. *Toolkit for inclusive early childhood education and care*. https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/4c526047-6f3c-11eb-aeb5-01aa75ed71a1/language-en/format-PDF/source-search#

Eurostat. 2023a. *Bevölkerung am 1. Januar nach Alter und Geschlecht.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/demo_pjan/default/table?lang=de

Eurostat. 2023b. *Kinder in formaler Kinderbetreuung oder Bildung nach Altersklassen und zeitlicher Nutzung – % der Population in der Altersklasse.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_caindformal/default/table?lang=de


[10] Als „von Armut bedroht“ gelten Personen mit einem verfügbaren Äquivalenzeinkommen unterhalb der Armutsgefährdungsschwelle, die bei 60% des nationalen verfügbaren medianen Äquivalenzeinkommens (nach Sozialtransfers) liegt. Unter (schwerer) „materieller Deprivation“ bzw. sozialer Ausgrenzung werden Indikatoren zu wirtschaftlicher Belastung und Gebrauchsgütern zusammengefasst. Hier sind die Lebensbedingungen aufgrund fehlender Mittel stark eingeschränkt. (https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Glossary:Material_deprivation)

Eurostat. 2023c. *Bevölkerung am 1. Januar nach Altersgruppen, Geschlecht und Staatsangehörigkeit* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/migr_pop1ctz/default/table?lang=de

Eurostat. 2023d. *Fruchtbarkeitsziffern nach Alter*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/DEMO_FRATE__custom_1559524/default/table?lang=de

Eurostat. 2023e. *Schüler des Elementarbereichs nach Geschlecht und Alter.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/EDUC_UOE_ENRP02__custom_1910674/default/table?lang=de

Eurostat. 2023f. *Schüler des Elementar- und des Primarbereichs nach Bildungsbereich und Alter – in % der entsprechenden Altersgruppen in der Bevölkerung*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/educ_uoe_enrp07/default/table?lang=de

Eurostat. 2023g. *Erwerbsquote der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppen, Bildungsniveau, Anzahl der Kinder und Alter des jüngsten Kindes*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHEREDCH/default/table?lang=de

Eurostat. 2023h. *Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Bevölkerung nach Alter und Geschlecht*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ILC_PEPS01N$DV_1161/default/table?lang=de

Eurostat. 2023i. *Quote schwerer wohnungsbezogener Deprivation nach Alter, Geschlecht und Armutsgefährdung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_mdho06a/default/table?lang=de

Eurostat. 2023j. *Beschäftigte und Erwerbspersonen nach Alter und Geschlecht – jährliche Daten.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFSI_EMP_A$DV_881/default/table?lang=de

Eurostat. 2023k. *Zahl der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppe, Zahl der Kinder, Alter des jüngsten Kindes und Haushaltszusammensetzung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHACEDAY__custom_4495620/default/table?lang=de

Eurydice. 2023. *Croatia – Early Childhood Education and Care.* https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/croatia/early-childhood-education-and-care

[ILO] – International Labour Organization. 2021. *Croatia*. http://www.ilo.org/dyn/normlex/en/f?p=NORMLEXPUB:13101:0::NO::P13101_COMMENT_ID:2700292

Matković, T, J. Ostojić, M. Lucić, K. Jaklin, and I. Ivšić. 2020. *Raditi u dječjim vrtićima: rezultati istraživanja uvjeta rada u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju* [Working in kindergartens: results of research on working conditions in ECEC]. Zagreb: Sindikat obrazovanja, medija i kulture Hrvatske & Baza za radničku inicijativu i demokraciju. [Croatian Trade Union for Education, Media and Culture & Base for Workers' Initiative and Democracy]. https://docplayer.rs/208286040-Raditi-u-dječjim-vrtićima-rezultati-istraživanja-uvjeta-rada-u-ranom-i-predškolskom-odgoju-i-obrazovanju.html

[MSES] Ministry of Science, Education and Sports. 2014. *Regeln zu Inhalt und Dauer des Vorschulprogramms. Allgemeine Bestimmungen.* (in Kroatisch) https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2014_09_107_2081.html

[MSES] Ministry of Science, Education and Sports. 2015. *Entscheidung über die Annahme des Nationalen Curriculums für frühkindliche Bildung und Betreuung* [in Kroatisch]. https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2015_01_5_95.html

Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja – Nationales Zentrum für externe Bildungsevaluation. 2021. *Prvi koraci na putu prema kvaliteti: Samovrednovanje ustanova ranoga i predškolskoga odgoja i obrazovanja* [Erste Schritte auf dem Weg zur Qualität: Selbstevaluation von früh- und vorschulischen Bildungseinrichtungen]. https://www.ncvvo.hr/promocija-publikacije-prvi-koraci-putu-prema-kvaliteti-samovrednovanje-ustanova-ranoga-predskolskoga-odgoja-obrazovanja/

Oberhuemer, P. und I. Schreyer. 2010. *Kita-Fachpersonal in Europa. Ausbildungen und Professionsprofile*. Opladen und Farmington Hills, MI: Barbara Budrich.

OECD.Stat. 2022. *Net childcare costs for parents using childcare facilities*. https://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=NCC

[Official Gazette] Narodne novine. 2014. Nr. 107. *Pravilnik o sadržaju i trajanju programa predškole* [Verordnung über den Inhalt und die Dauer des Vorschulprogramms]. https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2014_09_107_2081.html

[Official Gazette] Narodne novine. 2015. Nr. 5 – *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje* [Nationales Curriculum für die frühe und vorschulische Bildung]. https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2015_01_5_95.html

[REYN] – Romani Early Years Network. 2021. *Reyn Croatia*. https://reyn.eu/reynnationalnetworks/reyn-croatia/

Roma Education Fund. 2020. *Croatia announces Roma curriculum in 2020/2021 curricula reform.* https://www.romaeducationfund.org/croatia-announces-roma-curriculum-in-2020-2021-curricula-reform/

Strugar, B. 2011. *Dvadeset Uspješnih Godina 1990-2010* [Zwanzig erfolgreiche Jahre 1990-2010]. Zagreb: TIM press d.o.o.

UNICEF. 2021a. *ECEC Play Hub and Toy Library: important meeting place for children and families*. https://www.unicef.org/croatia/en/node/1986

UNICEF. 2021b. *A deep-dive into the European Child Guarantee in Croatia Literature Review*. https://www.unicef.org/croatia/media/9951/file/Literature%20Review%20-%20EU%20Child%20Guarantee%20in%20Croatia%20-%20ENG.pdf

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# LETTLAND

## Frühpädagogisches Personal

Ausbildungen, Arbeitsfelder, Arbeitsbedingungen


*Autorin des Länderberichts*

**Inese Šūpule**

Baltisches Institut für Sozialwissenschaften, Riga



**Zitiervorschlag**:
Šūpule, I. 2024. "Lettland – Frühpädagogisches Personal." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten,* herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 747–772.



Gefördert vom:

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

# Inhalt


1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Lettland ..... 750

2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal? ..... 751
   - 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern ..... 751
   - 2.2 Kita-Leitungskraft ..... 754
   - 2.3. Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung ..... 755
   - 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal ..... 755
   - 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal ..... 756

3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund ..... 757

4. Berufliche Erstausbildung ..... 758
   - 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische) ..... 758
   - 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula ..... 761
   - 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit ..... 762

5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum) ..... 763

6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals ..... 764

7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten ..... 766
   - 7.1 Bezahlung ..... 766
   - 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung ..... 766
   - 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal ..... 766
   - 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten ..... 767
   - 7.5 Weitere Personalangelegenheiten ..... 767

8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen ..... 767

9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen ..... 768

10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung ..... 769

Literatur ..... 770


*Hinsichtlich der gendergerechten Sprache haben wir uns entschieden, den Doppelpunkt als Genderzeichen dann zu nutzen, wenn dies grammatikalisch korrekt ist, z.B. „Mitarbeiter:innen". Ansonsten verwenden wir sowohl die männliche als auch die weibliche Form, z.B. Pädagogen/Pädagoginnen.*

## Glossar

**EQR** – *Europäischer Qualifikationsrahmen*
Ergebnisorientierter (Wissen, Fähigkeiten, Kompetenzen) Referenzrahmen mit acht Qualifikationsstufen, der Vergleiche zwischen verschiedenen nationalen Qualifizierungen ermöglicht.
https://europa.eu/europass/de/european-qualifications-framework-eqf

**ECTS** – *European Credit Transfer and Accumulation System*
Europäisches System zur Übertragung und Akkumulierung von Studienleistungen.
https://education.ec.europa.eu/de/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/european-credit-transfer-and-accumulation-system

**ISCED** – *International Standard Classification of Education*
Zuordnung nationaler Bildungsprogramme zur ISCED 2011. Das Instrument dient in erster Linie dem Vergleich von Bildungsabschlüssen und Schultypen. Es wurde in den 1970er Jahren von UNESCO entwickelt und 1997 bzw. 2011 aktualisiert.
https://www.oecd.org/berlin/publikationen/Zuordnung%20nationaler%20Bildungsprogramme%20zur%20ISCED%202011.pdf

## Über die Autorin

**Inese Šūpule**, Dr.sc.soc. in Soziologie, ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Baltischen Institut für Sozialwissenschaften (BISS) und der Universität Lettland. Seit 2004 arbeitet sie am BISS als leitende Forscherin und ist für die Ausarbeitung von Methoden und Datenanalysen sowie die Erstellung von Berichten und Veröffentlichungen verantwortlich. Ihre Fachgebiete sind Migration, gesellschaftliche Integration und Bildung.

**Anmerkung der Herausgeberinnen**: In offiziellen Übersetzungen von Regierungsdokumenten werden in Lettland frühkindliche Bildungseinrichtungen ausnahmslos als *Vorschuleinrichtungen* und die Kernfachkräfte als Vorschullehrkräfte bezeichnet. Die bevorzugten Bezeichnungen in den SEEPRO-3-Berichten für Länder mit einem integrierten frühkindlichen System sind frühpädagogische Tageseinrichtung und frühpädagogische Fachkraft. Diese Unterscheidung wird getroffen, weil der Begriff "Vorschule" international oft als "Vorschulbildung" verwendet wird und sich nur auf die zwei oder drei Jahre vor dem Schuleintritt bezieht. Da es in Lettland einen offiziellen Trend gibt, vom Begriff "Pädagoge/Pädagogin" zum Begriff "Lehrkraft" überzugehen (der in Lettland mit einem höheren Niveau der beruflichen Erstausbildung und einem höheren gesellschaftlichen Status assoziiert wird), wird in diesem Bericht der Begriff "Frühpädagogische Fachkraft " verwendet.

### Einführung

Für die Erstellung dieses Berichts über die Personalprofile im System der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung in Lettland wurden Analysen relevanter statistischer Daten, Gesetze und Regularien sowie Experteninterviews verwendet. Drei Interviews wurden mit folgenden Vertretungen durchgeführt: Ļubova Jakovele, Expertin am nationalen Bildungszentrum (interview am 10.01.2022); Rasma Purmale, Einrichtungsleitung in Riga und Dozentin an der Universität Lettland im Studienprogramm „Frühpädagogische Fachkraft“ (Interview am 17.01.2022) und Inese Seipule, Ministerium für Bildung und Wissenschaft, Abteilung für Bildung, stellvertretende Direktorin im Bereich der allgemeinen Bildung (Interview am 17.01.2022). Alle Interviews wurden aufgenommen und transkribiert. Verweise auf die Stellungnahmen der Expertinnen finden sich im Text.

## 1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Lettland

Lettland hat ein integriertes System der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung für Kinder bis zum Pflichtschulalter mit 7 Jahren, das in zwei Stufen organisiert ist. Sowohl die frühpädagogischen Einrichtungen für Kinder bis zum Alter von 5 Jahren als auch die Vorschulbildung für 5- bis 6-Jährige fallen unter die Zuständigkeit des Ministeriums für Bildung und Wissenschaft (*Izglītības un zinātnes ministrija*). Dieses hat die Gesamtaufsicht über die frühpädagogischen Einrichtungen für Kinder im Alter von 1½ bis 6 Jahren[1], einschließlich der Ausarbeitung von Vorschriften und Curricula. Auf lokaler Ebene sind die Kommunen für die Bereitstellung öffentlicher Kinderbetreuungseinrichtungen zuständig. Das Ministerium für Bildung und Wissenschaft ist auch für die Vergütung der frühpädagogischen Fachkräfte zuständig, die in Vorschulgruppen (5–6 Jahre) arbeiten, während die Kommunen für die Vergütung der Fachkräfte, die mit den jüngeren Altersgruppen arbeiten, verantwortlich sind. Im Allgemeinen gibt es für alle frühpädagogischen Einrichtungen zwei Finanzierungsquellen: den Staat (für die Gehälter der Fachkräfte, die

[1] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die SEEPR0-3-Berichte das folgende altersinklusive Format für Länder mit einem Schuleintritt mit 6 Jahren gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu** 3 Jahren und **3–5** Jahre für 3-, 4- und 5-Jährige. In Lettland mit einem Schuleintrittsalter von 7 Jahren, sind die entsprechenden Formate **1½ –5** und **5–6 Jahre.**

mit 5- bis 6-Jährigen arbeiten) und die Kommunen (außer für private Einrichtungen). Die wenigen privaten Einrichtungen sind verpflichtet, sich an die gleichen Regelwerke zu halten wie die öffentlichen Einrichtungen.

# 2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal?

## 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern

Folgende Hauptberufsgruppen arbeiten in lettischen frühpädagogischen Einrichtungen direkt mit Kindern:

- Frühpädagogische Fachkräfte
- Assistenzkräfte
- Frühpädagogische Musik- und Sportfachkräfte
- Sprachtherapeutische Fachkräfte
- Förderpädagogische Fachkräfte.

Minderheiten-Einrichtungen, in denen nicht Lettisch gesprochen wird, können auch eine Fachkraft für die lettische Sprache einstellen. Zum Personal mit Verwaltungspflichten gehören: Einrichtungsleitungen (verantwortlich für das Management), Stellvertretungen der Leitungen (verantwortlich für das Bildungsprogramm) und pädagogische Beratungsfachkräfte (*methodologists*[2]). Sogenannte technische Berufsgruppen umfassen Ergänzungskräfte, Köche und Reinigungspersonal. In einigen Einrichtungen arbeiten auch Psychologen/Psychologinnen und/oder Krankenschwestern/-pfleger. Frühpädagogische Musik-, Sport- und Integrationsfachkräfte können als unbefristete Mitarbeiter:innen in den Einrichtungen täglich mit Kindern arbeiten, können aber – vor allem bei kleinen Einrichtungen auch in Teilzeit und an mehreren Einrichtungen tätig sein.

*Tabelle 1* gibt einen kurzen Überblick über die Hauptberufsgruppen und kategorisiert die Kernfachkräfte, d.h. Personal mit Gruppen- oder Einrichtungsverantwortung, nach einer von fünf Berufsprofilen, die sich an diejenigen der ursprünglichen SEEPRO-Studie anlehnen (siehe *Kasten 1* am Ende des Kapitels).

*Tabelle 1*
**Lettland: Personal in Kindertageseinrichtungen**

| **Berufstitel** | **Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung** | **Berufsrollen und Funktionen** | **Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung** | **Mindestqualifikation[3]<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie** |
|---|---|---|---|---|
| **Frühpädagogische Fachkraft**<br>*Pirmsskolas izglītības skolotājs* | *Pirmsskolas izglītības iestāde*<br>**Frühpädagogische Tageseinrichtung/** | Kernfachkraft mit Gruppenverantwortung | 1½–7 Jahre | Tertiäre Ausbildung in Pädagogik und Abschluss als Frühpädagogische Fachkraft<br>***oder*** |

[2] Mit '*Methodologists*' werden in Lettland erfahrene frühpädagogische Fachkräfte bezeichnet, die verantwortlich sind für die Unterstützung bei der Organisation von Bildungsaktivitäten in den Einrichtungen und auch für die Bedürfnisse des Personals im Hinblick auf Fort- und Weiterbildung.
[3] Ministerkabinett 2018a

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation[3]<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| *Profil:*<br>*Frühpädagogische Fachkraft* | **Kindergarten**<br>1½–6 Jahre | | | Tertiäre Ausbildung in Pädagogik und Abschluss als Grundschullehrkraft<br>***plus*** 72stündiges "B-Programm"[4] in Frühpädagogik<br>***oder***<br>Berufsqualifizierende Ausbildung in Pädagogik (Bachelor)<br>***plus*** 72stündiges "B-Programm" in Frühpädagogik<br>***oder***<br>Hochschulabschluss in Frühpädagogik (Bachelor/Master/ Promotion)<br><br>ECTS-Credits: 108–240<br>EQR-Stufe: 5 und höher<br>ISCED 2011: 5 und höher |
| **Assistenzkraft**<br>*Skolotāja palīgs* | *Pirmsskolas izglītības iestāde*<br>**Frühpädagogische Tageseinrichtung/ Kindergarten**<br>1½–6 Jahre | Verantwortlich für die Betreuung der Kinder und die Unterstützung der Fachkräfte bei Bildungs- und Spielaktivitäten | 1½–7 Jahre | Keine offiziellen Mindesterfordernisse.<br>Erste Hilfe-Ausbildung und der Besuch von Kursen über den Schutz der Kinderrechte werden empfohlen. In einigen Kommunen gibt es Vorbereitungskurse über Kinder- und Entwicklungspsychologie. |
| **Frühpädagogische Musik- und Sportfachkraft***<br>*Pirmsskolas izglītības mūzikas/ sporta skolotājs*<br><br>*Profile* sind abhängig von den jeweiligen Ausbildungen:<br>*entweder*<br>Vor- und grundschulpädagogische | *Pirmsskolas izglītības iestāde*<br>**Frühpädagogische Tageseinrichtung/ Kindergarten**<br>1½–6 Jahre | Hauptverantwortlich für musikalische und sportliche Aktivitäten der Kinder | 1½–7 Jahre | Berufsqualifizierende Hochschulausbildung in Pädagogik mit<br>• zusätzlicher Qualifikation als Musiklehrkraft<br>***oder***<br>• zusätzlicher Qualifikation als Sportlehrkraft<br>***oder***<br>Ausbildung zur Frühpädagogischen Fachkraft (siehe oben) |

[4] zu Details eines 'B-Programms' siehe Kapitel 3.

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation[3]<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| Fachkraft mit Spezialisierung<br>*oder*<br>Frühpädagogische Fachkraft | | | | ECTS-Credits: 108–240<br>EQR-Stufe: 5 und höher<br>ISCED 2011: 5 und höher |
| **Sprachtherapeutische Fachkraft**<br>*Logopēds*<br><br>*Profil:*<br>Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft mit Spezialisierung | *Pirmsskolas izglītības iestāde*<br>**Frühpädagogische Tageseinrichtung/ Kindergarten**<br>1½–6 Jahre | Hauptverantwortlich für Kinder mit Sprachschwierigkeiten | 1½–7 Jahre | Berufsqualifizierende Hochschulausbildung in Pädagogik PLUS postgraduierte Ausbildung als Sprachtherapeutische Fachkraft<br><br>ECTS-Credits: 108–240<br>EQR-Stufe: 7<br>ISCED 2011: 5 und höher |
| **Förderpädagogische Fachkraft****<br>*Speciālais pedagogs* | *Pirmsskolas izglītības iestāde*<br>**Frühpädagogische Tageseinrichtung/ Kindergarten**<br>1½–6 Jahre | Hauptverantwortlich für Kinder mit besonderen Bedürfnissen | 1½–7 Jahre | Berufsqualifizierende Hochschulausbildung mit Fachrichtung Integrationspädagogik (Bachelor/Master)<br>***oder***<br>Ausbildung zur Frühpädagogischen Fachkraft oder Grundschullehrkraft ***plus*** ein 72stündiges "B-Programm" über integrative Ansätze in der Frühpädagogik<br><br>ECTS-Credits: 240 und höher<br>EQR-Stufe: 6 und höher<br>ISCED 2011: 6 und höher |

*In einigen Einrichtungen, in denen keine Stelle für eine Sportlehrkraft vorgesehen ist, sind die frühpädagogischen Fachkräfte auch für die sportlichen Aktivitäten der Kinder verantwortlich.

** Förderpädagogische Fachkräfte arbeiten mit Kindern mit komplexen besonderen Bedürfnissen, sowohl in Regeleinrichtungen als auch in Fördereinrichtungen. Diese Berufsgruppe gibt es jedoch nicht in allen Einrichtungen

*Kasten 1*
**SEEPRO-Professionsprofile der Kernfachkräfte nach Altersfokus der Ausbildung**
(nach Oberhuemer und Schreyer 2010)

- **Frühpädagogische Fachkraft** (0 bis 6/7 Jahre)
- **Vorschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 6 Jahre)
- **Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 10/11 Jahre)

- **Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft** (in der Regel 0 bis12 Jahre, manchmal auch Erwachsene mit besonderem Bedarf)
- **Sozialpflege-/Gesundheitspflege-Fachkraft** (je nach Berufsausbildung sowohl enger als auch breiter Altersfokus, manchmal auch für die Arbeit mit Erwachsenen)

## 2.2 Kita-Leitungskraft

In Lettland wird das Recht, als Leitung einer Bildungseinrichtung, einschließlich frühpädagogischer Einrichtungen, zu arbeiten, durch die Verordnung 569 des Ministerkabinetts der Republik Lettland (2018a) geregelt. Diese Vorschriften gelten für alle Schulen und frühpädagogischen Einrichtungen und die Anforderungen sind die gleichen. Artikel 13 dieser Verordnungen legt fest, dass eine Person, deren Ausbildung eine der folgenden Anforderungen erfüllt, als Einrichtungsleitung, stellvertretender Leitung und pädagogische Beratungsfachkraft (*methodologist*) einer Bildungseinrichtung arbeiten kann:

- Hochschulausbildung (mit Ausnahme der 2-jährigen beruflichen Erstausbildung) in Pädagogik oder Erziehungswissenschaften (siehe *Tabelle 3* – Route 1)
- Hochschulbildung und ein Teil des Studienprogramms, der sich auf Pädagogik bezieht, wurde im Rahmen des Hochschulstudienprogramms im Umfang von mindestens zwei ECTS-Credits oder mindestens 72 Stunden erworben.

Artikel 50 des Bildungsgesetzes besagt, dass Leitungen von Bildungseinrichtungen nicht vorbestraft sein dürfen.

Die Verordnung 618 des Ministerkabinetts der Republik Lettland (2020b) über die Bewertung der beruflichen Leistung von Leitungen von Bildungseinrichtungen legt fest, dass die Leistung der Leitung nach einem bestimmten Zeitraum, mindestens jedoch einmal in sechs Jahren, bewertet wird. Die Bewertung erfolgt durch den staatlichen Qualitätsdienst für das Bildungswesen. Eine Leitung, die zum ersten Mal eine Bildungseinrichtung leitet, wird innerhalb von zwei Jahren, jedoch nicht früher als sechs Monate nach Amtsantritt, evaluiert. Dies gibt neuen Leitungen Zeit, sich mit dem spezifischen Kontext der Einrichtung vertraut zu machen.

Die Leitungen von frühpädagogischen Einrichtungen werden von den Kommunen eingestellt, in denen ihre Verträge geschlossen werden. Die Aufgaben werden von der jeweiligen Kommune genauer festgelegt.

Ein Gespräch mit einer Einrichtungsleitung in Riga ergab, dass man drei Jahre Erfahrung in der pädagogischen Arbeit mit Kindern oder in der methodischen Arbeit haben muss, um Einrichtungsleitung zu werden. Der/die Kandidat:in muss über Kenntnisse in mindestens einer Fremdsprache verfügen und wissen, wie man effektiv mit Informationstechnologien arbeitet. Nach Angaben der Befragten gibt es in Riga seit mindestens fünf Jahren ein Fortbildungszentrum für junge Einrichtungsleitungen/Manager:innen, in dem diese die Möglichkeit haben, ihre pädagogischen, administrativen und finanziellen Managementfähigkeiten zu verbessern und mit dem Personal zu arbeiten (Purmale, Experteninterview, 13. Januar 2022). Dieses Fortbildungszentrum wurde von der Stadt Riga eingerichtet und finanziert.

Die wichtigsten Führungsaufgaben sind in erster Linie administrativer Natur, aber die Gehaltsvorschriften für Lehrkräfte (Ministerkabinett der Republik Lettland 2018a), die auch für frühpädagogische Fachkräfte gelten, besagen, dass die Leitung und die stellvertretende Leitung der Bildungseinrichtung bis zu sieben Stunden zusätzlich zu ihrer Grundarbeitszeit arbeiten können. Daher können Leitungen zusätzlich zu ihrem Grundpensum von 40 Stunden pro Woche weitere sieben Stunden pro Woche arbeiten, die auch die Arbeit mit Kindern beinhalten können. Meis-

tens arbeiten die Leitungen nur dann direkt mit Kindern; wenn eine Stelle vakant ist und es niemanden gibt, der sie besetzen kann, oder eine vorübergehende Vertretung benötigt wird. Andererseits gibt es Leitungen, die ihre Lehrerfahrung aufrechterhalten und ihre pädagogischen Fähigkeiten in einer realen Situation unter Beweis stellen wollen. Leitungen müssen auch im täglichen pädagogischen Arbeitsprozess präsent sein, um zu verstehen, was im Klassenzimmer geschieht (Seipule, Experteninterview, 17. Januar 2022).

## 2.3 Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung

Die Spezialisierung der Mitarbeiter:innen hängt von der jeweiligen frühpädagogischen Einrichtung und der Kommune ab, da diese das Personal finanziert. Darüber hinaus gibt es einen Gehaltsbonus für Lehrkräfte, die mit Asylbewerberkindern arbeiten. Hierfür wird ein separater Vertrag mit den Bildungseinrichtungen abgeschlossen und ein staatliches Budget zugewiesen (je nach Anzahl der Kinder in der Einrichtung).

## 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal

Die meisten frühpädagogischen Einrichtungen in Lettland haben eine/n koordinierende/n Mitarbeiter:in (pädagogische Beratungsfachkraft), der/die *methodologist* genannt wird. Diese sind erfahrene frühpädagogische Fachkräfte, die für die professionelle Unterstützung bei der Organisation der pädagogischen Arbeit in den Einrichtungen zuständig sind. Eine ihrer Aufgaben ist es, den Bedarf des Personals an Fort- und Weiterbildung zu überwachen, aber sie haben auch eine beratende, begleitende und unterstützende Rolle in der frühpädagogischen Einrichtung. Sie können auch Weiterbildungsmaßnahmen vor Ort oder auf regionaler Ebene organisieren. Eine Person, die eine pädagogische Hochschulausbildung hat (mit Ausnahme der zweijährigen pädagogischen Hochschulausbildung), ist berechtigt, als pädagogische Beratungsfachkraft im Bildungswesen zu arbeiten.

Aufsichtsfunktionen werden von den Mitarbeitern/Mitarbeiterinnen der kommunalen Bildungsverwaltung wahrgenommen, die die Fort- und Weiterbildung der Lehrkräfte auf kommunaler Ebene koordinieren, sowie vom staatlichen Qualitätsdienst für das Bildungswesen, der bei seinen Inspektionen die Fälle untersucht und überprüft, in denen es Beschwerden über die Bildungsqualität gibt.

Vor kurzem hat das Nationale Bildungszentrum der Republik Lettland das Programm "Experte/Expertin für Lernberatung" ins Leben gerufen. Ziel des Programms ist es, die Einführung eines neuen Lehr- und Lernansatzes in den Bildungsprozess zu fördern. Die Hauptaufgabe dieser Beratungskraft besteht darin, die frühpädagogische Fachkraft in ihrer Arbeit praktisch zu unterstützen. Angehende Lernberatungsexperten/-expertinnen müssen eine bestimmte Anzahl von Weiterbildungskursen absolvieren und anschließend die erworbenen Fähigkeiten nachweisen. Sie absolvieren über einen Zeitraum von drei Jahren drei Kursstufen und erhalten 160 ECTS-Credits (dies geschieht neben ihrer regulären Lehrtätigkeit). Im zweiten Jahr wird ihnen der Status eines/einer Lernexperten/-expertin verliehen; in dieser Eigenschaft haben sie das Recht, frühpädagogische Fachkräfte zu beraten (Jakovele, Experteninterview, 10.01.2022). Am 01.02.2021 gab es landesweit 72 frühpädagogische Lernberatungsexperten/-expertinnen, die vom Nationalen Bildungszentrum ausgebildet wurden (Nationales Bildungszentrum 2021). Seit 2017 gibt es in Riga sechs Beratungszentren, in denen auch frühpädagogische Einrichtungen berücksichtigt werden. Die Beratungszentren sind mit Fachleuten besetzt, deren Arbeit sich auf die Unterstützung bei der Organisation des Lernprozesses und die Verbesserung der Bildungsqualität konzentriert (Purmale, Experteninterview, 13. Januar 2022).

## 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal

Die Verordnung 716 des Ministerkabinetts der Republik Lettland über die "nationalen Leitlinien für die Vorschulbildung" (2018b) legt fest, dass die Kommunalverwaltung, die Träger der frühpädagogischen Einrichtung ist, unter Berücksichtigung der Arbeitszeiten und der Anzahl der Gruppen der Einrichtung die erforderliche Anzahl von Fachkräften und pädagogischem Assistenzpersonal (einschließlich Sprachtherapeuten/-therapeutinnen) für die Umsetzung des frühpädagogischen Bildungsprogramms sicherstellt. Daher liegt es im Allgemeinen in der Verantwortung und Entscheidung der Kommune, welche Fachkräfte in die frühpädagogische Arbeit einbezogen werden.

Die Verordnung 447 des Ministerkabinetts der Republik Lettland über die nationalen Richtlinien zur Vorschulbildung (2016a) über den staatlichen Zuschuss für die Gehälter von Lehrkräften (Artikel 8.5) sieht eine staatliche Finanzierung des Gehalts von Sprachtherapeuten/-therapeutinnen vor, die für die Arbeit mit Kindern im Alter von 5 Jahren bis zum Beginn der Grundschulzeit eingestellt werden. Das Verhältnis wird auf eine Stelle für 200 Kinder festgelegt. Für Kinder bis zum Alter von 5 Jahren wird ihr Gehalt von der Kommune gezahlt, während der Staat die Gehälter derjenigen bezahlt, die mit 5- und 6-Jährigen arbeiten. In Riga gibt es in allen frühpädagogischen Einrichtungen Sprachtherapeuten/-therapeutinnen. In anderen Kommunen hängt dies von der Größe der Einrichtung, der Einstellung der Kommune und der Verfügbarkeit von Fachkräften ab (Purmale, Experteninterview, 13. Januar 2022). In einer Studie des lettischen Sprachtherapeutenverbands (2021) wurde festgestellt, dass ein Viertel der Kommunen im Jahr 2021 die erforderlichen staatlichen Zuschüsse nicht in vollem Umfang erhalten hat. Anhand des vom Staat festgelegten Verhältnisses in den Berechnungen zeigt der Autorenkreis der Studie, dass die von den Lokalverwaltungen für jüngere Kinder bereitgestellten Mittel zur Gewährleistung der Arbeit eines/einer Sprachtherapeuten/-therapeutin noch unzureichender sind. Dies bestätigt die allgemein bekannte Tatsache, dass Sprachtherapeuten/-therapeutinnen nur in einem Teil der frühpädagogischen Einrichtungen in Lettland zur Verfügung stehen. Es ist jedoch anzumerken, dass Kinder auch in medizinischen Einrichtungen über den/die Hausarzt/-ärztin oder eine/n Facharzt/-ärztin eine staatlich bezahlte logopädische Beratung erhalten können.

Das Personal für Förderpädagogik arbeitet nur in frühpädagogischen Einrichtungen, die ein Programm für Förderpädagogik durchführen (insgesamt gibt es in Lettland 28 kommunale Fördereinrichtungen). In Lettland werden Kinder mit Seh-, Hör-, Sprach- und Lernbehinderungen, schweren somatischen Erkrankungen, Beeinträchtigungen des Bewegungs- und Stützapparats oder psychischen Erkrankungen (bei Kleinkindern auch gemischte Entwicklungsstörungen) förderpädagogisch betreut. Fördereinrichtungen oder -gruppen werden vollständig vom Staat finanziert, und die Finanzierung wird durch die Verordnung 477 des Ministerkabinetts der Republik Lettland über das Finanzierungsverfahren für förderpädagogische Klassen (Gruppen) sowohl in förderpädagogischen als auch in regulären Bildungseinrichtungen (2016b) bestimmt. Die Fachkräfte in diesen Einrichtungen werden je nach den Bedürfnissen und Behinderungen der Kinder eingesetzt. Die befragte Einrichtungsleitung gibt an, dass Lehrkräfte für die Arbeit mit Fördergruppen einen Bonus von 10–20 % erhalten (Purmale, Experteninterview, 13. Januar 2022). Wird die Hilfe einer Assistenzkraft benötigt, übernimmt die Kommune oder der Staat je nach Alter des Kindes die Gehaltskosten.

## 3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund

2020/2021 waren in Lettland 11.499 Fachkräfte in frühpädagogischen Einrichtungen beschäftigt, von denen 90,7% in kommunalen Einrichtungen und 9,3% in privaten Einrichtungen arbeiteten, die von juristischen Personen oder Individuen betrieben wurden. Über das technische Personal (Assistenz-, Reinigungskräfte, Köche) liegen keine Daten vor.

72% (8.282) des pädagogischen Personals arbeiteten als frühpädagogische Fachkräfte direkt mit den Kindern, 10,2% hatten Verwaltungsaufgaben, 5,4% waren Leitungen und 4,8% arbeiteten als Methodik-Fachkräfte oder stellvertretende Leitungen.

7,2% waren als Musik-, 4,4% als Sportfachkräfte tätig und 6,5% waren Sprachtherapeuten/-therapeutinnen.

32,9% des pädagogischen Personals in frühpädagogischen Einrichtungen sind Lehrkräfte, die für die obligatorische Vorbereitung der Kinder auf die Schule ab dem Alter von 5 Jahren zuständig sind.

88,4% der Fachkräfte haben eine tertiäre Ausbildung und die meisten (84,7%) eine Spezialisierung in Pädagogik (es liegen keine Daten darüber vor, ob diese Lehrkräfte über eine Spezialisierung im Bereich der frühkindlichen Pädagogik verfügen). 3,7% hatten eine tertiäre Ausbildung in einem anderen Fach. Von den Personen mit einer spezialisierten höheren Ausbildung hatten 13,3% einen Master in Pädagogik. 11,6% der Fachkräfte in frühpädagogischen Einrichtungen arbeiten, haben keine Ausbildung auf tertiärem Niveau; von ihnen absolvierten 3,5% eine berufsbildende Sekundarausbildung, 8,1% eine allgemeine Sekundarausbildung. 68,7% der Personen mit einer Ausbildung auf Sekundarniveau (berufsbildend oder allgemein) waren gerade dabei, eine tertiäre Ausbildung in Frühpädagogik zu erlangen.

Die vorliegenden Daten zeigen, dass 15,3% des Personals in frühpädagogischen Einrichtungen keine einschlägige Ausbildung haben. In diese Gruppe fallen Personen mit allgemeiner oder berufsbildender Sekundarausbildung oder mit anderen (nicht-pädagogischen) höheren Ausbildungen.

Das Personal, das in Lettland in frühpädagogischen Einrichtungen arbeitet, ist fast ausschließlich weiblich (99%). Von allen Fachkräften, die in frühpädagogischen Einrichtungen arbeiten, sind nur 0,84% oder 97 Personen männlich. Die meisten männlichen Lehrkräfte arbeiteten als Sport (58 Personen oder 59,8%) oder Musiklehrkräfte (16 Personen oder 16,5%), 6 Personen oder 6,2% aller männlichen Mitarbeiter waren Einrichtungsleitungen.

4,3% der Fachkräfte sind jünger als 24 Jahre, 18,5% sind zwischen 25 und 34 Jahre und 21,9% zwischen 35 und 44 Jahre alt. Mehr als die Hälfte (55,3%) ist über 45 Jahre alt, 29,9% zwischen 45 und 54 Jahren und 25,4% über 55 Jahre. 6,2% der Fachkräfte haben bereits das Rentenalter erreicht.

In Lettland werden keine Daten über die ethnische Zugehörigkeit oder Nationalität der Fachkräfte in den frühpädagogischen Einrichtungen erhoben. 2020/2021 wurde in 74,7% aller registrierten Einrichtungen (insgesamt 643) Lettisch gesprochen, in 7,6% Russisch, in 17,4% Lettisch und Russisch. Fachkräfte können in allen frühpädagogischen Einrichtungen arbeiten, ungeachtet ihrer ethnischen Herkunft oder Nationalität.

*Tabelle 2*

**Lettland: Personalstrukturen des frühpädagogischen Personals*, 2020/2021****

| Personal | Anzahl und Prozentanteile des Personals | |
|---|---|---|
| Gesamtzahl der Fachkräfte mit (Fach)Hochschulabschluss (oder tertiärer Qualifikation), ISCED 5 und höher | 10,166 | **88.4%** |
| Fachkräfte mit (Fach)Hochschulabschluss in Pädagogik | 9,739 | **84.7%** |
| *davon mit Master-Abschluss in Pädagogik* | 1,534 | 13.3% |
| Fachkräfte mit (Fach)Hochschulabschluss in einem anderen Fach | 427 | **3.7%** |
| Personal mit Sekundarausbildung: | 1,333 | **11.6%** |
| – berufsbildende Sekundarausbildung (ISCED 3) | 398 | 3.5% |
| – allgemeine Sekundarausbildung (ISCED 3) | 935 | 8.1% |
| *Die Mehrheit bereitet sich gerade auf einen (Fach)Hochschulabschluss in Frühpädagogik vor* | 915 | 68.7% |
| Personal mit anderer, nicht einschlägiger Qualifikation (sowohl Hochschul- als auch Sekundarausbildung) | 1,760 | **15.3%** |
| Unqualifiziertes Personal | keine Daten verfügbar | |
| Spezielle Unterstützungskräfte | 977 | **8.5%** |
| – Sprachtherapeuten/-therapeutinnen | 744 | 6.5% |
| – Förderpädagogische Lehrkräfte | 34 | 0.3% |
| – Pädagogen/Pädagoginnen – Besondere Bedürfnisse | 100 | 0.9% |
| – Pädagogische Psychologen/Psychologinnen | 99 | 0.9% |
| Männliche Fachkräfte: | 97 | **0.8%** |
| – Sportfachkräfte | 58 | 0.5% |
| – Musikfachkräfte | 16 | 0.1% |
| – Leitungen | 6 | 0.05% |
| – Andere | 17 | 0.15% |
| Frühpädagogische Fachkräfte in der obligatorischen Vorbereitung der Kinder auf die Schule ab dem Alter von 5 Jahren | 3,783 | **32.9%** |
| Fachkräfte mit Migrationshintergrund | keine Daten verfügbar | |

* Die Daten betreffen nur pädagogisches Personal in frühpädagogischen Einrichtungen

** Ministerium für Bildung und Wissenschaft 2021 (persönliche Kommunikation, Daten wurden direkt von einem Beamten des Ministeriums bereitgestellt und sind nicht auf der Website des Ministeriums verfügbar.

# 4. Berufliche Erstausbildung

## 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische)

In den letzten fünf Jahren hat sich der Prozess der Ausbildung von Lehrkräften in der frühkindlichen Bildung in Lettland verbessert und einige Programme wurden geändert, aber das System hat sich nicht grundlegend verändert. Daher bestätigen die in diesem Kapitel zusammengestellten Informationen weitgehend die Informationen aus dem vorherigen Bericht (Šūpule, Bebriša und Jansone 2018).

Der Studiengang „Frühpädagogische Fachkraft“ wird von vier Hochschulinstitutionen in Lettland angeboten: von der Universität Lettland (*Latvijas Universitāte*); von der Universität Liepaja

(*Liepājas Universitāte*), von der Rezekne Akadrmie für Technologie (*Rēzeknes Tehnoloģiju akadēmija*) und von der Daugavpils University (*Daugavpils Universitāte*). Früher bot noch die nichtuniversitäre Akademie für Lehrkraftbildung und Bildungsmanagement in Riga (*Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības akadēmija*) diesen Studiengang an. Diese wurde jedoch 2017 umorganisiert und der Universität Lettland angegliedert.

An den vier genannten Universitäten wird eine berufliche Erstausbildung im Bereich der frühkindlichen Bildung angeboten. Absolventen/Absolventinnen des kurzen tertiären Bildungsprogramms können einen Bachelor-Abschluss in Pädagogik erwerben, indem sie sich die Inhalte des Bachelor-Studiengangs "Grundschullehrkraft" aneignen.

Grundschullehrkräfte (Klassen 1 bis 4), die in frühpädagogischen Einrichtungen oder frühpädagogische Fachkräfte, die in Fördereinrichtungen arbeiten möchten, müssen einen Kurs belegen, der als „B-Programm“ bezeichnet wird. Dieser dauert 72 Stunden und deckt die Pädagogik der frühen Kindheit und didaktische Aspekte ab. Die Kurse werden entwickelt und durchgeführt von Hochschulen, die Studiengänge in Pädagogik anbieten

*Tabelle 3*

**Lettland: Frühpädagogische Fachkraft**

| **Titel in Lettisch:** *Pirmsskolas izglītības skolotājs*<br>**Profil**: Frühpädagogische Fachkraft |
|---|
| ***Route 1: Zweijährige pädagogische Hochschulausbildung***<br>**Zugangsvoraussetzung:** Allgemeine oder fachgebundene Hochschulreife (ISCED 34 und 35)<br>**Ausbildung:** 2 Jahre (für externe Studierende: 2 Jahre und 6 Monate) Universität/berufsqualifizierende Hochschule<br>**Abschluss:** Fachdiplom als Frühpädagogische Fachkraft<br>**ECTS-Credits:** 120<br>**EQR-Stufe**: 5<br>**ISCED 2011:** 55<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Frühpädagogische Tageseinrichtungen/Kindergärten (1½–6 Jahre). Absolventen/Absolventinnen dieser Ausbildung können weiter studieren, um einen Bachelor-Abschluss (erste Stufe) oder Master-Abschluss (zweite Stufe) anzuschließen.<br><br>***Route 2: Professional Bachelor Studiengang***<br>**Zugangsvoraussetzung:** Allgemeine oder fachgebundene Hochschulreife (ISCED 34 und 35)<br>**Ausbildung:** 4jährige Universitätsstudium (für externe Studierende: 4 Jahre und 6 Monate) – Schwerpunkt „Frühpädagogische Fachkraft oder Grundschullehrkraft“<br>**Abschluss:** Bachelor in Erziehungswissenschaften/Staatlich anerkannte Frühpädagogische Fachkraft<br>**ECTS-Credits:** 240<br>**EQR-Stufe**: 6<br>**ISCED 2011:** 65<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Frühpädagogische Tageseinrichtungen/Kindergärten (1½–6 Jahre).<br>*Anmerkung*: Absolventen/Absolventinnen mit einem Bachelor-Abschluss können weiter studieren, um einen Master-Abschluss oder einen berufsbildenden Abschluss zu machen.<br><br>***Route 3: Postgraduierter berufsqualifizierender Kurzstudiengang***<br>**Zugangsvoraussetzung:** Hochschulabschluss in Pädagogik bzw. Bachelor in Erziehungswissenschaften<br>**Ausbildung:** 2 Jahre Teilzeit-Studium an einer Universität bzw. berufsqualifizierenden Hochschule<br>**Abschluss:** Staatlich anerkannte Frühpädagogische Fachkraft<br>**ECTS-Credits:** (240) +108, gesamt 348<br>**EQR-Stufe**: 7<br>**ISCED 2011:** 65 |

| **Titel in Lettisch:** *Pirmsskolas izglītības skolotājs*<br>**Profil**: Frühpädagogische Fachkraft |
|---|
| **Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Frühpädagogische Tageseinrichtungen/Kindergärten (1½–6 Jahre). Absolventen mit dem postgraduierten Abschluss können einen Master-Studiengang anschließen.<br>*Anmerkung*: Absolventen/Absolventinnen mit einem postgraduierten Abschluss können weiter studieren, um einen Master-Abschluss zu machen |

**Anmerkung**: Da die Ausbildungen für frühpädagogische Musik- und Sportfachkräfte den frühpädagogischen Fachkräften (2. Stufe der Hochschulausbildung in Pädagogik plus einer zusätzlichen Qualifikation als Musik-/Sportlehrkraft) und darüber hinaus auch Frühpädagogische Fachkräfte in Musik und Sport unterrichten können, werden diese Ausbildungsprogramme hier nicht detailliert beschrieben.

*Tabelle 4*

**Lettland: Sprachtherapeutische Fachkraft**

| **Titel in Lettisch:** *Logopēds* |
|---|
| ***Route 1: Professionsbachelor-Studiengang „Förderpädagogische und sprachtherapeutische Fachkraft“ oder „Sprachtherapeutische Fachkraft“***<br>**Zugangsvoraussetzung:** Allgemeine oder fachgebundene Hochschulreife (ISCED 3 und 4)<br>**Ausbildung:** 4 oder 4½ Jahre Hochschulstudium<br>**Abschluss:** Bachelor in Erziehungswissenschaft/Staatlich anerkannte Förderpädagogische Fachkraft und Sprachtherapeutische Fachkraft<br>**ECTS-Credits** 240<br>**EQR-Stufe**: 6<br>**ISCED 2011:** 65<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Frühpädagogische Einrichtungen/Kindergärten (1½– 6 Jahre). *Zusätzlich* in Grundschulen, Fördereinrichtungen, Kunstschulen, Verwaltung (Management von Schulen), Studienzentren<br>*Anmerkung*: Absolventen/Absolventinnen dieser Ausbildung können weiter studieren, um einen Master-Abschluss zu machen oder die zweite Stufe der Ausbildung anzuschließen.<br><br>***Route 2: Postgraduierter berufsqualifizierender Kurzstudiengang „Lehrkraft“ mit dem Unterprogramm „Sprachtherapeutische Fachkraft“***<br>**Zugangsvoraussetzung:** Hochschul-Abschluss oder Bachelor in Erziehungswissenschaften<br>**Ausbildung:** 2 Jahre Teilzeit-Studium an einer Universität/berufsqualifizierenden Hochschule<br>**Abschluss:** Staatlich anerkannte Sprachtherapeutische Fachkraft/Lehrkraft<br>**ECTS-Credits:** 108<br>**EQR-Stufe**: 7<br>**ISCED 2011:** 65<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Frühpädagogische Tageseinrichtungen/Kindergärten (1½–6 Jahre). *Zusätzlich* auch in Grundschulen.<br>*Anmerkung*: Absolventen/Absolventinnen mit dem postgraduierten Abschluss können einen Master-Studiengang anschließen. |

*Tabelle 5*

**Lettland: Förderpädagogische Fachkraft**

| **Titel in Lettisch:** *Speciālais pedagogs* |
|---|
| ***Route 1: Professionsbachelor-Studiengang „Förderpädagogische und sprachtherapeutische Fachkraft“ oder „Förderpädagogische Fachkraft/Lehrkraft“***<br>**Zugangsvoraussetzung:** Allgemeine oder fachgebundene Hochschulreife |

| **Titel in Lettisch:** *Speciālais pedagogs* |
|---|
| **Ausbildung:** 4 oder 4½ Jahre berufsqualifizierende Hochschule<br>**Abschluss:** Bachelor in Erziehungswissenschaft/Staatlich anerkannte Förderpädagogische Fachkraft und Sprachtherapeutische Fachkraft<br>**ECTS-Credits:** 240<br>**EQR-Stufe**: 6<br>**ISCED 2011:** 65<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Frühpädagogische Einrichtungen/Kindergärten (1½–6 Jahre). *Zusätzlich* in Grundschulen, Fördereinrichtungen, Kunstschulen, Verwaltung (Management von Schulen), Studienzentren<br>*Anmerkung*: Absolventen/Absolventinnen mit einem Bachelor-Abschluss können einen Master-Studiengang anschließen<br>Absolventen dieser Ausbildung können weiter studieren, um einen Master-Abschluss zu machen oder die zweite Stufe der Ausbildung anzuschließen.<br><br>***Route 2: Postgraduierter berufsqualifizierender Kurzstudiengang „Lehrkraft" mit dem Schwerpunkt „Förderpädagogische Fachkraft"***<br>**Zugangsvoraussetzung:** (Fach)Hochschul-Ausbildung, abhängig von der Dauer des Programmes<br>**Ausbildung:** 1½, 2 oder 2½ Jahre Studium an einer berufsqualifizierenden Hochschule<br>**Abschluss:** Staatlich anerkannte Förderpädagogische Fachkraft<br>**ECTS-Credits:** 72, 90 oder 120 (abhängig von der Dauer der vorherigen Ausbildung)<br>**EQR-Stufe**: 7<br>**ISCED 2011:** 65<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Frühpädagogische Einrichtungen/Kindergärten (1½–6 Jahre). *Zusätzlich*: Grundschulen und Fördereinrichtungen |

## 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula

Da es für verschiedene Berufsgruppen unterschiedliche Studiengänge gibt, wird das Hauptaugenmerk auf die berufliche Erstausbildung der frühpädagogischen Fachkraft gelegt[5]. Der wichtigste pädagogisch-didaktische Ansatz ist hier ein ganzheitlicher und kindorientierter Ansatz. Hinsichtlich des Curriculums ist Lettland dabei, einen kompetenzbasierten Ansatz zu implementieren, der es den Schülern/Schülerinnen ermöglicht, je nach ihren Fähigkeiten eine Fertigkeit oder Kompetenz in ihrem eigenen Tempo zu erlernen, unabhängig von der jeweiligen Lernumgebung.

### Frühpädagogische Fachkraft (*Pirmsskolas izglītības skolotājs*)

***Route 1: Erste Stufe der berufsqualifizierenden Hochschulausbildung***

**Kompetenzen:**

- versteht die wichtigsten Konzepte der frühkindlichen Bildung und die Leitlinien für die berufliche Tätigkeit einer frühpädagogischen Fachkraft
- begründet die Wahl von Lerntechniken, -methoden und -technologien entsprechend der individuellen Entwicklung der Kinder und der erzielbaren Lernergebnisse
- versteht die Grundsätze der Planung und Durchführung eines kindzentrierten Lernprozesses in frühpädagogischen Einrichtungen
- kennt die Techniken der Selbstanalyse, Selbstevaluation und Selbstreflexion in der pädagogischen Tätigkeit der Lehrkraft.

[5] Die Informationen sind den Studienprogrammen verschiedener Hochschulinstitutionen entnommen.

**Curriculare Schwerpunkte:**

- allgemeine Kurse (z.B. Frühpädagogik)
- Spezialisierungskurse (in Pädagogik, Psychologie, Physiologie, Lerntheorie)
- Praktische Erfahrungen in einer frühpädagogischen Einrichtung
- Abschlussarbeit erstellen und präsentieren.

***Route 2: Bachelor-Studiengang***

**Kompetenzen:**

- versteht die grundlegenden Konzepte im Bereich der Erziehungswissenschaften und die Leitlinien der beruflichen Tätigkeit, die notwendig sind, um grundlegende Aufgaben und Pflichten der beruflichen Tätigkeit einer Lehrkraft zu erfüllen
- versteht die Grundsätze der Planung, Durchführung und Bewertung des pädagogischen Prozesses und die Möglichkeiten der Anwendung in der praktischen pädagogischen Tätigkeit
- ist vertraut mit den Inhalten der Fachbereiche, den Kernkompetenzen, den Zwischenkompetenzen und der Methodik
- kennt die Techniken, die für die Verbesserung der beruflichen Kompetenz notwendig sind, z.B. Selbstanalyse, Selbstevaluation und Selbstreflexion.

**Curriculare Schwerpunkte:**

- theoretische Kurse in Pädagogik und Psychologie
- spezielle Kurse über psychologische Entwicklung bei kleinen Kindern, über Methoden, die kindliche Kreativität zu fördern, über die spezifischen Aufgaben von Tutoren/Tutorinnen, die bei Kindern zu Hause arbeiten
- praktische pädagogische Erfahrungen in frühpädagogischen Einrichtungen
- Erstellung der Abschlussarbeit.

***Route 3: Zweite Stufe – berufsqualifizierender Kurzstudiengang***

**Kompetenzen:**

- Kenntnisse der Frühpädagogik und Studienmethoden praktisch anwenden können und dabei seine vorherige pädagogische Ausbildung und Arbeitserfahrungen zu berücksichtigen
- pädagogische Prozesse mit bestimmten Zielen planen und organisieren können

**Curriculare Schwerpunkte:**

- theoretisch einschlägige Kurse (z.B. Frühpädagogik, Spiel in Theorie und Praxis)
- spezialisierte Kurse (z.B. zweisprachige Bildung oder Sport/Musik in frühpädagogischen Einrichtungen)
- Wahlfächer
- praktische Anwendung von Theorien
- staatliche Abschluss-Prüfung.

## 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit

In den letzten fünf Jahren haben sich die Zugangsvoraussetzungen für den Beruf der frühpädagogischen Fachkraft nur in einem Punkt wesentlich geändert. Die Informationen in diesem Kapitel bestätigen daher weitgehend die Informationen, die bereits im vorherigen Bericht (Šūpule, Bebriša und Jansone 2018) gesammelt wurden. Die Mindestvoraussetzung, um als Frühpädagogische Fachkraft in einer Einrichtung arbeiten zu können, ist eine Ausbildung an einer Hochschu-

linstitution und eine spezifische Qualifikation. Die einzige Möglichkeit, ohne diese Voraussetzungen in frühpädagogischen Einrichtungen zu arbeiten, haben gesetzlich gesehen nur Studierende des Grundstudiengangs Pädagogik (Ministerkabinett 2018a). Experten/Expertinnen geben zu, dass Studierende häufig bereits während ihres Studiums in Einrichtungen zu arbeiten beginnen – was den Einrichtungen auch die Möglichkeit bietet, dem Personalmangel zu begegnen (Purmale, Experteninterview, 13. Januar 2022). Die Verordnung 569 des Ministerkabinetts der Republik Lettland (2018a) sieht außerdem vor, dass der/die Pädagoge/Pädagogin nach ihrer/seiner Qualifizierung als frühpädagogische Fachkraft zwei Jahre lang unter der Anleitung eines/einer Lehrkraft-Mentors/Mentorin arbeiten sollte.

Nahezu jede Person kann als Assistenzkraft arbeiten, ungeachtet ihrer Ausbildung und Qualifikation, die einzige Voraussetzung ist ein abgeschlossener Sekundarschulabschluss. Nach dem Gesetz ist der Träger einer frühpädagogischen Einrichtung jedoch verpflichtet, bei der Einstellung einer Person Informationen aus dem Strafregister einzuholen, um sicherzustellen, dass die Person nicht vorbestraft ist oder wegen Gewaltverbrechen oder Sexualdelikten angeklagt wurde oder wegen anderer Verbrechen, die eine Arbeit mit Kindern verbieten (Latvijas Republikas Saeima 1998a).

Frühpädagogische Fachkräfte haben in den Einrichtungen sowohl vertikale als auch horizontale Aufstiegsmöglichkeiten. Eine Fachkraft kann sich auf eine vakante Leitungsstelle bewerben und Leitung, stellvertretende Leitung oder pädagogische Beratungsfachkraft werden. Aber auch horizontale Karriereschritte sind möglich. Sie kann auch eine spezialisierte Ausbildung belegen und als Sprachtherapeutische oder Förderpädagogische Fachkraft arbeiten. Assistenzkräfte können nur dann als frühpädagogische Fachkraft arbeiten, wenn sie die erforderliche Ausbildung durchlaufen.

## 5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum)

Der angeleiteten Erfahrung am Arbeitsplatz in Form eines Praktikums wird im Rahmen der beruflichen Erstausbildung zur Vorbereitung künftiger frühpädagogischer Fachkräfte große Bedeutung beigemessen. Es ist eine Gelegenheit für die Studierenden, ihr theoretisches Wissen zu testen und ihre pädagogischen Fähigkeiten zu verbessern. Das Lernen am Arbeitsplatz wird auf der Grundlage einer Vereinbarung durchgeführt, die sowohl von der Hochschuleinrichtung als auch vom Träger/Arbeitgeber, der das Praktikum anbietet, unterzeichnet wird. Die Vereinbarung umfasst die Ziele und Aufgaben des Praktikums sowie dessen Planung, Bewertungsverfahren und die Pflichten und Verantwortlichkeiten beider kooperierender Institutionen. In den meisten Fällen müssen die Studierenden jedoch selbst einen geeigneten Praktikumsplatz finden – häufig handelt es sich dabei um eine frühpädagogische Einrichtung in der Nähe des Wohnorts oder um die Einrichtung, in der die Studierenden bereits neben ihrem Studium arbeiten.

Während des Praktikums müssen die Studierenden ihre Beobachtungsfähigkeiten entwickeln und verbessern, um die individuelle Entwicklung jedes Kinders zu notieren und zu bewerten, um Fertigkeiten zur selbständigen Planung von Lernprozessen (einschließlich Zielsetzungen und Aufgaben) zu entwickeln und zu lernen, angemessene pädagogisch-didaktische und organisatorische Ansätze zu wählen, um die kindliche Entwicklung fördern zu können. Die Studierenden notieren regelmäßig ihre Beobachtungen der täglichen Aktivitäten, die dann in die Gesamtevaluation des Praktikums einfließen: "Studierende müssen einen Praktikumsbericht schreiben, ein Praktikumstagebuch, das auf theoretischem Wissen basiert. Das Tagebuch wird vom/von der

Universitätsbetreuer:in und auch von der Leitung oder der pädagogischen Beratungsfachkraft der Einrichtung bewertet. In dem Tagebuch beschreiben die Studierenden, wie sie den Unterricht vorbereitet und durchgeführt haben. Am Ende steht die Praktikumsprüfung; eine Modellstunde wird gefilmt und dann von der Prüfungskommission angesehen und bewertet. Bewertet wird der Umgang mit den Kindern und wie sie das theoretische Wissen und die ausgewählten Materialien in Bezug auf bestimmte Kinder eingesetzt haben" (Purmale, Experteninterview, 13. Januar 2022). Die Vertretung der kooperierenden Einrichtung (Leitung oder stellvertretende Leitung oder pädagogische Beratungsfachkraft) und der/die Tutor:in der Hochschulinstitution schätzen die Leistung der Studierenden zusammen ein. Die Evaluation umfasst auch eine Präsentation der Studierenden in der Ausbildungsinstitution.

Unterstützung erhalten die Studierenden auch von einem/einer Mentor:in oder einer Unterstützungskraft der Einrichtung – diese Aufgabe kann von einer frühpädagogischen Fachkraft, der Leitung, der stellvertretenden Leitung oder der pädagogischen Beratungsfachkraft übernommen werden. Diese Entscheidung trifft jede Einrichtung selbst, je nach den Aufgaben, die ein/e Studierende:r während des Praktikums zu erfüllen hat.

Nach Expertenmeinung solle ein/e Mentor:in oder eine Unterstützungskraft in der Einrichtung besonders vorbereitet sein, Studierende während des Praktikums zu unterstützen. Mehrere Hochschulinstitutionen in Lettland bieten hierfür einschlägige Kurse in ihrem Weiterbildungsprogramm für Lehrkräfte an. Da jedoch ein solcher Vorbereitungskurs nicht verpflichtend ist, sind oft Leitungen oder ihre Stellvertretungen, die mehr als 20 Jahre Berufserfahrung haben, als Mentoren/Mentorinnen ohne spezifische Vorbereitung tätig. In der Regel erhält frühpädagogisches Personal keine zusätzliche Bezahlung für die Mentoren-/Unterstützungstätigkeit.

Für das Praktikum der Kernfachkräfte in den berufsqualifizierenden Studiengängen sind 20 ECTS-Credits vorgesehen. Rasma Purmale, Einrichtungsleitung und Dozentin an der Universität von Lettland, beschrieb das Praktikum der Studierenden folgendermaßen: "Ein Praktikum findet im ersten Jahr statt, wenn ein/e Studiernde:r in eine frühpädagogische Einrichtung geht und beobachtet, wie eine erfahrene Fachkraft arbeitet. Ein zweites Praktikum findet im zweiten Jahr statt, in Gruppen mit Kindern im Alter von 1½–3 Jahren, wenn die Studierenden Praxisaufgaben erhalten. [...] Im zweiten Jahr können sie auch verschiedene Aspekte leiten: Organisation von Spielstunden, Spielen und Spaziergängen. Bei Fachkräften, die nur zweieinhalb Jahre studieren, findet vor dem Ende der Ausbildung ein Qualifizierungspraktikum statt, das mehr als einen Monat dauert. In dieser Zeit organisiert der/die Studierende den Tagesablauf als Fachkraft. Das Qualifizierungspraktikum endet mit der Qualifizierungsprüfung, bei der die Beurteilungskommission die Unterrichtspraxis der Studierenden bewertet“ (Purmale, Experteninterview, 13. Januar 2022).

## 6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals

**Regularien, Rechte und Pflichten**: Es ist gesetzlich festgelegt, dass FWB für das Bildungspersonal, einschließlich frühpädagogischer Fachkräfte, verpflichtend ist. Jede Fachkraft muss sich innerhalb von drei Jahren mindestens 36 Stunden weiterbilden (Ministerkabinett 2018a). Im Bildungsgesetz (Latvijas Republikas Saeima 1998b) ist zudem festgeschrieben, dass jede Lehrkraft das Recht auf 30 Tage FWB in drei Jahren hat, die während der Arbeitszeit stattfinden können und voll vergütet werden (Latvijas Republikas Seima 1998b). Während die frühpädagogischen

Fachkräfte für ihre FWB verantwortlich sind, findet die Planung dafür in Zusammenarbeit mit der Einrichtungsleitung statt.

Die FWB des technischen Personals (z.B. Assistenzkräfte) in frühpädagogischen Einrichtungen nicht staatlich geregelt. Es liegt im Ermessen der jeweiligen Kommune oder Einrichtung, zu entscheiden, ob diese Angestellten FWB brauchen. In großen Städten gibt es für diese Zielgruppe Möglichkeiten FWB zu besuchen.

**Anbieter:** FWB-Kurse werden entwickelt und angeboten von Hochschulinstitutionen, staatlichen und kommunalen Einrichtungen, Nicht-Regierungs-Organisationen und privaten Diensten: Einige Beispiele sind: die „Agentur für lettische Sprache“ oder der „Bildungs- und Informationsdienst der Stadt Riga“ (RIIMC), die von der Stadt Riga eingerichtet wurden; die „Vereinigung der frühkindlichen Bildung“, das „Zentrum für Bildungsentwicklung“, die „Vereinigung der lettischen frühkindlichen Musikerziehung“ und viele mehr. Kurse können auch an vielen Hochschulinstitutionen absolviert werden, wie der Universität Daugavpils, der lettischen Sport-Akademie, der Universität Lettland, der Universität Liepaja oder der Hochschule Rezekne.

**Hauptformen:** FWB von frühpädagogischen Fachkräften wird hauptsächlich in Form von Ausbildungsprogrammen und Studienkursen durchgeführt. Der Kursanbieter ist für die Koordinierung des Programms mit der kommunalen Bildungsbehörde verantwortlich. Seltener findet FWB durch die Teilnahme an Workshops und Konferenzen statt und kann auch einen Studienaufenthalt in einem anderen Land beinhalten.

In den letzten Jahren wurde in Lettland eine neue Form der FWB eingeführt – in-Haus Fortbildungen. Das bedeutet, dass die FWB von frühpädagogischen Fachkräften vor Ort in der Einrichtung stattfindet und sich auf ein bestimmtes Thema konzentriert, das für die Fachkräfte von aktueller Bedeutung ist. Die Aktualität wird entweder von der Einrichtungsleitung oder von der pädagogischen Beratungsfachkraft bestimmt. Diese beobachtet die spielerischen Aktivitäten und die Lernumgebung in den einzelnen Gruppen und gibt den Fachkräften Rückmeldung. Die Beobachtungen werden mit der Lehrkraft besprochen, Stärken werden hervorgehoben und Verbesserungsvorschläge gemacht. Dann vereinbaren sie Aktivitäten, die die Lehrkraft durchführen kann. Bei einem weiteren Treffen nach einiger Zeit beobachtet die Lernberatungskraft erneut die Aktivitäten und die Lernumgebung, um zu verstehen, welche FWB die Fachkraft benötigt.

**Aktuelle Themen:** Die Themen der Weiterbildungsangebote sind vielfältig und breit gefächert. Dies war eines der Ergebnisse einer Studie von Šķestere (2020), in der das Angebot des Schulungszentrums der lettischen Kommunalverwaltung analysiert wurde. Das Programm umfasste folgende Kurse: Internetnutzung für Kinder im Vorschulalter; praktische Methoden und Techniken für die Sprachentwicklung im Vorschulalter im Kontext des Kompetenzansatzes; Methoden und Techniken für die Bildung mathematischer Konzepte; Umsetzung des Kompetenzansatzes; kompetenzbasierte Gestaltung des Curriculums und Organisation in jüngeren Altersgruppen in frühpädagogischen Einrichtungen; Umsetzung eines kompetenzbasierten Curriculums; Merkmale der Kommunikation in der Arbeit mit Kindern mit Autismus-Störungen; mathematische Märchen und Geschichten – ein Mittel zum Erlernen mathematischer Ideen im Rahmen des Kompetenzansatzes im Vorschulalter.

**Zugang, Kosten:** Das Angebot an verschiedenen Kursen ist zufriedenstellend und viele werden kostenlos angeboten. Bei kostenpflichtigen Kursen erstatten manchmal die frühpädgogische Einrichtung oder die Gemeinde die Kosten aus ihren Budgets. Eine der befragten Expertinnen wies darauf hin, dass es bei den derzeit wichtigsten Kursen um die Verbesserung der digitalen Kompetenz von Pädagogen/Pädagoginnen im Bereich der Kindertagesbetreuung geht, und dass diese Kurse auf Kosten des Staates angeboten werden (Jakovele, Experteninterview, 10. Januar 2022). Ihrer Meinung nach sind die drei relevantesten Themen von Weiterbildungskursen in der Frühpädagogik digitale Fähigkeiten, Kinderrechte und kompetenzbasierte Bildung.

**Forschung, Debatten:** In den letzten fünf Jahren wurden keine groß angelegten Forschungsprojekte zur FWB des frühpädagogischen Personals finanziert. Im Vergleich zur Aktualität von Themen wie Gehälter und Anforderungen für die Impfung von frühpädagogischen Fachkräften gegen COVID-19 war die FWB kein Thema in den aktuellen Debatten in diesem Bereich.

# 7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten

## 7.1 Bezahlung

Im Allgemeinen wird die Vergütung von frühpädagogischen Fachkräften, die mit Kindern im Alter von 5–6 Jahren arbeiten, vom Ministerium für Bildung und Wissenschaft aus dem Staatshaushalt getätigt, während die Gemeinden für die Vergütung von Fachkräften, die mit den jüngeren Altersgruppen arbeiten, verantwortlich sind. Ab dem 1. September 2021 wurde das niedrigste Monatsgehalt – vor Steuern – für frühpädagogische Fachkräfte auf 872€ festgelegt (2020/2021 waren es 790€). Das endgültige Gehalt frühpädagogischer Fachkräfte wird entsprechend ihrer Arbeitsbelastung und ihrer Arbeit mit Fördergruppen berechnet.

Die Website, die Informationen über die Höhe des Gehalts in verschiedenen Berufen sammelt, berichtet, dass das durchschnittliche monatliche Nettogehalt von frühpädagogischen Fachkräften in Lettland zwischen 580€ und 952€ liegt (https://www.algas.lv/algu-informacija/izglitiba-zinatne-petnieciba/pirmsskolas-skolotajs). Von diesem Gehalt ohne zusätzliche Unterstützung zu leben (z. B. als Alleinerziehende mit einem Kind in einer Großstadt) ist ziemlich schwierig und bietet nur einen sehr niedrigen Lebensstandard.

In der Regel erhalten frühpädagogische Fachkräfte ein geringeres Gehalt als Grundschullehrkräfte. Positionen in frühpädagogischen Einrichtungen mit mehr Verantwortung werden mit einem etwas höheren Einkommen vergütet. Die Entlohnung steigt nicht proportional zu den Anforderungen und Verantwortlichkeiten der Stelle und ist von Kommune zu Kommune unterschiedlich. Zum Beispiel zahlen die Kommunalbehörden in Großstädten häufig zusätzliche Gelder an die Angestellten in frühpädagogischen Einrichtungen. Die Vergütung unterscheidet sich auch zwischen öffentlichen und privaten Einrichtungen, wobei die Gehälter in privaten Einrichtungen tendenziell höher sind.

## 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung

Das Arbeitspensum einer frühpädagogischen Fachkraft beträgt insgesamt 40 Stunden, davon 36 Kontaktstunden und vier Stunden für andere Aufgaben (Vorbereitung usw.), während das Arbeitspensum einer Grundschullehrkraft 30 Stunden pro Woche beträgt. Es liegen keine Daten über den relativen Anteil von Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung des Personals in frühpädagogischen Einrichtungen in Lettland vor.

## 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal

Unterstützungsmaßnahmen für neu qualifiziertes Personal liegen in der Verantwortung der jeweiligen Einrichtung. In der Regel arbeiten diese neu qualifizierten Fachkräfte fast immer mit einem/einer erfahreneren Kollegen/Kollegin zusammen, der/die auch als Mentor:in fungiert. Die Arbeit einer neuen Fachkraft wird auch von der stellvertretenden Leitung oder einer pädagogischen Beratungsfachkraft überwacht, der/die die Fachkraft bei der Arbeit beobachtet und beurteilt, ob sie Lernumgebungen und Bildungsprozesse selbständig organisieren kann. Nach

einer neuen Verordnung ist die Bereitstellung eines/einer Mentors/Mentorin nun verpflichtend (Ministerkabinett 2020a).

### 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten

In Lettland liegen keine Daten darüber vor, wie viel Zeit die frühpädagogischen Fachkräfte tatsächlich für Planung, Personalbesprechungen, Zusammenarbeit mit den Eltern, Vernetzung in der Gemeinde und andere Aktivitäten aufwenden. Das wöchentliche Arbeitspensum beträgt jedoch insgesamt 40 Stunden, von denen 36 Kontaktstunden und vier Stunden für solche anderen Aufgaben sind.

### 7.5 Weitere Personalangelegenheiten

Der Arbeitskräftemangel im Bildungssektor, insbesondere in Vorschulen und Schulen, ist ein Problem, das in Lettland schon seit Jahren besteht. Die lettische Gewerkschaft der Beschäftigten in Bildung und Wissenschaft (LIZDA) aktualisiert die Informationen zu diesem Thema regelmäßig. Ihre im November 2021 durchgeführte Umfrage unter den Leitungen von Bildungseinrichtungen über die aktuellen offenen Stellen und die durch den Mangel in diesem Sektor verursachte Krise ergab, dass Ende November 819 Stellen in 575 Bildungseinrichtungen unbesetzt waren (LIZDA 2022). Die vom lettischen Verband der Kommunalverwaltungen erhobenen Daten (ebd.) zeigen, dass in den lettischen Kommunen derzeit rund 2.030 Lehrkräfte fehlen – 700 in frühpädagogischen Einrichtungen und 1.330 in allgemeinbildenden Schulen. Der Hauptgrund für den Personalmangel in den frühpädagogischen Einrichtungen ist nach wie vor die niedrige Vergütung für diese Arbeit, was sich auf das gesellschaftliche Ansehen des Berufs der frühpädagogischen Fachkräfte auswirkt. Obwohl die Hochschuleinrichtungen die Fachkräfte auf ihre Arbeit vorbereiten, entscheidet sich nur ein kleiner Teil von ihnen am Ende ihres Studiums für eine Tätigkeit in Kindertageseinrichtungen. Die jungen Leute bevorzugen zum Beispiel einen Verwaltungsjob oder einen Job im Bereich der Humanressourcen.

Zur Lösung des Personalmangels gehen Einrichtungen verschiedene Wege. Erstens können die Fachkräfte mehr als 40 Wochenstunden in einer Einrichtung arbeiten. Zweitens können die Fachkräfte Zusatzqualifikationen erwerben, damit Stellen für spezialisiertes Unterstützungspersonal wie z.B. Sprachtherapeutische Fachkräfte besetzt werden können. Drittens können frühpädagogische Fachkräfte die Pflichten der fehlenden Spezialisten/Spezialistinnen übernehmen. Wenn es keine Sportfachkraft gibt, organisiert die frühpädagogische Fachkraft für ihre Kindergruppe Sportaktivitäten. Die vierte Option ist, Pädagogikstudierende für eine Stelle als frühpädagogische Fachkraft zu gewinnen.

Schließlich muss angemerkt werden, dass es durch die Änderungen der Verordnung Nr. 569 über die erforderliche Ausbildung und berufliche Qualifikation für Pädagogen/Pädagoginnen und das System zur Verbesserung ihrer beruflichen Kompetenzen (Ministerkabinett 2020a) den Lehrkräften erleichtert wird, in verschiedenen Positionen zu arbeiten, und verschiedene Lösungen für die Fort- und Weiterbildung, einschließlich in-Haus Fortbildungen, eröffnet werden (siehe auch *Kapitel **8***).

## 8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen

Die Änderungen der Verordnung Nr. 569 über die erforderliche Ausbildung und berufliche Qualifikation von Pädagogen/Pädagoginnen und das System zur Verbesserung ihrer beruflichen

Kompetenzen, die 2020 verabschiedet wurden (Ministerkabinett 2020a), sehen vor, dass ab dem 1. Dezember 2020 das akademische Personal von Fachhochschulen und Universitäten ohne zusätzliche pädagogische Ausbildung in Schulen und frühpädagogischen Einrichtungen arbeiten kann, ebenso wie die Studierenden, die im Rahmen des neuen arbeitsplatzbezogenen Studienprogramms eine fachpädagogische Qualifikation erwerben. Die frühpädagogischen Einrichtungen sind nun verpflichtet, den frühpädagogischen Fachkräften, die eine pädagogische Erstausbildung absolvieren oder absolviert haben, eine/n Mentor:in zur Seite zu stellen. Dies fördert die Unterstützung der jungen Fachkräfte, die Entwicklung von Kooperationsfähigkeiten und eine erfolgreichere Anwendung des erworbenen Wissens in der täglichen Arbeit. Generell erleichtern diese Änderungen denjenigen, die bereits auf einer Bildungsebene gearbeitet haben, den Wechsel auf eine andere Bildungsebene oder in ein anderes Fachgebiet, einschließlich der Arbeit in frühpädagogischen Einrichtungen.

## 9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen

Während der letzten fünf Jahre fanden in Lettland keine Forschungsvorhaben statt, die das frühpädagogische Personal zum Thema hatten. Die berufliche Fort- und Weiterbildung des Personals und seine Arbeit wurden jedoch in studentischen Forschungsprojekten analysiert. So hat beispielsweise eine Masterstudentin, Laura Šķestere, ihre Masterarbeit über die Weiterbildung von frühpädagogischen Fachkräften erstellt und verteidigt (Šķestere 2020). Die Erkenntnisse werden mit den Ergebnissen der TALIS-Studie in Lettland (OECD 2020) verglichen.

### Gelegenheiten zur Fort- und Weiterbildung für frühpädagogische Fachkräfte in Lettland

***Quelle***: Šķestere 2020 (siehe *Literatur* für weitere Details)

***Ziele***: Die Forschung zielt darauf ab, die folgenden Fragen zu untersuchen: Welche Möglichkeiten der Fort- und Weiterbildung gibt es für frühpädagogische Fachkräfte in Lettland? Welche Tendenzen können beobachtet werden, welche Hindernisse und Notwendigkeiten?

***Vorgehen***: Befragung von 166 frühpädagogischen Fachkräften in 50 frühpädagogischen Einrichtungen in Lettland

***Ausgewählte Ergebnisse***: Die Erkenntnisse werden mit den Ergebnissen der OECD-TALIS-Studie 2018 (OECD 2020) verglichen, die in Lettland unter frühpädagogischen Fachkräften durchgeführt wurde. Die wichtigsten Schlussfolgerungen sind, dass es in Lettland verschiedene Möglichkeiten für Lehrkräfte gibt, auch für frühpädagogischen Fachkräfte, sich weiterzubilden. Die Mehrheit der Fachkräfte bewertete die Weiterbildungskurse als nützlich für ihre Arbeit (89%). Informationen über verschiedene Kurse sind auf verschiedenen Websites leicht zugänglich, es ist möglich, sich für Weiterbildungsveranstaltungen anzumelden oder zu registrieren, und viele von ihnen sind online. Die am häufigsten nachgefragten Weiterbildungskurse im Zeitraum 2017–2018 waren: kindliche Entwicklung, Förderung von Kreativität und Problemlösung sowie Förderung des kindlichen Spiels. Die befragten frühpädagogischen Fachkräfte sahen einen Bedarf an Kenntnissen in der Arbeit mit Kindern mit besonderen Bedürfnissen und mit Familien. Das Haupthindernis für Weiterbildungen ist der Mangel an Ersatzpersonal während ihrer Abwesenheit.

***Implikationen***: Jede frühpädagogische Fachkraft hat ihre eigenen Bedürfnisse hinsichtlich Weiterbildungen. Daher ist es notwendig, die Möglichkeiten für Lehrkräfte zu verbessern, geeignete

Weiterbildungskurse zu wählen. Den Forschungsergebnissen zufolge gibt es Lehrkräfte, die eine geringe Motivation haben, sich beruflich weiterzubilden, und es gibt auch Schwierigkeiten, ihre Arbeitszeit mit den Kursen zu vereinbaren. Auf der Ebene der Kommunen und der Einrichtungen muss mehr darauf geachtet werden, dass den Lehrkräften Weiterbildungsmöglichkeiten zugänglich gemacht werden.

Eine weitere Studie befasst sich mit den Gehältern von Sprachtherapeuten/-therapeutinnenn, die in frühpädagogischen Einrichtungen arbeiten.

### Vergütung und Arbeitsbelastung von Sprachtherapeuten/-therapeutinnen, die in frühpädagogischen Einrichtungen arbeiten

***Quelle:*** Lettischer Verband der Sprachtherapeuten/-therapeutinnen 2021 (siehe *Literatur* für weitere Details)

***Ziele:*** Untersuchung der Gehälter von Sprachtherapeuten/-therapeutinnen, die in frühpädagogischen Einrichtungen arbeiten

***Vorgehen:*** Befragung von 136 Sprachtherapeuten/-therapeutinnen, die in frühpädagogischen Einrichtungen in 84 Kommunen arbeiten sowie von 102 Sprachtherapeuten/-therapeutinnen, die in Schulen in 76 Kommunen in Lettland arbeiten

***Ausgewählte Ergebnisse***: Der den kommunalen frühpädagogischen Einrichtungen zugewiesene Zuschuss aus dem Staatshaushalt für die Gehälter der Sprachtherapeuten/-therapeutinnen wird nicht in Übereinstimmung mit dem geltenden Regelwerk zugewiesen und reicht auch nicht aus, um allen Kindern, die dies benötigen, Sprachtherapien zu bieten.

***Implikationen:*** Sprachtherapeuten/-therapeutinnen arbeiten mit zu vielen Kindern mit Sprachstörungen und erhalten dafür eine unzureichende Bezahlung. Dies erschwert qualitativ hochwertige Dienstleistungen erheblich.

## 10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung

In den Jahren 2021–2022 standen neue Herausforderungen in den frühpädagogischen Einrichtungen im Zusammenhang mit der **COVID-19-Pandemie** und der Forderung nach einer Impfung des frühpädagogischen Personals. Unter diesem war die Zahl der Impfgegner höher als in Schulen und Universitäten. So zeigten beispielsweise Daten des Ministeriums für Bildung und Wissenschaft vom 16.08.2021 (Mammām un Tētiem 2021), dass nur 56% des frühpädagogischen Personals gegen COVID-19 geimpft worden waren, verglichen mit 69% in Schulen und 82% in Universitäten. Dies bedeutete, dass viele Kommunen mit erheblichem Widerstand bei den frühpädagogischen Fachkräften konfrontiert waren. (Es ist anzumerken, dass ab dem 1. Juli 2022 die für den Bildungssektor festgelegten Anforderungen hinsichtlich der Notwendigkeit eines Impf- oder Infektionszertifikats aufgehoben wurden).

Herausforderungen, die schon lange andauern, beziehen sich auf die **Vergütung des frühpädagogischen Personals**. Obwohl die Gehälter in den letzten Jahren angehoben wurden, können sie immer noch nicht als wettbewerbsfähig bezeichnet werden, und es sollte auch berücksichtigt werden, dass in Lettland, wie auch anderswo in Europa, die Inflation und die Energiepreise erheblich gestiegen sind. Aufgrund der niedrigen Gehälter genießt die Arbeit der Fachkräfte in

frühpädagogischen Einrichtungen kein hohes gesellschaftliches Ansehen und war lange Zeit mit einem Ungleichgewicht zwischen den Geschlechtern konfrontiert, da das Personal fast ausschließlich aus Frauen bestand.

Eine weitere Herausforderung im Zusammenhang mit der Personalausstattung in Kindertageseinrichtungen ist die Bereitschaft der Lehrkräfte, mit der **ethnischen Heterogenität** umzugehen. 2022 war diese Frage im Zusammenhang mit den **ukrainischen Flüchtlingen** in Lettland besonders relevant. Am 1. Oktober 2022 gab es 36.600 ukrainische Staatsangehörige, die ihr Land aufgrund von Feindseligkeiten verlassen und ihren Wohnsitz in Lettland angemeldet hatten (Central Statistical Office 2022). Unter ihnen waren 3.500 im Vorschulalter (9,5% aller ukrainischen Staatsbürger in Lettland). Nach Angaben der Stadtverwaltung von Riga wurden im Mai 2022 730 ukrainische Kinder in frühpädagogischen Einrichtungen der Stadt Riga aufgenommen. Im Laufe des Jahres ändert sich diese Zahl ständig, da es eine kontinuierliche Migration ukrainischer Flüchtlinge gibt – einige Flüchtlinge kehren in die Ukraine zurück, einige wandern in ein anderes Land aus, neue Flüchtlinge kommen an, und einige bleiben. In einigen frühpädagogischen Einrichtungen, in denen es möglich war, wurden ukrainische Personen als Fach- und Assistenzkräfte angestellt. Im Mai 2022 gab es in Riga sieben Gruppen mit ukrainischen frühpädagogischen Fachkräften, und in diese Gruppen wurden nur ukrainische Kinder aufgenommen.

## Literatur


Central Statistical Office. 2022. *Skolās un bērnudārzos šoruden reģistrēti vairāk nekā 4000 ukraiņu bērnu* [Mehr als 4.000 ukrainische Kinder wurden in diesem Herbst in Schulen und Kindergärten eingeschrieben]. https://stat.gov.lv/lv/statistikas-temas/iedzivotaji/migracija/preses-relizes/14282-latvija-registretie-ukrainas

Jakovele, Ļ. 2022. Experteninterview, 10. Januar 2022

Latvijas Republikas Saeima. 1998a. *Protection of the Rights of the Child Law.* "Latvijas Vēstnesis" [Lettisches Bulletin], 199/200 (1260/1261), 08.07.1998.

Latvijas Republikas Saeima. 1998b. *Education Law*. "Latvijas Vēstnesis" [Lettisches Bulletin], 343/344 (1404/1405), 17.11.1998.

Lettischer Verband von Sprachtherapeuten/-therapeutinnen. 2021. *Ziņojums par skolotāju logopēdu darba samaksu* [Bericht über die Vergütung von Lehrkräften – Sprachtherapeuten/-therapeutinnen]. https://static1.squarespace.com/static/628dfdd89c4c1a09b7ac4371/t/62a5fc680ba7de459f125746/1655045227060/lla_zinojums_likmes.pdf

LIZDA. 2022. *LIZDA pieprasa operatīvi izstrādāt rīcības plānu vakanču jautājuma risināšanai izglītības nozarē* [LIZDA fordert einen dringenden Aktionsplan, um freie Stellen im Bildungssektor zu besetzen]. https://www.lizda.lv/current_events/lizda-pieprasa-operativi-izstradat-ricibas-planu-vakancu-jautajuma-risinasanai-izglitibas-nozare/

Mammām un Tētiem. 2021. *Pedagogu vakcinācija sasniegusi 66 %; mazāk aktīvi pirmsskolās strādājošie* [Impfquote der Lehrkräfte erreicht 66%; weniger aktives Vorschulpersonal]. https://www.mammamuntetiem.lv/zinas/aktualitates/53110/pedagogu-vakcinacija-sasniegusi-66-mazak-aktivi-pirmsskolas-stradajosie

Ministerkabinett der Republik Lettland. 2016a. *Ministru kabineta noteikumi Nr. 447 Par valsts budžeta mērķdotāciju pedagogu darba samaksai pašvaldību vispārējās izglītības iestādēs un valsts augstskolu vispārējās vidējās izglītības iestādēs* [Verordnung Nr. 447 des Ministerkabinetts über die Zuweisung

des Staatshaushalts für die Gehälter von Lehrkräften an kommunalen allgemeinbildenden Einrichtungen und an allgemeinbildenden Sekundarschulen der staatlichen Universitäten. Verabschiedet am 5. Juli]. https://likumi.lv/ta/id/283668-par-valsts-budzeta-merkdotaciju-pedagogu-darba-samaksai-pasvaldibu-visparejas-izglitibas-iestades-un-valsts-augstskolu

Ministerkabinett der Republik Lettland. 2016b. *Ministru kabineta noteikumi Nr. 477 Speciālās izglītības iestāžu un vispārējās izglītības iestāžu speciālās izglītības klašu (grupu) finansēšanas kārtība* [Verordnung Nr. 477 des Ministerkabinetts über Verfahren zur Finanzierung von Förderklassen (-gruppen) in Förder- und allgemeinbildenden Einrichtungen. Verabschiedet am 15. Juli]. https://likumi.lv/ta/id/283672-specialas-izglitibas-iestazu-internatskolu-un-visparejas-izglitibas-iestazu-specialas-izglitibas-klasu-grupu

Ministerkabinett der Republik Lettland. 2018a. *Ministru kabineta noteikumi Nr. 569 Noteikumi par pedagogiem nepieciešamo izglītību un profesionālo kvalifikāciju un pedagogu profesionālās kompetences pilnveides kārtību* [Verordnung Nr. 569 des Ministerkabinetts über die Ausbildung und die beruflichen Qualifikationen von Pädagogen/Pädagoginnen und das Verfahren zur Entwicklung ihrer beruflichen Kompetenz. Verabschiedet am 11. September]. https://likumi.lv/ta/id/301572-noteikumi-par-pedagogiem-nepieciesamo-izglitibu-un-profesionalo-kvalifikaciju-un-pedagogu-profesionalas-kompetences-pilnveides

Ministerkabinett der Republik Lettland. 2018b. *Ministru kabineta noteikumi Nr. 716. Noteikumi par valsts pirmsskolas izglītības va-dlīnijām un pirmsskolas izglītības programmu paraugiem* [Verordnung Nr. 716 des Ministerkabinetts über staatliche Vorschulbildungsprogramme und Modellprogramme für die Vorschulbildung. Verabschiedet am 21. November]. https://likumi.lv/ta/id/303371-noteikumi-par-valsts-pirmsskolas-izglitibas-vadlinijam-un-pirmsskolas-izglitibas-programmu-paraugiem

Ministerkabinett der Republik Lettland. 2020a. *Grozījumi Ministru kabineta 2018. gada 11. septembra noteikumos Nr. 569 "Noteikumi par pedagogiem nepieciešamo izglītību un profesionālo kvalifikāciju un pedagogu profesionālās kompetences pilnveides kārtību"* [Änderungen der Verordnung des Ministerkabinetts Nr. 569 vom 11. September 2018 "über die für Pädagogen/Pädagoginnen erforderlichen Ausbildung und die beruflichen Qualifikationen und das Verfahren zur Entwicklung ihrer beruflichen Kompetenz". Verabschiedet am 24. November] https://likumi.lv/ta/id/319048-grozijumi-ministru-kabineta-2018-gada-11-septembra-noteikumos-nr-569-noteikumi-par-pedagogiem-nepieciesamo-izglitibu-un-profesi.

Ministerkabinett der Republik Lettland. 2020b. *Ministru kabineta noteikumi Nr. 618 Izglītības iestāžu, eksaminācijas centru, citu Izglītības likumā noteiktu institūciju un izglītības programmu akreditācijas un izglītības iestāžu vadītāju profesionālās darbības novērtēšanas kārtība* [Verordnung des Ministerkabinetts Nr. 618 zur Akkreditierung von Bildungseinrichtungen, Prüfungszentren, anderen Einrichtungen und Bildungsprogrammen, die durch das Bildungsgesetz definiert sind, sowie Verfahren zur Bewertung der beruflichen Leistung von Leitungen von Bildungseinrichtungen. Verabschiedet am 6. Oktober]. https://likumi.lv/ta/id/317820-izglitibas-iestazu-eksaminacijas-centru-citu-izglitibas-likuma-noteiktu-instituciju-un-izglitibas-programmu-akreditacijas

Nationales Bildungszentrum. 2021. *Learning consultants*-experts. https://www.visc.gov.lv/lv/media/13676/download

Oberhuemer, P. und I. Schreyer. 2010. *Kita-Fachpersonal in Europa. Ausbildungen und Professionsprofile*. Opladen und Farmington Hills, MI: Barbara Budrich.

OECD. 2020. TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners. https://www.oecd.org/education/talis/talis-2018-results-volume-i-1d0bc92a-en.htm

Purmale, R. 2022. Experteninterview. 13. Januar 2022.

Seipule, I. 2022. Experteninterview. 17. Januar, 2022.

Šķestere, L. 2020. *Continuing Education of Preschool Teachers.* Master's Thesis. Defended at the University of Latvia, Faculty of Pedagogy, Psychology and Arts.

Stadt Riga. 2022. *Pirmsskolas pakalpojuma pieejamība Ukrainas civiliedzīvotāju bērniem* [Zugang zu vorschulischen Einrichtungen für ukrainische Zivilisten]. https://izglitiba.riga.lv/lv/izglitiba?news_item=pirmsskolas-pakalpojuma-pieejamiba-ukrainas-civiliedzivotaju-berniem-9343&target=news_item

Šūpule, I., I. Bebriša, and L. Jansone. 2018. *"Latvia – ECEC Workforce Profile*." In *Early Childhood Workforce Profiles in 30 Countries with Key Contextual Data*, edited by P. Oberhuemer and I. Schreyer, 644-654. Munich. www.seepro.eu/ISBN-publication.pdf.

c

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# LETTLAND

## Kontextuelle Schlüsseldaten

*Erstellt von*

**Inge Schreyer und Pamela Oberhuemer**

Die Autorinnen danken **Inese Šūpule** (Riga)
für die Prüfung dieser Synopse und ergänzende Informationen.

**Zitiervorschlag**:
Schreyer, I. und P. Oberhuemer. 2024. "Lettland – Kontextuelle Schlüsseldaten." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/ Gesamtpublikation2024.pdf, 773–788.

Gefördert vom:
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

# Inhalt

**Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung** ..... 775
Blick in die Geschichte des Kita-Systems in Lettland ..... 775
Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten ..... 775
Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen ..... 776
Rechtsanspruch und Besuchspflicht ..... 776
Einrichtungsformen ..... 776
Trägerstrukturen ..... 777
Inanspruchnahme – Besuchsquoten ..... 777
Finanzierung und Elternbeiträge ..... 778
Personalschlüssel – Gruppengröße ..... 779
Curriculares Rahmenwerk ..... 779
Digitale Bildung in Kitas ..... 780
Monitoring – Evaluation ..... 780
Inklusionsagenda ..... 781
*Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen* ..... 781
*Kinder mit Migrationshintergrund und aus ethnischen Minderheitsgruppen – Kinder aus Roma-Gemeinschaften* ..... 781
Mutterschutz – Elternzeit ..... 782
Aktuelle Herausforderungen im System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in Lettland (**Inese Šūpule**) ..... 783

**Demographische Daten** ..... 784
Gesamtbevölkerung ..... 784
Gesamtgeburtenrate ..... 784
Kinder unter 6 Jahren ..... 784
Alleinerziehenden-Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren ..... 785
Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren ..... 785
Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder ..... 787

**Literatur** ..... 787

# Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung

***Anmerkung:***

Angelehnt an die landessprachliche Terminologie werden in diesem Bericht die Hauptformen frühpädagogischer Tageseinrichtungen als **frühkindliche Bildungseinrichtung** (*pirmsskolas izglītības iestādes,* 1½–6/7 Jahren) bezeichnet, zu denen **Kindergärten** (*bērnudārzs,* 1½–5 Jahre) und **Vorschulgruppen** (*pirmsskolas izglītības vadlīnijas,* 6–7-Jährige)[1] gehören. Zusätzliche Einrichtungsformen werden an passender Stelle beschrieben.

## Blick in die Geschichte des Kita-Systems in Lettland

| | |
|---|---|
| 1910 | Die ersten Kindertageseinrichtungen entstehen, gegründet von Gewerkschaften, Kirchen und Staat. |
| 1950–1980 | Ausbau der Kindertageseinrichtungen unter dem sowjetischen System |
| 1991 | Nach der politischen Wende in Europa – Schließung vieler Einrichtungen wegen hoher Kosten, geringer Geburtenrate und geringer Besuchsraten |
| Seit Ende der 1990er Jahre | Die verfügbaren Plätze in Kindertageseinrichtungen decken nicht mehr den Bedarf. |
| 1999 | Ein neues Bildungsgesetz wird verabschiedet. |
| 2002 | Der Besuch einer Tageseinrichtung wird für 5- und 6-Jährige verpflichtend. |
| Seit 2004 | Die meisten Gebäude der frühpädagogischen Tageseinrichtungen wurden in Renovierungsprogramme aufgenommen, die von Kommunen und EU-Strukturfonds finanziert werden. |
| 2011 | Für Kinder ab 1½ Jahre besteht ein gesetzlicher Anspruch auf einen Platz in einer Tageseinrichtung. |
| 2012 | Ein nationales Curriculum für den frühpädagogischen Bereich (Modellprogramm für Vorschulbildung – *Noteikumi par valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijām*) wird eingeführt. |
| 2013 | – Vereinfachte Möglichkeit, Tagespflegeperson zu werden, um dem Platzmangel zu begegnen<br>– Kommunen müssen bei fehlenden öffentlichen Plätzen die Kosten für den Besuch einer privaten Einrichtung zumindest teilweise übernehmen. |
| 2018/19 | Neue Regularien zum Curriculum werden implementiert. |
| 2019/20 | Neue Verordnungen treten in Kraft, die die nationalen curricularen Richtlinien für den frühpädagogischen Bereich betreffen, einschließlich der Tagespflege. |

*Quellen*: Oberhuemer und Schreyer 2010; Splash database 2015; OECD 2016

## Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten[2]

Die frühe Bildung und Kindertagesbetreuung in Lettland steht auf nationaler Ebene unter der Verantwortung des Ministeriums für Bildung und Wissenschaft (*Izglītības un zinātnes ministrija*),

[1] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die SEEPRO-3-Berichte das folgende altersinklusive Format für Länder mit einem Schuleintritt mit 6 Jahren gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu 3** Jahren und **3–5** Jahre für 3-, 4- und 5-Jährige. In Lettland mit einem Schuleintrittsalter von 7 Jahren, sind die entsprechenden Formate **1½ –5** und **5–6 Jahre.**

[2] Der Eurydice-Länderbericht für Lettland bot Orientierung für rechtliche und regulatorische Aspekte. Alle anderen Quellen sind im Text und im Literatur-Teil zu finden.

das für die Entwicklung von Richtlinien für den frühpädagogischen Sektor zuständig ist. Auf lokaler Ebene sind für öffentliche frühkindliche Bildungseinrichtungen für Kinder von 1½ bis 7 Jahren die Kommunen unter der Aufsicht des Sozialministeriums (*Labklājības ministrija*) zuständig. Private Tageseinrichtungen sind ebenfalls an die Regelungen des Sozialministeriums gebunden. Damit verfügt Lettland über einen teilweise integrierten frühpädagogischen Sektor mit altersübergreifenden Kindergärten und einem einheitlichen Rahmen für Curricula (und das Personal), aber unterschiedlichen Aufsichtsbehörden für andere Aspekte des Systems.

## Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen

Der übergreifende Fokus der frühen Bildung in Lettland liegt auf dem Recht eines Kindes, sich zu entwickeln und zu lernen – unter der Prämisse, dass jedes Kind die gleichen Rechte und Chancen hat. Insgesamt gibt das Bildungssystem allen Menschen je nach ihren Bedürfnissen die Möglichkeit, ihre moralischen, ästhetischen und intellektuellen Potentiale zu entwickeln sowie in verschiedenen Bereichen wie z.B. Geisteswissenschaften, Soziales, Natur oder Technik Fähigkeiten zu erwerben, um so als unabhängige Persönlichkeit am Leben der Gemeinschaft teilzuhaben.

In rechtlicher Hinsicht gelten das allgemeine Bildungsgesetz (*Vispārējās Izglītības likums*) von 1999 (mit Änderungen bis 2021) sowie die Richtlinien des Ministerrats für frühkindliche Bildung und Modellprogramme zur frühen Bildung (*Noteikumi par valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijām*, 2012) als Basis. Zusätzlich müssen Regularien der jeweiligen Träger beachtet werden.

Das Gesetz der Landesregierungen (*Par pašvaldībām*) verpflichtet diese, sicherzustellen, dass Kinder ab 1½ Jahren in ihrem Einzugsbereich einen Platz in einer frühpädagogischen Tageseinrichtung erhalten.

## Rechtsanspruch und Besuchspflicht

Für Kinder über 1½ Jahre besteht ein Rechtsanspruch auf einen kostenfreien Platz in einem öffentlichen Kindergarten. Lettland ist derzeit eines der wenigen europäischen Länder, die eine Platzgarantie ab so jungem Alter gewähren (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 45). Wenn eine Kommune keinen Platz in einer öffentlichen Einrichtung bereitstellen kann, ist sie verpflichtet, die Kosten für eine private Einrichtung zu übernehmen.

Der Besuch einer frühpädagogischen Tageseinrichtung ist für 5- und 6-Jährige verpflichtend, für jüngere Kinder ist er freiwillig. Die Anzahl der zu besuchenden Stunden für die frühe Bildung ist gesetzlich nicht festgeschrieben.

Der verpflichtende Schulbesuch beginnt mit 7 Jahren. Ein Vorschlag des Bildungsministeriums in 2018, die Schulpflicht auf 6 Jahre herabzusetzen, wurde von der Regierung nicht genehmigt.

## Einrichtungsformen

Zu **frühkindlichen Bildungseinrichtungen** (*pirmsskolas izglītības iestādes – bērnudārzs*) für Kinder zwischen 1½ und 7 Jahren gehören **Kindergärten** (*bērnudārzs*) und **Vorschulgruppen** (*pirmsskolas izglītības grupas*). Bis zu 4 Jahren ist der Besuch freiwillig, 5- und 6-Jährige besuchen ein **verpflichtendes zweijähriges Vorschulprogramm** (*pirmsskolas izglītības grupas pie skolām*), das im Kindergarten oder in der Schule stattfindet. Kindergärten sind entweder eigenständig oder an Schulen angeschlossen.

In der Regel sind die Einrichtungen im Sommer für einen Monat geschlossen. Je nach den Bedürfnissen der Eltern kann davon jedoch abgewichen werden. Die meisten Einrichtungen sind von 7:00 oder 7:30 bis 18:00 oder 18:30 geöffnet. In einigen Einrichtungen gibt es auch 24-Stunden-Gruppen, in denen die Kinder über Nacht bleiben können.

Subventionierte **Tagespflege** (*bērnu uzraudzības pakalpojuma sniedzēji / aukles*) wurde 2013 als Maßnahme zur Reduzierung der Platzknappheit eingeführt.

2022 gab es 631 frühkindliche Bildungseinrichtungen, die von 98.031 Kindern besucht wurden (OSP 2023a).

## Trägerstrukturen

Der Großteil der Kinder besuchte 2021 eine öffentliche Einrichtung: 90,7% der Kinder über 3 Jahren und 80,5% der unter 3jährigen Kinder (siehe *Tabelle 1*). Die meisten privaten Einrichtungen finden sich in Riga bzw. in anderen größeren Städten, wo oft Plätze in öffentlichen Einrichtungen fehlen (OECD 2016).

*Tabelle 1*

**Lettland: Kinder in frühpädagogischen Tageseinrichtungen nach Trägerart, 2021**

| Trägerart | Anzahl der Kinder unter 3 Jahren | Prozentanteil | Anzahl der Kinder 3 Jahre bis zum Schuleintritt | Prozentanteil |
|---|---|---|---|---|
| Öffentlich | 14.044 | 80,5 | 75.149 | 90,7 |
| Privat-gewerblich | 3.395 | 19,5 | 7.704 | 9,3 |
| **Gesamt** | **17.439** | | **82.853** | |

*Quelle*: Eurostat 2023e

## Inanspruchnahme – Besuchsquoten

Nach den Eurostat-Daten hat sich der Anteil unter 3jähriger Kinder, die frühkindliche Bildungseinrichtungen besuchen, von 17% im Jahr 2005 auf 34,5% im Jahr 2022 verdoppelt. In der Gruppe der 3- bis 6-Jährigen stieg die Quote von 66% im Jahr 2005 auf 89,7% im Jahr 2022. Dabei stieg vor allem der Anteil der Kinder, die eine Einrichtung mehr als 30 Stunden in der Woche besuchen, von 59% (2005) auf 88,4% (2022).

Sowohl unter 3jährige als auch ältere Kinder verbringen relativ viel Zeit in den Einrichtungen (siehe *Tabelle 2*).

*Tabelle 2*

**Lettland: Besuchsquoten in frühpädagogischen Tageseinrichtungen nach Betreuungsumfang und Zeitverlauf, 2005–2022**

| Jahr | Betreuungsumfang | unter 3-Jährige, in % | 3 Jahre bis zum schulpflichtigen Mindestalter, in % |
|---|---|---|---|
| 2005 | 1 – 29 Std./Woche | 2 | 7 |
| | über 30 Std./Woche | 15 | 59 |
| | keine institutionelle Betreuung | 84 | 34 |
| 2010 | 1 – 29 Std./Woche | 2 | 6 |
| | über 30 Std./Woche | 16 | 60 |
| | keine institutionelle Betreuung | 82 | 34 |
| 2015 | 1 – 29 Std./Woche | 0,9 | 3,1 |
| | über 30 Std./Woche | 22,0 | 79,2 |

| Jahr | Betreuungsumfang | unter 3-Jährige, in % | 3 Jahre bis zum schulpflichtigen Mindestalter, in % |
|---|---|---|---|
| | keine institutionelle Betreuung | 77,2 | 17,7 |
| 2022 | 1 – 29 Std./Woche | 2,3 | 1,3 |
| | über 30 Std./Woche | 32,2 | 88,4 |
| | keine institutionelle Betreuung | 65,6 | 10,3 |

*Quelle*: Eurostat 2023b, Differenzen in den Summen sind rundungsbedingt

Nach der nationalen Statistik besuchten 2022/23 sehr wenige Kinder unter 1 Jahr (0,1%) einen Kindergarten. Die Besuchsquote der unter 3-Jährigen lag bei einem Drittel (33,1%). Über drei Viertel (75,7%) der 3- bis über 7-Jährigen besuchte eine Einrichtung.

*Tabelle 3*

**Lettland: Anzahl der Kinder und Besuchsquoten in frühkindlichen Bildungseinrichtungen, nach Alter, 2022**

| Alter | Anzahl Kinder in frühkindlichen Bildungseinrichtungen | Bevölkerung, Anfang 2022 | Besuchsquote in % |
|---|---|---|---|
| Unter 1 Jahr | 18 | 17.273 | 0,1 |
| 1-Jährige | 3.472 | 17.500 | 19,8 |
| 2-Jährige | 14.243 | 18.782 | 75,8 |
| **Unter 3-jährige** | **17.733** | **53.555** | **33,1** |
| 3-Jährige | 17.615 | 19.374 | 90,9 |
| 4-Jährige | 18.772 | 20.861 | 90,0 |
| 5-Jährige | 20.794 | 22.005 | 94,5 |
| 6-Jährige | 21.098 | 22.005 | 95,9 |
| 7-Jährige und ältere | 2.019 | 21.819 | 9,3 |
| **3- bis über 7-Jährige** | **80.298** | **106.064** | **75,7** |
| **Gesamt** | **98.031** | **159.619** | **61,4** |

*Quelle*: OSP 2023a, c

## Finanzierung und Elternbeiträge

Für den frühpädagogischen Bereich wurde 2019 insgesamt 0,8% des Bruttoinlandsprodukts ausgegeben, 0,2% davon für den Betreuungsbereich (OECD 2023).

Im Bildungsgesetz ist festgelegt, dass öffentliche (staatliche bzw. kommunale) frühkindliche Bildungseinrichtungen über den Staats- bzw. Gemeindehaushalt finanziert werden. Dabei finanzieren Kommunen die Gehälter des Personals, die Ausstattung sowie die Instandhaltung der Gebäude; die Gehälter des Personals, das mit 5- bis 6-Jährigen arbeitet, werden aus dem Staatshaushalt gezahlt. Private Einrichtungen, die nach dem Nationalen Curriculum arbeiten, erhalten staatliche Zuschüsse für die Gehälter des Personals und setzen die Gebühren für Eltern selbst fest.

Eltern zahlen daher in öffentlichen Einrichtungen nur die Verpflegung (ca. 44€ pro Monat; Eurydice 2023, 3.3), und für eventuelle zusätzliche Leistungen wie beispielsweise Sprachunterricht oder Tanzstunden. Kann eine Kommune nicht genügend Plätze in öffentlichen Einrichtungen zur Verfügung stellen, muss sie seit 2013 die Kosten für den Besuch einer privaten Einrichtung zumindest teilweise übernehmen (OECD 2016).

Für einkommensschwache Eltern können die Kosten reduziert werden. In privat-gewerblichen Einrichtungen fallen durchschnittlich 300 € Gebühren im Monat an. Müssen Eltern ihr Kind bei

einem privaten Kindergarten anmelden, weil im öffentlichen Angebot keine Plätze verfügbar sind, können sie staatliche und kommunale Zuschüsse erhalten.

Nach Angaben der Stadtverwaltung Riga stellte die Kommune 2022 für jedes Kind im Alter von 1½–4 Jahren in einer privaten Einrichtung eine Kofinanzierung von 307,85 € pro Monat bereit, während die Kofinanzierung für Kinder im schulpflichtigen Alter 229,27 € pro Monat betrug. Die kommunale Kofinanzierung für Tagespflegepersonen betrug 181,09 € pro Monat. 2023 beträgt die Kofinanzierung 328,54 € pro Monat für jedes Kind im Alter von 1½–4 Jahren – für Kinder im schulpflichtigen Alter 242,48 € (Riga 2023). Das staatliche Förderprogramm für die Kofinanzierung privater Vorschulgruppen und Tagespflegepersonen (*nannies*), endete am 31. Mai 2016.

2022 gab ein Paar mit zwei Kindern für die Betreuungskosten 0% des Netto-Haushaltseinkommens für die Kinderbetreuung aus[3] (OECD.Stat 2023).

## Personalschlüssel – Gruppengröße

Es gibt keine verbindlichen Regelungen hinsichtlich der Fachkraft-Kind-Relation (außer für Fördereinrichtungen). In Betracht gezogen werden müssen allerdings Hygienebestimmungen sowie die Größe der Gruppenräume, wofür verpflichtende Richtlinien beachtet werden müssen: 2,5 qm für jedes Kind unter 3 Jahren und 3 qm pro Kind über 3 Jahren. In der Regel arbeiten in einer Gruppe eine Fachkraft und zwei Assistenzkräfte (Eurydice 2023, 4.2).

## Curriculares Rahmenwerk

2019/2020 begann die Implementierung von neuen, verpflichtenden curricularen Richtlinien für die frühkindlichen Bildungseinrichtungen, die von einer Expertengruppe (Skola 2030) erarbeitet wurden. Auf der Grundlage der "Verordnungen über die staatlichen Richtlinien des Ministerrats für frühkindliche Bildung und Modellprogramme für die frühe Bildung", die auch Empfehlungen zur Bewertung und Evaluation enthalten, wurde eine Vorlage für einrichtungsspezifische Bildungspläne entwickelt. Diese Vorlage bietet Richtlinien und Unterstützung für Fachkräfte, Methodiker:innen[4] und Leitungskräfte.

Der Inhalt basiert auf übergreifenden Kompetenzen, die Wissen, Verständnis und grundlegende Fähigkeiten in verschiedenen Kontexten und Lernbereichen ermöglichen. Sieben Lernbereiche werden besonders hervorgehoben: Sprache; soziale und zivilgesellschaftliche Aspekte; kulturelle Bewusstheit und künstlerischer Ausdruck; Naturwissenschaft; Mathematik; Technologie; Gesundheit und motorische Aktivitäten.

Das nationale Zentrum für Bildung strukturiert die Vorgaben für Lernprozesse und intendierte Ergebnisse in drei Stufen, die mit dem Alter der Kinder korrespondieren: (1) von 1½ bis 3 Jahren, (2) von 3 bis 5 Jahren und (3) von 5 Jahren bis zum Schuleintritt. Die Fachkräfte sollen jedoch beim Planen der Lernaktivitäten auch die individuelle Entwicklung der Kinder berücksichtigen. Sie können dabei die Methoden wählen, die ihnen für ihre Zwecke am geeignetsten erscheinen, werden jedoch angehalten, vor allem das Spiel als die Hauptmethode zu nutzen (OECD 2016). In Zusammenarbeit mit Expertinnen und Experten sollen sie das Curriculum als integrierten Lernprozess implementieren.

[3] Die Kalkulation basiert auf folgendem fiktiven Modell: zwei vollzeitbeschäftigte Elternteile (Durchschnittseinkommen); zwei 2- und 3jährige Kinder in Vollzeitbetreuung; relevante Betreuungsvergütungen berücksichtigt.

[4] Methodiker:innen entscheiden über die pädagogischen Ansätze, mit denen in frühpädagogischen Einrichtungen gearbeitet wird.

## Digitale Bildung in Kitas

In den neuen Richtlinien zum Curriculum von 2018 wird die Entwicklung von digitalen Fähigkeiten als eines der Ziele früher Bildung genannt. Als verpflichtender Inhalt der frühen Bildung gilt: Ein Kind soll lernen, zwischen der virtuellen und der realen Welt zu unterscheiden und die Rolle digitaler Technologien zu verstehen. Zudem soll es die Regeln kennen, die beim Gebrauch digitaler Geräte oder von Informationsmedien zu beachten sind (Ministerium für Bildung und Wissenschaft 2015).

## Monitoring – Evaluation

### *Kindbezogene Evaluation*

Im Rahmen der nationalen Curriculum-Richtlinien sind Einschätzungen integraler Bestandteil des Lernprozesses. Zu Planungs- und Evaluierungszwecken werden diagnostische, formative und summative Bewertungsverfahren eingesetzt. Ein Hauptziel ist es, die Kinder in die Evaluation ihrer eigenen Lernfortschritte und auch die der anderen Kinder einzubeziehen. Gegen Ende einer curricularen Stufe (siehe Kapitel *Curriculares Rahmenwerk*) werden die Lernergebnisse zusammengefasst.

Am Ende der Zeit der Vorschulbildung schätzt die Fachkraft die kindlichen Leistungen auf einer vierstufigen Skala ein: (1) das Kind hat angefangen zu lernen, benötigt aber noch Unterstützung, (2) das Kind hat die beabsichtigen Ergebnisse teilweise erreicht, die aber noch nicht stabil sind, (3) das Kind hat die beabsichtigen Ergebnisse voll erreicht und kann sie auch in anderen Situationen anwenden, (4) das Kind kann die Ergebnisse in vielen Situationen selbständig anwenden und begründen.

Die Fachkräfte erstellen für die Eltern einen schriftlichen Bericht über die Leistungen des Kindes. Die Expertinnen und Experten (Skola 2030), die das 2018-Curriculum erstellten, bieten für Fachkräfte auch Unterstützungsmaterialien an.

### *Einrichtungsbezogene Selbstevaluation*

Bildungsinstitutionen müssen einen Selbstevaluationsbericht sowie einen Entwicklungsplan erstellen. Beides fließt auch in die externen Evaluationen mit ein. Alle zwei Jahre müssen die Selbstevaluationsberichte an den Träger gesandt werden, der die Einrichtung dann danach beurteilt (European CommissionEACEA/Eurydice 2019, 128).

### *Externe Evaluation*

Die staatliche Agentur für Bildungsqualität ist verantwortlich für die Sicherstellung der Qualität im Bildungsbereich. Nach dem Bildungsgesetz müssen alle Bildungseinrichtungen offiziell zugelassen sein. Diese Zertifizierung muss innerhalb der ersten fünf Jahre des Bestehens einer Einrichtung erfolgen. Das Bildungsprogramm der Einrichtung wird innerhalb der ersten beiden Jahre, in denen es in Kraft ist, geprüft, danach mindestens einmal in sechs Jahren. Auch die professionellen Aktivitäten einer Fachkraft werden evaluiert.

Die externen Evaluationen werden von einem speziell geschulten Expertenteam vorgenommen, das vom Bildungsministerium genehmigt ist. Sieben Bereiche werden evaluiert: das Curriculum, Lehren und Lernen, die Leistungen der Kinder, Unterstützung der Kinder, das Umfeld, die Ressourcen, Arbeitsorganisation sowie Management und Qualitätssicherung. Insgesamt werden 22 Kriterien begutachtet und münden in einen abschließenden Bericht.

## Inklusionsagenda

Im lettischen nationalen Entwicklungsplan 2014–2020 wird Inklusion als besonders wichtiger Aspekt genannt. Generell besteht eine inklusive Bildungspolitik, die die Berücksichtigung der individuellen Bedürfnisse aller Kinder betont. Nach diesen „Entwicklungsrichtlinien zur Bildung 2014–2020“, die vom Ministerrat genehmigt wurden, sind die Zielgruppen vor allem Kinder mit Entwicklungs- oder Gesundheitsrisiken, mit sozial schwachem Hintergrund oder ethnische Minderheiten wie z.B. Roma-Kinder.

### *Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen*

In den Änderungen des allgemeinen Bildungsgesetzes von 2018 ist festgelegt, dass ab September 2020 Kinder im Kita-Alter mit Lern- oder Sprachschwierigkeiten, körperlichen Behinderungen oder Langzeitkranke Regeleinrichtungen besuchen sollen.

Kinder mit verzögerter Sprachentwicklung werden im verpflichtenden Vorschuljahr mit einem angepassten Vorbereitungsprogramm für die Grundschule unterstützt (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 113).

Es existieren aber auch spezielle Fördereinrichtungen für Kinder, die trotz zusätzlicher Maßnahmen keine Regeleinrichtung besuchen können und die eine Diagnose einer nationalen oder kommunalen pädagogisch-medizinischen Kommission vorweisen. 2019/20 gab es 28 öffentliche Fördereinrichtungen (Eurydice 2023, 2.8).

### *Kinder mit Migrationshintergrund und aus ethnischen Minderheitsgruppen – Kinder aus Roma-Gemeinschaften*

In Lettland werden Personen aus Minderheitengruppen entweder 1) nach ihrem ethnischen Hintergrund (Volkszugehörigkeit) oder 2) nach ihrer Nationalität (Staatsbürgerschaft) identifiziert.

Das Projekt „TOY for inclusion” fokussiert vor allem auf jüngere Kinder aus Roma-Familien, aus Familien mit Migrationshintergrund oder aus ethnischen Minderheiten. Es legt den Schwerpunkt insbesondere auf flexible Lösungen, um diese Familien und ihre Kinder über niederschwellige Treffpunktzentren zu erreichen (European Commission 2020, 92). Um mehr Roma-Kinder in frühpädagogische Programme zu integrieren, sind im Rahmen des Projektes „*Khetaun*“ Trainingsmodule für Fachkräfte und Eltern in lettischer Sprache verfügbar (European Commission 2020, 139).

Obwohl es In Tageseinrichtungen durchaus Gruppen gibt, in denen nur eine Minderheitensprache gesprochen wird, ist ab dem Alter von 5 Jahren die lettische Sprache in allen Einrichtungen verpflichtend (OECD 2016).

2022 wurden 86% der Kinder in frühkindlichen Einrichtungen in Lettisch unterrichtet, 13,1% in Russisch, 0,2% in Polnisch und 0,7% in anderen Sprachen (OSP 2023a, eigene Berechnungen).

*Tabelle 4* zeigt Daten zu Personen mit nicht-lettischen ethnischem Hintergrund. 2023 machten diese Personen 37,6% der Gesamtbevölkerung aus. Die größte Gruppe sind Personen aus Russland mit 23,7%. Auch bei den unter 4jährigen Kindern kam ein Viertel und bei den 5- bis 9-Jährigen mehr als ein Viertel aus einer Familie mit Migrationshintergrund.

*Tabelle 4*

**Lettland: Anzahl und Anteile von Personen mit lettischem und nicht-lettischem ethnischen Hintergrund, 2023**

| | Gesamt | | 0 bis 4 Jahre | | 5 bis 9 Jahre | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | Anzahl | %* | Anzahl | %* | Anzahl | %* |
| **Gesamt Lettland** | 1.883.008 | | 90.245 | | 109.480 | |
| **Ethnischer Hintergrund: Personen aus …** | | | | | | |
| Lettland | 1.175.902 | 62,4 | 68.120 | 75,5 | 78.230 | 71,5 |
| Russland | 445.612 | 23,7 | 10.229 | 11,3 | 16.643 | 15,2 |
| Ukraine | 56.675 | 3,0 | 1.533 | 1,7 | 2.310 | 2,1 |
| Weißrussland | 55.929 | 3,0 | 368 | 0,4 | 589 | 0,5 |
| Polen | 35.446 | 1,9 | 428 | 0,5 | 777 | 0,7 |
| Litauen | 20.530 | 1,1 | 259 | 0,3 | 359 | 0,3 |
| Roma | 4.677 | 0,2 | 217 | 0,2 | 266 | 0,2 |
| Estland | 1.478 | 0,1 | 15 | 0,0 | 21 | 0,0 |
| Personen mit anderer Herkunft | 86.759 | 4,6 | 9.076 | 10,1 | 10.285 | 9,4 |

*Quelle*: OSP 2023b, *eigene Berechnungen

Nach Eurostat-Daten sieht der Anteil der Bevölkerung mit nicht-lettischer Staatsbürgerschaft etwas anders aus, da die Daten auf Staatsbürgerschaften und nicht auf Ethnien beruhen: 2022 hatten 13,1% der Gesamtbevölkerung eine nicht-lettische Staatsbürgerschaft. Von diesen kamen nahezu alle (97,2%) aus nicht EU27-Ländern. In der Altersgruppe der unter 5-Jährigen hatten nur 0,9% eine nicht-lettische Staatsbürgerschaft, von denen 86,4% aus nicht EU27-Ländern stammten – für die Altersgruppe der 5- bis 9-Jährigen betrugen diese Anteile 11,7% bzw. 88,3% (Eurostat 2023c).

## Mutterschutz – Elternzeit[5]

Der (optionale) **Mutterschutz** (*grūtniecības un dzemdību atvaļinājums*) dauert je 56 Tage vor und nach dem geplanten Geburtstermin des Kindes. 80% des Durchschnittsgehaltes, für das für 12 Kalendermonate Versicherungsbeträge gezahlt wurden, werden vergütet. 2021 waren dies durchschnittlich 2,257.96 € monatlich für den ersten Teil und 1,960.19 € für den zweiten Teil der Mutterschutzzeit.

Zu den gleichen Konditionen erhalten Väter 10 Tage **Vaterschaftsurlaub** (*atvaļinājums bērna tēvam)* in den ersten sechs Lebensmonaten des Kindes.

Die **Elternzeit** (*bērna kopšanas atvaļinājums*) kann von beiden Elternteilen in Anspruch genommen werden. Sie beträgt 18 Monate pro Elternteil und kann am Stück oder in Teilen genommen werden, bis das Kind 8 Jahre alt ist. Die Vergütung erhält jedoch nur ein Elternteil. Es gibt drei Arten von Vergütungen:

1) *Elterngeld*, das nur sozialversicherte Eltern in Anspruch nehmen können: Hier werden entweder 13 Monate 60% des früheren Verdienstes gezahlt, bis das Kind 1 Jahr alt ist (2022 waren dies durchschnittlich 725,11€ monatlich) oder 19 Monate 43,75% des früheren Gehalts bis das Kind 18 Monate alt ist.

[5] Die Informationen in diesem Abschnitt basieren in erster Linie auf dem Länderbericht von Inese Upite im *International Review of Leave Policies and Research 2023* (siehe *Literatur*).

2) *Geburtsgeld*: Diese Pauschale von 421,17 € erhalten alle (auch nicht versicherte) Eltern sechs Monate lang ab dem ersten Lebenstag des Kindes.

3) *Kinderbetreuungsgeld*: Bis zum Alter von 18 Monaten wird eine Pauschale von 171€ monatlich gezahlt und bis zum Alter von 24 Monaten eine Pauschale von 42,69€ monatlich. Zusätzlich ist ein Elternteil berechtigt, ein staatliches Familiengeld von 25€ monatlich für ein Kind zu erhalten (100€ für zwei Kinder, 225€ für drei und ab dem vierten Kind je 100€). Dieses Geld wird gezahlt bis das Kind 16 Jahre alt ist (oder 20 Jahre, wenn es noch in Ausbildung ist).

2022 waren es meist (83,9%) Frauen, die Elternzeit in Anspruch nahmen – aber die meisten erwerbstätigen Eltern, die die Vergütung in Anspruch nahmen, waren Väter (77% in 2022). Der Anteil der Väter, die Vaterschaftsurlaub nahmen, sank 2022 gegenüber 2021 um 7%.

## Aktuelle Herausforderungen im System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in Lettland

*Fachliche Experteneinschätzung von **Inese Šūpule***

Mögliche Herausforderungen im Bereich der frühkindlichen Bildung, mit denen Lettland in naher Zukunft konfrontiert sein dürfte, stehen im Zusammenhang mit dem schrittweisen Übergang innerhalb von drei Jahren zum **Unterricht in der Landessprache** (d.h. Lettisch) auf allen Bildungsebenen, wie er in den vom Ministerium für Bildung und Wissenschaft vorbereiteten Änderungen des Bildungsgesetzes vorgesehen ist. In der Sekundarstufe lernen derzeit die Schüler:innen, die einer Minderheit angehören, alle Fächer auf Lettisch, mit Ausnahme der Minderheitensprache und -kultur und anderen Fremdsprachen, aber in den Klassen 1 bis 6 findet nur die Hälfte des Lehrplans auf Lettisch statt (eine weitere Hälfte in einer Minderheitensprache, wie z.B. Russisch, Ukrainisch, Polnisch, Litauisch oder Hebräisch; für die Mehrheit ist es jedoch Russisch), während es in der 7. bis 9. Klasse dann 80% sind. Dies sind formale Anforderungen, die in der Praxis unterschiedlich gehandhabt werden. Die frühpädagogischen Einrichtungen haben ein zweigliedriges System: lettische Sprachgruppen und russische Sprachgruppen. In der Praxis kommt es häufig vor, dass die Lehrkräfte trotz des entsprechenden Sprachnachweises (das Bildungsgesetz verlangt Kenntnisse der Landessprache auf C-Stufe 1) die Landessprache nicht auf dem höchsten Niveau beherrschen. Dies beruht auf der Schlussfolgerung, dass der derzeitige Ansatz in Bezug auf die Unterrichtssprache in den Bildungsprogrammen für Minderheiten ein qualitativ hochwertiges Erlernen der Landessprache nicht vollständig gewährleistet hat. Der Mangel an Lehrkräften, die qualifizierten Unterricht in lettischer Sprache erteilen können, stellt jedoch ein erhebliches Risiko für einen erfolgreichen Übergang dar. Nach den Daten des staatlichen Bildungsinformationssystems besuchten im Schuljahr 2021/2022 15.553 Kinder Kindertageseinrichtungen für Minderheiten, und 195 Bildungseinrichtungen boten Vorschulprogramme in Minderheitensprachen an. Dies entspricht 17% der Gesamtzahl frühpädagogischer Einrichtungen (Laganovskis 2022). Die größte Anzahl von Minderheiteneinrichtungen befindet sich in den größten Städten Riga und Daugavpils. Obwohl es keine umfassenden Statistiken über das Niveau der lettischen Sprachkenntnisse unter den Lehrkräften für Minderheiten gibt, haben die jungen Lehrkräfte in der Regel keine Probleme mit den nationalen Sprachkenntnissen. Die Regierung hat Unterstützungsmaßnahmen für Lehrkräfte geplant, indem sie Kurse zur Verbesserung der lettischen Sprachkenntnisse und Methodik-Kurse für frühpädagogische Fachkräfte sowie Veranstaltungen zum Erfahrungsaustausch anbietet.

# Demographische Daten

***Anmerkung**: Aus Gründen der Vergleichbarkeit werden Daten zu Kindern immer bis zu 6 Jahren berichtet – auch wenn der Pflichtschulbeginn in einigen Ländern früher oder später erfolgt.*

## Gesamtbevölkerung

Im Jahr 2022 betrug die Gesamtbevölkerung in Lettland 1.875.757. Seit ca. 20 Jahren ist damit die Bevölkerung kontinuierlich gesunken (2000: 2.381.715, 2010: 2.120.504, 2020: 1.907.675) (Eurostat 2023a).

## Gesamtgeburtenrate

2021 betrug die durchschnittliche Gesamtgeburtenrate in der EU27 (ab 2020) 1,53. Die höchste Gesamtgeburtenrate der 33 SEEPRO-3 Länder verzeichnete Frankreich (1,84), die niedrigste Malta (1,13). Mit 1,57 lag Lettland etwas über dem Durchschnitt der EU27 (Eurostat 2023d)[6].

## Kinder unter 6 Jahren

*Tabelle 5*
**Lettland: Anteil der Kinder unter 6 Jahren an der Gesamtbevölkerung, 2022**

| Alter der Kinder | Anzahl der Kinder |
|---|---|
| unter 1 Jahr | 17.273 |
| 1-Jährige | 17.500 |
| 2-Jährige | 18.782 |
| 3-Jährige | 19.374 |
| 4-Jährige | 20.861 |
| 5-Jährige | 22.005 |
| **0- bis unter 6-Jährige, gesamt** | **115.795** |

*Quelle*: Eurostat 2023a

2022 waren 2,9% der Gesamtbevölkerung Kinder unter 3 Jahren, 6,2% waren noch nicht schulpflichtige Kinder unter 6 Jahren. Damit lagen 2022 die Anteile der unter 3-Jährigen etwas, die der 3- bis 6-Jährigen deutlicher über dem EU-Durchschnitt. In den letzten sieben Jahren sanken die Anteile der unter 3-Jährigen, während die der 3-bis 6-Jährigen anstiegen.

[6] Daten für die **Ukraine** und das **Vereinigte Königreich** (2021) stammen von Statista (https://www.statista.com/statistics/296567/fertility-rate-in-ukraine/ bzw. https://www.statista.com/statistics/284042/fertility-rate-in-the-united-kingdom-uk/), Daten für die **Russische Föderation** (2021) von WorldBankData (https://data.worldbank.org/indicator/SP.DYN.TFRT.IN?locations=RU).

*Tabelle 6*

**Lettland: Anteil der Kinder unter 6 Jahren im Vergleich zu EU-Durchschnitten an der Gesamtbevölkerung von 2000 bis 2022, in %***

| Jahr | Vergleich Lettland/EU | Unter 3-Jährige | 3- bis unter 6-Jährige | 0- bis unter 6-Jährige |
|---|---|---|---|---|
| **2000** | Lettland | 2,3 | 2,7 | 5,0 |
| | ∅ EU15[7] | 3,2 | 3,2 | 6,4 |
| **2005** | Lettland | 2,7 | 2,8 | 5,3 |
| | ∅ EU25 | 3,1 | 3,1 | 6,2 |
| **2015** | Lettland | 3,1 | 2,9 | 6,1 |
| | ∅ EU28 | 3,0 | 3,2 | 6,2 |
| **2022** | Lettland | 2,9 | 3,3 | 6,2 |
| | ∅ EU27(2020) | 2,7 | 2,9 | 5,7 |

*Quelle*: Eurostat 2023a, * eigene Berechnungen, Differenzen in den Summen sind rundungsbedingt

## Alleinerziehenden-Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren

Etwa die Hälfte (50,7%) der Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren waren 2022 in Lettland Paarhaushalte. Haushalte mit alleinerziehenden Elternteilen machten 11,2% aus – dabei handelt es sich zum Großteil um alleinerziehende Mütter (9,1%).

*Tabelle 7*

**Lettland: Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren, 2022**

| Haushaltstyp | Anzahl | Prozentanteil an den Gesamthaushalten* |
|---|---|---|
| Alle Haushalte | 208.900 | |
| Paarhaushalte | 105.900 | 50,7 |
| Anderer Haushaltstyp | 79.500 | 38,1 |
| Alleinerziehende, gesamt | 23.500 | 11,2 |
| Alleinerziehende Frauen | 19.000 | 9,1 |
| Alleinerziehende Männer | 4.500 | 2,2 |

*Quelle*: Eurostat 2023e, * eigene Berechnungen

## Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren

In Lettland lag 2022 die Erwerbstätigenquote (15 bis 64 Jahre) der Männer insgesamt bei 79,1%, die der Frauen bei 74,5% (Eurostat 2023i).

2022 waren 65,4% der Frauen und 82,3% der Männer mit Kindern unter 6 Jahren erwerbstätig (18–64 Jahre). Die Anteile der erwerbstätigen Väter lagen damit über dem Durchschnitt (87,2%) der 27(2020)-EU-Länder, die der Mütter nur geringfügig darüber (63,6%) (Eurostat 2023f).

[7] Für die Daten von 2000 wurden die damaligen EU15-Länder (AT, BE, DK, DE, IE, EL, ES, F, FI, IT, LU, NL, PT, SE, UK) berücksichtigt, die Daten von 2005 (EU25) umfassen zusätzlich CY, CZ, EE, HU, LV, LT, MT, PL, SI, SK und die Grundlage der Daten von 2015 sind die Länder der EU25 mit zusätzlich BG, RO und HR. Die Daten der EU27 (ab 2020) umfassen die Länder der EU28 ohne UK.

*Tabelle 8a*

**Lettland: Erwerbstätigkeit von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren im Vergleich mit anderen EU-Ländern, 2010 und 2022**

| | 2010 | |
|---|---|---|
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| **Lettland** | 60,5 | 74,8 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern[8] | Dänemark: 82,7 | Niederlande: 93,4 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern | Ungarn: 31,7 | Lettland: 72,7 |
| | **2022** | |
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| **Lettland** | 65,4 | 82,3 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU-Ländern[9] | Luxemburg: 81,9 | Schweden: 95,1 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU Ländern | Tschech. Rep.: 42,5 | Rumänien: 78,5 |

*Quelle*: Eurostat 2023f

Für die SEEPRO-3 Länder, die 2021/2022 nicht (mehr) Teil der EU27(2020) waren, sind die Daten in *Tabelle 8b* dargestellt.

*Tabelle 8b*

**Rate der Erwerbstätigkeit von Eltern in nicht-EU SEEPRO-3-Ländern, 2021/2022/2023**

| **Länder** | **Eltern mit Kindern unter 6 Jahren** | | **Gesamt Erwerbstätigkeit** | |
|---|---|---|---|---|
| | **Mütter in %** | **Väter in %** | **Frauen in %** | **Männer in %** |
| *Norwegen (2022) | 82,9 | 94,3 | 75,4 | 80,1 |
| ***Russland (2021/2022) | 67,1 (2021) | k.A. | 55,6 (2022) | 70,4 (2022) |
| *Serbien (2022) | 64,4 | 78,3 | 57,9 | 71,0 |
| **Schweiz (2022) | 46,9 | 95,3 | 60,0<br>61,1 (2023) | 83,5<br>84,2 (2023) |
| +Ukraine (2021) | k.A. | k.A. | 60,7 | 69,9 |
| +++Vereinigtes Königreich (2021)<br>mit abhängigen Kindern<br>mit Kindern unter 2 Jahren<br>mit Kindern zwischen 3 und 4 Jahren | 75,6<br>72,4<br>70,7 | 92,1<br>93,1<br>95,0 | ++72,3<br>++72,1 (2023) | ++79,2<br>++79,4 (2023) |

*Eurostat 2023f, 2023i

**[BFS] Bundesamt für Statistik. 2023. *Erwerbsquoten in Vollzeitäquivalenten nach Geschlecht, Nationalität, Altersgruppen, Familientyp*. https://www.bfs.admin.ch/asset/de/je-d-03.02.00.01.03

***Rosstat. 2022. *Statistical annex SDG in Russia 2022.* https://eng.rosstat.gov.ru/sdg/report/document/70355;
BRICS. 2023. *Joint Statistical Publication 2023.* https://brics2023.gov.za/wp-content/uploads/2023/12/BRICS-2023-JSP_Final_Web.pdf

+[SSSU] State Statistics Service of Ukraine. 2022. *Employed population in 2021, by age group, sex and place of residence.* https://ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2017/rp/eans/eans_e/Arch_znsmv_e.htm

++Statista. 2023. *Employment rate in the United Kingdom from June 1971 to January 2023, by gender*. https://www.statista.com/statistics/280120/employment-rate-in-the-uk-by-gender/

[8] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK, UK
[9] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HR, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK

[+++]Office for National Statistics. 2023. *Families and the labour market, UK: 2021.* https://www.ons.gov.uk/employmentandlabourmarket/peopleinwork/employmentandemployeetypes/articles/familiesandthelabourmarketengland/2021

### Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder[10]

2022 waren 18,9% der unter 6jährigen Kinder von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedroht, was unter dem EU27-Duchschnitt (23,3%) lag. Der Anteil aller Personen mit Armutsrisiko bzw. sozialer Ausgrenzung an der Gesamtbevölkerung betrug 26% gegenüber 21,6% im europäischen Durchschnitt. 13% der unter 6-Jährigen und 11,5% der Gesamtbevölkerung litten 2020 unter einer schweren materiellen Deprivation (EU-Durchschnitt 6,1% bzw. 4,3%) (Eurostat 2023g, h).

## Literatur


European Commission. 2020. *Toolkit for inclusive early childhood education and care.* https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/4c526047-6f3c-11eb-aeb5-01aa75ed71a1/language-en/format-PDF/source-search

European Commission/EACEA/Eurydice. 2019. *Key data on early childhood education and care in Europe: 2019 edition.* Publications Office. https://data.europa.eu/doi/10.2797/966808

Eurostat. 2023a. *Bevölkerung am 1. Januar nach Alter und Geschlecht.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/demo_pjan/default/table?lang=de

Eurostat. 2023b. *Kinder in formaler Kinderbetreuung oder Bildung nach Altersklassen und zeitlicher Nutzung – % der Population in der Altersklasse.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_caindformal/default/table?lang=de

Eurostat. 2023c. *Bevölkerung am 1. Januar nach Altersgruppen, Geschlecht und Staatsangehörigkeit.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/migr_pop1ctz/default/table?lang=de

Eurostat. 2023d. *Fruchtbarkeitsziffern nach Alter*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/DEMO_FRATE__custom_1559524/default/table?lang=de

Eurostat. 2023e. *Schüler des Elementarbereichs nach Geschlecht, Institutionstyp und Intensität der Bildung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/EDUC_UOE_ENRP01__custom_1559550/default/table?lang=de

Eurostat. 2023f. *Erwerbsquote der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppen, Bildungsniveau, Anzahl der Kinder und Alter des jüngsten Kindes*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHEREDCH/default/table?lang=de

Eurostat. 2023g. *Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Bevölkerung nach Alter und Geschlecht*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ILC_PEPS01N$DV_1161/default/table?lang=de

Eurostat. 2023h. *Quote schwerer wohnungsbezogener Deprivation nach Alter, Geschlecht und Armutsgefährdung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_mdho06a/default/table?lang=de

Eurostat. 2023i. *Beschäftigte und Erwerbspersonen nach Alter und Geschlecht – jährliche Daten.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFSI_EMP_A$DV_881/default/table?lang=de

Eurostat. 2023j. *Zahl der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppe, Zahl der Kinder, Alter des jüngsten Kindes und Haushaltszusammensetzung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHACEDAY__custom_4495620/default/table?lang=de


[10] Als „von Armut bedroht" gelten Personen mit einem verfügbaren Äquivalenzeinkommen unterhalb der Armutsgefährdungsschwelle, die bei 60% des nationalen verfügbaren medianen Äquivalenzeinkommens (nach Sozialtransfers) liegt. Unter (schwerer) „materieller Deprivation" bzw. sozialer Ausgrenzung werden Indikatoren zu wirtschaftlicher Belastung und Gebrauchsgütern zusammengefasst. Hier sind die Lebensbedingungen aufgrund fehlender Mittel stark eingeschränkt (https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Glossary:Material_deprivation).

Eurydice. 2023. *Latvia – Early childhood education and care*. https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/latvia/early-childhood-education-and-care

Laganovskis, G. 2022. *Pāreja uz mācībām latviešu valodā – izglītības kvalitātei un saliedētai sabiedrībai* [Übergang zur lettischen Sprache – für eine hochwertige Bildung und eine vereinte Gesellschaft]. https://lvportals.lv/norises/340305-pareja-uz-macibam-latviesu-valoda-izglitibas-kvalitatei-un-saliedetai-sabiedribai-2022

Ministerium für Bildung und Wissenschaft. 2015. *Role of early childhood and primary education stressed in facilitating innovative and digital competences.* https://www.izm.gov.lv/en/article/role-early-childhood-and-primary-education-stressed-facilitating-innovative-and-digital-competences

Oberhuemer, P. und I. Schreyer. 2010. *Kita-Fachpersonal in Europa. Ausbildungen und Professionsprofile*. Opladen und Farmington Hills, MI: Barbara Budrich.

[OECD] Organisation for Economic Co-operation and Development. 2016. *Education in Latvia, Reviews of National Policies for Education*. OECD Publishing, Paris. https://www.oecd-ilibrary.org/sites/9789264250628-5-en/index.html?itemId=/content/component/9789264250628-5-en

[OECD] Organisation for Economic Co-operation and Development. 2023. *Public spending on early childhood education and care*. https://www.google.de/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjym-XKwsfzAhVchP0HHcq7B7oQFnoECA4QAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.oecd.org%2Fels%2Fsoc%2FPF3_1_Public_spending_on_childcare_and_early_education.xlsx&usg=AOvVaw1vQhuFn3HHO4UH9eTPAy24

OECD.Stat. 2023. *Net childcare costs for parents using childcare facilities*. https://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=NCC

[OSP] Official Statistics Portal. 2023a. *Pre-school establishments*. https://stat.gov.lv/en/statistics-themes/education/pre-school-education/other/5592-pre-school-establishments

[OSP] Official Statistics Portal. 2023b. *Population by ethnicity and age group at the beginning of the year by Ethnicity, Age group and Time period.* https://data.stat.gov.lv/pxweb/en/OSP_PUB/START__POP__IR__IRE/IRE040

[OSP] Official Statistics Portal. 2023c. *Population in regions and cities by age and gender at the beginning of year 1971 – 2022*. https://data.stat.gov.lv/pxweb/en/OSP_PUB/START__POP__IR__IRD/IRD040/

Riga. 2023. *Rīgas pašvaldība palielinās līdzfinansējumu privātajiem bērnudārziem* [Die Stadtverwaltung von Riga wird die Kofinanzierung für private Kindergärten erhöhen]. https://izglitiba.riga.lv/lv/izglitiba?target=news_item&news_item=rigas-pasvaldiba-palielinas-lidzfinansejumu-privatajiem-bernudarziem-10629

SPLASH database. 2015. *Policy: "Educational Policies: Latvia".* https://splash-db.eu/policydescription/educational-policies-latvia-2015/

Šūpule, I., I. Bebriša und L. Jansone. 2018. „Frühpädagogisches Personal – Länderbericht Lettland“. In *Frühpädagogische Personalprofile in 30 Ländern mit Schlüsseldaten zu den Kita-Systemen*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer, 496-515. München. www.seepro.eu/ISBN-Publikation.pdf

Upite, I. 2023. “Country Note Lativa.” In *International Review of Leave Policies and Research 2023*, edited by S. Blum, I. Dobrotić, G. Kaufman, A. Koslowski, and P. Moss. https://www.leavenetwork.org/fileadmin/user_upload/k_leavenetwork/annual_reviews/2023/Latvia2023.pdf

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# LITAUEN

## Frühpädagogisches Personal

Ausbildungen, Arbeitsfelder, Arbeitsbedingungen


*Autor und Autorin des Länderberichts*

**Eigirdas Sabaliauskas und Hanna Siarova**

Institut für öffentliche Ordnung und Management (PPMI), Vilnius



**Zitiervorschlag**:
Sabaliauskas, E. und H. Siarova. 2024. "Litauen – Frühpädagogisches Personal." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten,* herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 789–817.

Gefördert vom:

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

# Inhalt


1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Litauen ..... 792

2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal? ..... 793
   - 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern ..... 793
   - 2.2 Kita-Leitungskraft ..... 795
   - 2.3. Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung ..... 795
   - 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal ..... 796
   - 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal ..... 796

3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund ..... 797

4. Berufliche Erstausbildung ..... 798
   - 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische) ..... 798
   - 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula ..... 800
   - 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit ..... 801

5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum) ..... 802

6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals ..... 804

7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten ..... 806
   - 7.1 Bezahlung ..... 806
   - 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung ..... 807
   - 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal ..... 807
   - 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten ..... 808
   - 7.5 Weitere Personalangelegenheiten ..... 808

8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen ..... 808

9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen ..... 811

10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung ..... 812

Literatur ..... 814


*Hinsichtlich der gendergerechten Sprache haben wir uns entschieden, den Doppelpunkt als Genderzeichen dann zu nutzen, wenn dies grammatikalisch korrekt ist, z.B. „Mitarbeiter:innen“. Ansonsten verwenden wir sowohl die männliche als auch die weibliche Form, z.B. Pädagogen/Pädagoginnen.*

## Glossar

**EQR** – *Europäischer Qualifikationsrahmen*
Ergebnisorientierter (Wissen, Fähigkeiten, Kompetenzen) Referenzrahmen mit acht Qualifikationsstufen, der Vergleiche zwischen verschiedenen nationalen Qualifizierungen ermöglicht.
https://europa.eu/europass/de/european-qualifications-framework-eqf

**ECTS** – *European Credit Transfer and Accumulation System*
Europäisches System zur Übertragung und Akkumulierung von Studienleistungen.
https://education.ec.europa.eu/de/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/european-credit-transfer-and-accumulation-system

**ISCED** – *International Standard Classification of Education*
Zuordnung nationaler Bildungsprogramme zur ISCED 2011. Das Instrument dient in erster Linie dem Vergleich von Bildungsabschlüssen und Schultypen. Es wurde in den 1970er Jahren von UNESCO entwickelt und 1997 bzw. 2011 aktualisiert.
https://www.oecd.org/berlin/publikationen/Zuordnung%20nationaler%20Bildungsprogramme%20zur%20ISCED%202011.pdf

## Über den Autor und die Autorin

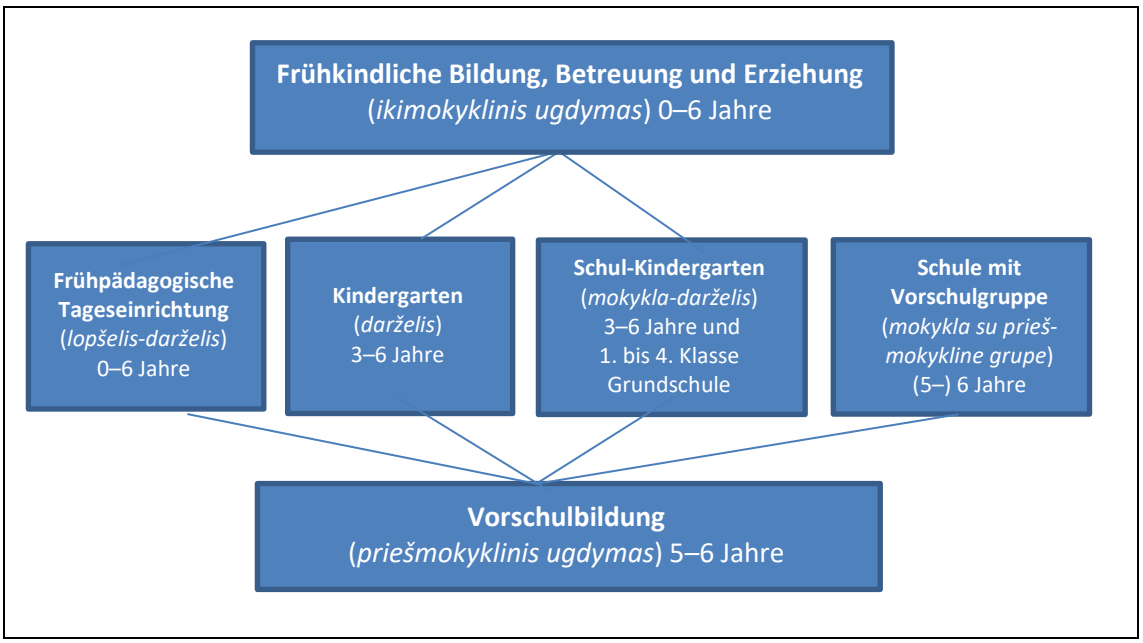
**Eigirdas Sabaliauskas** war von Dezember 2021 bis August 2022 wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für öffentliche Ordnung und Management (*Public Policy and Management Institute, PPMI*) in Vilnius. Zu seinen Fachgebieten gehörten Qualität und Gerechtigkeit in der frühkindlichen und schulischen Bildung sowie Bildung für nachhaltige Entwicklung (mit Schwerpunkt auf Lernen für ökologische Nachhaltigkeit).

**Hanna Siarova** ist Forschungsdirektorin am Institut für öffentliche Ordnung und Management (Public Policy and Management Institute, PPMI) in Vilnius. Sie verfügt über mehr als zehn Jahre Erfahrung in der Forschung und Evaluation von politischen Themen wie Gerechtigkeit und Inklusion in und durch Bildung (mit Schwerpunkt frühkindliche und schulische Bildung), Geschlechtergleichstellung und sich überschneidende Ungleichheiten. Darüber hinaus war sie stellvertretende wissenschaftliche Koordinatorin von NESET (Netzwerk von Experten/Expertinnen für die soziale Dimension der Bildung und Ausbildung) und EENEE (Europäisches Expertennetzwerk für Wirtschaftswissenschaften im Bildungswesen); zentrale Themen beider Netzwerke sind frühkindliche und schulische Bildung sowie Jugendpolitik.

# 1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Litauen

In Litauen wird die frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung als nicht-formale Bildung eingestuft. Sie ist für Kinder bis zur gesetzlichen Schulpflicht im Alter von 7 Jahren als integriertes System in zwei Stufen organisiert und steht unter der Verantwortung des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft und Sport (MBWS). **Frühkindliche Bildung**[1] (*ikimokyklinis ugdymas*) ist in Litauen nicht obligatorisch, es sei denn, ein Kind lebt in einer sozial gefährdeten Familie. Sie wird für Kinder von der Geburt bis zum Alter von 6 Jahren oder in einigen Fällen bis zum Alter von 5 Jahren angeboten. Die **Vorschulbildung** (*priešmokyklinis ugdymas*) ist seit 2016 obligatorisch und wird als Vorbereitungsgruppe mit dem Schwerpunkt "Schulreife" für 6jährige und in einigen Fällen für 5jährige Kinder organisiert. Das Bildungssystem in Litauen ist dezentralisiert, wobei die staatliche und die kommunale Ebene eng zusammenarbeiten. Für beide Stufen der frühkindlichen Bildung und Betreuung wird eine teilweise öffentliche Finanzierung von bis zu 20 Stunden pro Woche gewährt. Das Bildungsministerium ist für die Entwicklung und Umsetzung von Bildungspolitik und Curricula zuständig. Das gesamte Angebot fällt in den Zuständigkeitsbereich der kommunalen Behörden. Daher erfolgt die Aufnahme in die Vorschulbildung entweder über die Bildungseinrichtung oder zentral über ein von der Kommune entwickeltes Anmeldesystem.

*Abbildung 1*
**Litauen: Organisation der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung**




[1] **Anmerkung der Herausgeberinnen 1**: In litauischen Regierungsdokumenten in englischer Sprache wird die erste Stufe als *pre-school education* und die zweite Stufe als *pre-primary education* bezeichnet. Da es jedoch im Englischen und auch in der deutschen Übersetzung keine klare Unterscheidung zwischen den Begriffen gibt, werden in diesem Bericht "pre-school education" als **frühkindliche Bildung** und "pre-school pedagogues" als **Frühpädagogische Fachkräfte** bezeichnet.

# 2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal?

## 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern

Im System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in Litauen gibt es zwei Kernfachkraft-Kategorien:

- **Frühpädagogische Fachkräfte** (*ikimokyklinio ugdymo pedagogė -as*), die in Kindertageseinrichtungen, Kindergärten und Schul-Kindergärten arbeiten, und
- **Vorschulpädagogische Fachkräfte** (*priešmokyklinio ugdymo pedagogė -as*), die in Schulen mit Vorbereitungsgruppen arbeiten. In der Regel unterstützt ein/e Mitarbeiter:in mit Berufsabschluss die Kernfachkräfte. Vorschulpädagogische Fachkräfte haben Anspruch auf eine Assistenzkraft, wenn mehr als 20 Kinder in der Gruppe sind und es keine Möglichkeit gibt, eine Untergruppe zu bilden.

Pädagogische Assistenzkräfte (*Ikimokyklinio ugdymo pedagogo padėjėja -as*) müssen in Litauen über einen Sekundarschulabschluss und eine viermonatige Ausbildung verfügen, um Kinder selbstständig betreuen und Pädagogen/Pädagoginnen bei Bildungsaktivitäten unterstützen zu können. Daher besitzt der Großteil des Personals in Kindertageseinrichtungen eine pädagogische Ausbildung, die sie befähigt, sowohl mit jüngeren als auch mit älteren Kindern zu arbeiten (MBWS 2015a).

*Tabelle 1* gibt einen Überblick über das Einrichtungspersonal in Litauen und kategorisiert die Kernfachkräfte, d.h. Personal mit Gruppen- oder Einrichtungsverantwortung, nach einer von fünf Berufsprofilen, die sich an diejenigen der ursprünglichen SEEPRO-Studie anlehnen (siehe *Kasten 1* am Ende dieses Kapitels).

*Tabelle 1*
**Litauen: Personal in Kindertageseinrichtungen**

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| **Frühpädagogische Fachkraft**<br>*Ikimokyklinio ugdymo pedagogė -(as)*<br><br>*Profil*:<br>Frühpädagogische Fachkraft | *Lopšelis-darželis*<br>**Frühpädagogische Tageseinrichtung**<br>0–6 Jahre[2]<br><br>*Darželis*<br>**Kindergarten**<br>3–6 Jahre<br><br>*Darželis-mokykla*<br>**Schulkindergarten**<br>3–6 Jahre | Kernfachkraft mit Gruppenverantwortung | 0–6 Jahre | Professional Bachelor/ Bachelor, 3 oder 4 Jahre<br><br>ECTS-Credits: 180 oder 240<br>EQR-Stufe: 6<br>ISCED 2011: 6 |

[2] **Anmerkung der Herausgeberinnen 2**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die SEEPRO-3-Berichte das folgende altersinklusive Format für Länder mit einem Schuleintritt mit 6 Jahren gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu** 3 Jahren und **3–5** Jahre für 3-, 4- und 5-Jährige. In Litauen sind die entsprechenden Formate **3–6** und **0–6**, da die Grundschulpflicht mit 7 Jahren beginnt.

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| **Frühpädagogische Assistenzkraft**<br>*Ikimokyklinio ugdymo pedagogo padėjėja -(as)* | *Lopšelis-darželis*<br>**Frühpädagogische Tageseinrichtung**<br>0–6 Jahre<br><br>*Darželis*<br>**Kindergarten**<br>3–6 Jahre<br><br>*Darželis-mokykla*<br>**Schulkindergarten**<br>3–6 Jahre | Gering qualifizierte Ergänzungskraft zur Unterstützung der Lernprozesse und Betreuungsaufgaben | 0–6 Jahre | Die Anforderungen können variieren, sind aber in der Regel ein abgeschlossener Sekundarschulabschluss und/oder ein berufsbildender Kurs (Dauer zwischen 4 Monaten und etwa einem Jahr, in der Regel 6 Monate) + Erste-Hilfe-Kurse und Hygieneschulungen.<br>*Abschluss*: Berufsbildendes Zertifikat<br><br>ECTS-Credits: mind. 35, meist 45<br>EQR-Stufe: 4<br>ISCED 2011: 4 |
| **Vorschulpädagogische Fachkraft**<br>*Priešmokyklinio ugdymo pedagogė – (as)*<br><br>*Profil*:<br>Vorschulpädagogische Fachkraft | *Lopšelis-darželis*<br>**Frühpädagogische Tageseinrichtung**<br>0–6 Jahre<br><br>*Darželis*<br>**Kindergarten**<br>3–6 Jahre<br><br>*Darželis-mokykla*<br>**Schulkindergarten**<br>3–6 Jahre<br><br>*Mokykla su priešmokyklinio ugdymo grupe*<br>**Schule mit Vorbereitungsgruppe**<br>6-Jährige | Kernfachkraft mit Gruppenverantwortung | 0–6 Jahre | Professional Bachelor/ Bachelor, 3 oder 4 Jahre<br><br>ECTS-Credits: 210<br>EQR-Stufe: 6<br>ISCED 2011: 6 |

*Kasten 1*
**SEEPRO-Professionsprofile der Kernfachkräfte nach Altersfokus der Ausbildung**
(nach Oberhuemer und Schreyer 2010)

- **Frühpädagogische Fachkraft** (0 bis 6/7 Jahre)
- **Vorschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 6 Jahre)
- **Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 10/11 Jahre)
- **Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft** (in der Regel 0 bis12 Jahre, manchmal auch Erwachsene mit besonderem Bedarf)

- **Sozialpflege-/Gesundheitspflege-Fachkraft** (je nach Berufsausbildung sowohl enger als auch breiter Altersfokus, manchmal auch für die Arbeit mit Erwachsenen)

## 2.2 Kita-Leitungskraft

In Litauen wird die Leitung einer Kindertageseinrichtung (wie bei allen Bildungseinrichtungen) als die Person mit den meisten Entscheidungsbefugnissen und der größten Verantwortung angesehen. Es handelt sich eher um eine hierarchische als um eine teamorientierte Position. Es wird erwartet, dass die Leitung über ausreichende Managementkompetenzen verfügt und die gesamte Einrichtung dazu anspornt, bessere Ergebnisse anzustreben (NŠA 2021a). Darüber hinaus ist es nicht erforderlich, regelmäßig direkt mit Kindern zu arbeiten. Daher ist die Führungsrolle eher administrativer als pädagogischer Natur.

Die Leitung einer staatlichen oder kommunalen Kindertageseinrichtung wird im Rahmen einer öffentlichen Ausschreibung ernannt. Von Bewerbern/Bewerberinnen für die Stelle einer Einrichtungsleitung wird erwartet, dass sie die folgenden Anforderungen erfüllen und über die erforderlichen Kompetenzen verfügen:

*Tabelle 2*

**Litauen: Erforderliche Kompetenzen für Einrichtungsleitungen**

| Erfordernisse | Allgemeine Kompetenzen | Führungskompetenzen |
|---|---|---|
| Universitätsabschluss oder vergleichbares | Persönliche Effizienz | Strategische Steuerung der Bildungseinrichtung |
| Tadelloser Ruf | Strategisches Denken und Veränderungsmanagement | Pädagogische Führung (Bildungsprozess) |
| allgemeine und Führungskompetenzen und mindestens ein Jahr Erfahrung in der Leitung einer Gruppe von Mitarbeitern/Mitarbeiterinnen | Fähigkeit zu kontinuierlichem Lernen | Kenntnisse über die Strukturen von Bildungseinrichtungen, Prozesse und Ressourcenmanagement |
| in der Lage sein, mit Informationstechnologien zu arbeiten | Effiziente Kommunikation und Information | Leitung von Partnerschaften zwischen Bildungseinrichtungen und Kooperationsinitiativen |
| gute Beherrschung der litauischen Sprache und Kenntnisse in mindestens einer der Arbeitssprachen der Europäischen Union (Englisch, Französisch, Deutsch) auf dem Niveau B1 oder höher | | |
| zu alternativen Anforderungen gehören: ein Abschluss als Pädagoge/Pädagogin, Berufserfahrung und ein erziehungswissenschaftlicher Hochschulabschluss | | |

## 2.3 Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung

In der frühkindlichen Bildung in Litauen gibt es keine speziell ausgewiesenen Stellen für spezialisierte pädagogische Arbeit in Tageseinrichtungen (z.B. mit Schwerpunkt auf der Arbeit mit Eltern von Kindern mit Migrationshintergrund oder mit Studierenden, die ein Praktikum absolvieren), außer dass erfahrene und praktizierende Pädagogen/Pädagoginnen manchmal als Mentoringfachkräfte für Pädagogikstudierende während ihrer Praktika in den Einrichtungen fungieren.

Früh- und vorschulpädagogische Fachkräfte werden jedoch für besonders komplexe pädagogische Arbeit nach den unten aufgeführten Kriterien entlohnt (Eurydice 2023c):

| | |
|---|---|
| **5-10% Gehalts-erhöhung** | – wenn zwei oder mehr Kinder in der Gruppe einen *mittleren* förderpädagogischen Bedarf aufgrund von angeborenen oder erworbenen Störungen haben oder ein bis drei Kinder einen *erheblichen* oder *schweren* förderpädagogischen Bedarf aufgrund von genetischen oder erworbenen Störungen haben<br>– wenn ein oder mehrere Kinder mit Migrationshintergrund oder litauischer Staatsbürgerschaft, die in Litauen leben und die Landessprache nicht sprechen, in ihren ersten zwei Schuljahren in Litauen in der Gruppe unterrichtet werden |
| **5-20% Gehalts-erhöhung** | – wenn die Lehrkraft in einer Kindertageseinrichtung (Gruppe) für Kinder mit *erheblichem* oder *schwerem* förderpädagogischem Bedarf aufgrund von angeborenen oder erworbenen Störungen arbeitet<br>– wenn sie Kinder unterrichtet, die aufgrund einer Krankheit oder eines pathologischen Zustands zu Hause unterrichtet werden sollen |

## 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal

In Litauen sind zur **Koordinierung** von Personal keine gesetzlichen Bestimmungen vorgesehen für beratende, betreuende oder unterstützende Funktionsstellen, die für mehrere frühpädagogische Einrichtungen in einer bestimmten Region zuständig sind und sich auf die Verbesserung von Teams und Zentren konzentrieren. Bei der sozialpädagogischen Betreuung der Lernenden arbeiten frühpädagogische Einrichtungen jedoch mit den Trägern der Sozialhilfe, des Gesundheitswesens und der Strafverfolgungsbehörde zusammen und bieten Beratungen für Eltern und Lehrkräfte der Kinder an. Dies ist in der Allgemeinen Verordnung über die Gewährung sozialer und pädagogischer Unterstützung geregelt (Eurydice 2023b).

Das Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Sport ist für die staatliche Aufsicht über die Aktivitäten der Bildungsanbieter zuständig. Die Aufsicht über Bildungseinrichtungen, einschließlich der frühpädagogischen Einrichtungen, wird von den Trägern, den Einrichtungen, die die Rechte und Pflichten der Träger wahrnehmen, und den kommunalen Exekutivorganen ausgeübt, bei Bedarf mit Hilfe von externen Evaluatoren/Evaluatorinnen. Externe Evaluationen werden regelmäßig durchgeführt und von denselben Akteuren initiiert. Die Verfahren der externen Evaluation werden vom Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Sport festgelegt und geregelt. Die Nationale Bildungsagentur, eine auf nationaler Ebene tätige Evaluationsinstitution, ist für die Vorbereitung externer Evaluatoren/Evaluatorinnen für alle Bildungseinrichtungen in Litauen zuständig. Für alle Arten von Einrichtungen, einschließlich der Kindertageseinrichtungen, wird ein einheitliches Bewertungssystem verwendet. Es gibt jedoch kein spezialisiertes Aufsichtspersonal speziell für den Bereich der Frühpädagogik, sondern nur für allgemeine Bildungseinrichtungen (Eurydice 2023d).

## 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal

Zu den unterstützenden Fachkräften gehören Psychologen/Psychologinnen, sozialpädagogische Assistenzkräfte und Berater:innen für öffentliche Gesundheit. Psychologen/Psychologinnen sind regelmäßig in Kindertageseinrichtungen und Kindergärten tätig. Sie bieten Beratung und Unterstützung für Kinder an, organisieren psychologische Tests, tragen zu didaktischem Material bei und arbeiten mit Kindern mit besonderen Bedürfnissen. Sozialpädagogische Assistenzkräfte haben ebenfalls einen festen Arbeitsplatz in Schulen und Kindertageseinrichtungen. Ihre Aufgabe ist es, die Sicherheit der Kinder in den Bildungseinrichtungen zu gewährleisten und mit den Sozialhilfeträgern, Eltern und Erziehungsberechtigten zusammenzuarbeiten. Die Fachkräfte des Gesundheitswesens sind ebenfalls in Bildungseinrichtungen tätig. Sie sind für die primäre Gesundheitsfürsorge und methodische Unterstützung zuständig und bieten Lehrkräften, Lernenden und Eltern Gesundheitsfürsorge und Beratung zu gesundheitsfördernden Maßnahmen an.

Sprachtrainer:innen und förderpädagogisches Personal können mit bis zu 30 bzw. 24 Kindern arbeiten, sowohl bei Bedarf als auch regelmäßig in frühpädagogischen Einrichtungen.

## 3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund

Das frühpädagogische Personal in Litauen ist recht homogen. Die meisten Fachkräfte, die als frühpädagogische Fachkräfte arbeiten, sind Frauen mit einem spezialisierten Hochschulabschluss oder einer berufsbildenden Qualifizierung. Dieses Ungleichgewicht zwischen den Geschlechtern könnte durch bestehende Stereotypen über den Lehrkraftberuf und den frühpädagogischen Bereich sowie durch die begrenzte Anerkennung des Berufs beeinflusst sein. Die ethnische Zusammensetzung des frühpädagogischen Personals ist nicht bekannt, da keine entsprechenden Statistiken verfügbar sind. Die meisten Mitarbeiter:innen sind Kernfachkräfte, d.h. allgemeine Bildungsfachkräfte, und nur etwas mehr als 10% des Personals sind andere pädagogische oder unterstützende Mitarbeiter:innen, wie Psychologen/Psychologinnen, Förderpädagogen/-pädagoginnen, Kunstlehrkräfte und andere. Dies könnte auf den integrierten und ganzheitlichen Ansatz in der frühkindlichen Bildung zurückzuführen sein, bei dem allgemeine Bildungsfachkräfte für verschiedene Fächer und Entwicklungsaktivitäten, einschließlich Kunst und sozioemotionaler Kompetenzen, zuständig sind.

*Tabelle 3*

**Litauen: Personalstrukturen, 2021**

| Personal | Prozentanteil |
|---|---|
| Fachkräfte mit einschlägigem Hochschulabschluss, 3 Jahre oder länger (*Aukštasis išsilavinimas*)<br>**Gesamt** /städtischer/ländlicher Bereich | **74,9** / 74,8 / 76 |
| Fachkräfte mit einschlägigem Fachschulabschluss, postsekundär (*Aukštesnysis išsilavinimas*)<br>**Gesamt** /städtischer/ländlicher Bereich | **19** / 19 / 19,2 |
| Assistenzkräfte (meist unqualifiziert), lediglich mit Sekundarschulausbildung (*vidurinis išsilavinimas*)<br>**Gesamt** /städtischer/ländlicher Bereich | **4,4** / 4,4 / 4,1 |
| Spezielle Unterstützungskräfte, die regelmäßig in den Einrichtungen arbeiten<br>**Gesamt** /städtischer/ländlicher Bereich | Kernfachkräfte: **77,3** / 79,8 / 81,4<br>Kunstlehrkräfte: **4,2** / 4,.5 / 3<br>Förderpädagogen/-pädagoginnen: **0,7** / 0,4 / 0,4<br>Sprachtherapeuten/-therapeutinnen: **4,1** / 4,4 / 3,3<br>Psychologen/Psychologinnen: **0,6** / 0,6 / 0,2<br>anderes päd. Personal: **4,6** / 4,6 / 5,6 |
| Leitungspersonal<br>**Gesamt** /städtischer/ländlicher Bereich | Leitungen: **3,9** / 4,1 / 3,3<br>stellvertretende Leitungen: **3,6** / 3,8 / 2,6 |
| Männliche Fachkräfte | weniger als **1%** |

| Personal | Prozentanteil |
|---|---|
| Personal mit Migrationshintergrund | keine nationalen Daten verfügbar |

*Quelle*: Statistics Lithuania 2022

# 4. Berufliche Erstausbildung

## 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische)

Seit 2009 müssen pädagogische Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen und in der Vorschulbildung einen Hochschulabschluss auf Bachelor-Ebene vorweisen.[3] Bis 2009 war die Mindestanforderung ein postsekundärer Fachschulabschluss mit Spezialisierung; bis 1995 ein berufsbildender Sekundarstufenabschluss II mit Spezialisierung (MBWS 2005). **Frühpädagogische Fachkräfte** müssen einen Abschluss in einem Studiengang der Frühpädagogik oder in einem Studiengang der Erziehungswissenschaften haben und anschließend eine pädagogische Zusatzqualifikation erworben haben. **Vorschulpädagogische Fachkräfte** haben einen Abschluss in einem Studiengang mit dem Schwerpunkt frühe Bildung oder Vorschulpädagogik und haben während ihres Studiums einen 40stündigen Kurs über die Arbeit in Vorschulgruppen (oder einen ähnlichen Kurs) absolviert.

Darüber hinaus müssen alle pädagogischen Fachkräfte Kurse in Förderpädagogik und -psychologie (*specialiosios pedagogikos ir specialiosios psichologijos kursus mokytojams*; MBWS 2007b) absolvieren. Diese müssen innerhalb eines Jahres nach Arbeitsbeginn als früh- oder vorschulpädagogische Fachkraft abgeschlossen sein, wenn nicht schon vor oder während der beruflichen Erstausbildung vergleichbare Kurse (mit je 2 ETCS-Credits oder 60 Stunden) belegt wurden. Auf Fachkräfte, die Förderpädagogik oder -psychologie studiert haben, trifft dies nicht zu. Zudem wird ein Zertifikat über Computerkenntnisse verlangt (*Reikalavimai mokytojų kompiuterinio raštingumo programoms,* MBWS 2007c).

Die Grundausbildung für künftige früh- und vorschulpädagogische Fachkräfte sind in die jeweiligen Studienprogramme der Universitäten oder (Fach)Hochschulen eingebettet, sowohl auf Bachelor- als auch auf Masterebene. In der Regel müssen die Studierenden drei Prüfungen zur Hochschulreife (*Brandos examinas)* vorweisen und ihre Motivation einschätzen lassen. In einigen Institutionen reichen die Abiturprüfungen aus, um ein staatlich gefördertes Stipendium für ein Bachelorstudium zu erhalten. Für den Zugang zum Masterstudium sind oft vorhergehende akademische Leistungen und eine Eingangsprüfung nötig.

Die Dauer des Bachelor Studiums beträgt zwischen drei und vier Jahren: Vollzeitstudien in Früh-/Vorschulpädagogik (oder Kindheitspädagogik) dauern an (Fach)Hochschulen meist drei Jahre (180 ECTS), an Universitäten in der Regel vier Jahre (240 ECTS). Teilzeitstudien, deren Grundlagen individuelles Lernen, Texterstellung und Prüfungen (aber auch Praktika) sind, können bis zu 50% länger dauern (MBWS 2015b).

In einer kürzlich vom Institut für öffentliche Ordnung und Management (Institut für öffentliche Ordnung und Management, PPMI 2020) durchgeführten Studie stimmten die befragten Bil-

[3] Qualifikationen, die außerhalb Litauens erworben wurden, werden vom Zentrum für Qualitätseinschätzungen in der Hochschulbildung auf Anfrage ebenfalls anerkannt (*Studijų kokybės vertinimo centras).*

dungsexperten darin überein, dass die Berufsausbildung an Fachhochschulen weniger anspruchsvoll ist und die Anforderungen für einen Studienplatz im Vergleich zu den Universitäten deutlich niedriger sind. Außerdem ziehen die Universitäten Professoren/Professorinnen und Tutoren/Tutorinnen mit mehr Erfahrung und höheren Qualifikationen an. Daher sind sich die Experten einig, dass Pädagogen/Pädagoginnen mit einem Fachhochschulabschluss insgesamt weniger leistungsfähig sein könnten als diejenigen, die an einer Universität studieren.

Ein Masterstudiengang in frühpädagogischer oder vorschulischer Bildung vermittelt den Studierenden häufig Kenntnisse über die Erstellung von Curricula, Bildungsstrategien und andere übergeordnete Bildungsfragen.

*Tabelle 4*

**Litauen: Frühpädagogische/vorschulpädagogische Fachkraft**

| **Titel in Litauisch:** *Ikimokyklinio ugdymo pedagogė -(as) / Priešmokyklinio ugdymo pedagogė –(as)*<br>*Profile*: Frühpädagogische Fachkraft / Vorschulpädagogische Fachkraft |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** Sekundarschulbildung und Hochschulreife mit Prüfung<br>**Ausbildung:**<br>*Route 1:*<br>3 Jahre an einer (Fach)Hochschule<br>*Route 2:*<br>3 Jahre an einer (Fach)Hochschule plus ein 40stündiger Kurs in Frühpädagogik, wenn man als vorschulpädagogische Fachkraft arbeiten will<br>*Route 3:*<br>4 Jahre an einer Universität plus ein 40stündiger Kurs über die Arbeit in der Vorschulbildung, wenn man als vorschulpädagogische Fachkraft arbeiten will<br>**Abschlüsse:**<br>*(Route 1 und 2):* Professional Bachelor/Früh- und Vorschulpädagogik<br>**ECTS-Credits:** 180<br>**EQR-Stufe**: 6<br>**ISCED 2011:** 6<br>(*Route 3*): Bachelor in Früh- und Vorschulpädagogik – kann mit einem Masterstudium fortgeführt werden<br>**ECTS-Credits:** 240<br>**EQR-Stufe**: 6<br>**ISCED 2011:** 6<br><br>*Route 4*:<br>**Ausbildung:** Nach Abschluss des Bachelor-Studiums, 1½ Jahre Universitätsstudium (90 ETCS-Credits) plus ein 40stündiger Kurs über die Arbeit in der Vorschulbildung, wenn man als vorschulpädagogische Fachkraft arbeiten will<br>**Abschluss:** Master in Früh- und Vorschulpädagogik<br>**ECTS-Credits:** insgesamt 330<br>**EQR-Stufe:** 7<br>**ISCED 2011:** 7<br><br>*Route 5*:<br>**Ausbildung:** Abgeschlossene Sekundarstufe II und ein beliebiges Programm an einer Berufsbildungsinstitution sowie ein 40stündiger Kurs über die Arbeit in der Vorschulbildung, wenn man als vorschulpädagogische Fachkraft arbeiten will<br>**Abschluss:** nicht zutreffend |

| **Titel in Litauisch:** *Ikimokyklinio ugdymo pedagogė -(as) / Priešmokyklinio ugdymo pedagogė –(as)* *Profile*: Frühpädagogische Fachkraft / Vorschulpädagogische Fachkraft |
|---|
| **ECTS-Credits:** nicht zutreffend<br>**EQR-Stufe:** 4<br>**ISCED 2011:** 4<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder**: Kindertageseinrichtung (*Lopšelis-darželis*), 0–6 Jahre; Kindergarten (*Darželis*), 3–6 Jahre; Schul-Kindergarten (*Darželis-mokykla*), 3–6 Jahre |

*Tabelle 5*

**Litauen: früh-/vorschulpädagogische Assistenzkraft**

| **Titel in Litauisch:** *Ikimokyklinio ugdymo pedagogo padėjėjas -(a)* |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** Sekundarschulbildung<br>**Ausbildung:** Kurs mit einer Dauer von 4 Monaten bis zu einem Jahr, meist ca. 6 Monate an einer berufsbildenden Sekundarschule<br>**Abschluss:** berufsbildendes Zertifikat als früh-/vorschulpädagogische Assistenzkraft<br>**ECTS-Credits:** mind. 35, meist 45<br>**EQR-Stufe:** 4<br>**ISCED 2011**: 4<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder**: Kindertageseinrichtung (*Lopšelis-darželis*), 0–6 Jahre; Kindergarten (*Darželis*), 3–6 Jahre |

## 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula

Kompetenzen für früh- und vorschulpädagogische Fachkräfte der Studiengänge Früh-/Vorschulpädagogik sind in den Standard-Regularien für die Ausbildung von (*Ikimokyklinio ir priešmokyklinio amžiaus vaikų pedagogo rengimo standartas*) festgehalten. Dort werden vor allem drei Hauptbereiche dargestellt (siehe *Tabelle 6*, QVETDC 2008).

*Tabelle 6*

**Litauen: Kompetenzen in den Studiengängen Früh-/Vorschulpädagogik (berufliche Erstausbildung)**

| **Kompetenz-Bereiche** | **Kompetenzen** |
|---|---|
| 1. Das Kind kennenlernen und seine Individualität erkennen | 1.1. Allgemeine und individuelle Merkmale der kindlichen Entwicklung erkennen<br>1.2. Allgemeine Ziele der Früh-/Vorschulpädagogik mit den individuellen Bedürfnissen der Kinder kombinieren<br>1.3. Anzeichen von Krankheiten erkennen, erste Hilfe leisten |
| 2. Bildungsinhalte gestalten | 2.1. Bildungsinhalte auf Individuen zuschneiden und ineinander integrieren<br>2.2. Kindliche Verhaltensweisen in einem interaktiven pädagogischen Prozess planen, organisieren, evaluieren, analysieren und dokumentieren<br>2.3. Eine Umgebung schaffen, die die physischen und intellektuellen Fähigkeiten der Kinder fördert<br>2.4. Die Familien der Kinder aktiv in pädagogische Interaktionen einbeziehen |
| 3. Fort- und Weiterbildung | 3.1. Verfolgen einer reflexiven Haltung und Teilnahme am Prozess des lebenslangen Lernens<br>3.2. Nutzen von Informations- und Kommunikationstechnologien |

| Kompetenz-Bereiche | Kompetenzen |
|---|---|
| | 3.3. In realen und virtuellen Berufskontexten die litauische Sprache korrekt verwenden. |

Zusätzlich zu den Standard-Regularien sind Schlüsselkompetenzen für frühpädagogisches Personal in der Kompetenzbeschreibung für Pädagogen/Pädagoginnen (*Pedagogo profesijos kompetencijų aprašas*) dargestellt. Dazu gehören: 1) persönliche Verbesserung und Lernen, 2) kulturelles Wissen, 3) die Fähigkeit, neue Technologien zu nutzen und mit Informationen zu arbeiten, 4) Kommunikation im Beruf (MBWS 2015a). Als weitere Kompetenzen werden aufgeführt: 1) Erkennen der kindlichen Unterschiede und Fähigkeiten/Unterstützung des Lernens/der Motivation der Kinder, 2) Schaffen einer Lernumgebung, die reich ist an verschiedenen Inhalten und Anreizen, 3) Zielerreichung und Entwicklungsunterstützung, 4) Evaluation der kindlichen Leistungen und Fortschritte. Darüber hinaus wird vom Bildungsministerium (MBWS 2007a) ein allgemeines kulturelles Kompetenzrahmenwerk (*bendrakultūrinės kompetencijos*) für Lehrkräfte aller Bildungsstufen angeboten.

Diese Kompetenzanforderungen sollen den Fachkräften helfen, curriculare Inhalte zu entwickeln, verschiedene Methoden anzuwenden, sicher zu stellen, dass die Bildungsstrategien zu den neuen Entwicklungen des jeweiligen Lernbereichs passen und die neuesten Errungenschaften aus Wissenschaft und Technik einbeziehen (MBWS 2015a). Alle Studienprogramme in Litauen werden von unabhängigen Hochschulinstitutionen entwickelt und beinhalten verschiedene Kurse wie z.B. Kinderpsychologie, Körperkultur, Sprache und Kommunikation, multikulturelle Bildung oder soziale Entwicklung, etc.

## 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit

Es gibt eine Reihe von alternativen Möglichkeiten, früh- bzw. vorschulpädagogische Fachkraft zu werden. Die Vielfalt der Möglichkeiten ist zum Teil darauf zurückzuführen, dass sich die Pädagogen/Pädagoginnen angesichts der demografischen Entwicklung von der Sekundarbildung auf die früh- und vorschulpädagogische Bildung umorientieren müssen. Politische Reformen im Bereich der Frühpädagogik, wie z.B. die Einführung der obligatorischen Vorschulbildung und die Ausweitung des frühpädagogischen Angebots, führen zu einem Anstieg der Besuchsquoten und damit zu einem wachsenden Bedarf an mehr Pädagogen/Pädagoginnen.

2009 verkündete das Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Sport, dass Pädagogen/Pädagoginnen ohne spezialisierte Ausbildung in Frühpädagogik diese innerhalb von zwei Jahren nachholen müssen. Personen haben dann eine pädagogische Ausbildung, wenn sie:

(1) einen postsekundären Abschluss (vor 2009) oder einen Sekundarabschluss mit Spezialisierung (vor 1995) besitzen, mindestens acht Jahre pädagogische Berufserfahrung und für mindestens 320 Stunden (oder 12 ECTS-Credits) Kurse in Pädagogik, Psychologie oder Didaktik besucht haben; *oder*

(2) einen Hochschulabschluss haben, mindestens sechs Jahre pädagogische Berufserfahrung und für mindestens 240 Stunden (oder 9 ECTS-Credits) Kurse in Pädagogik, Psychologie oder Didaktik besucht haben; *oder*

(3) einen Universitätsabschluss haben, mindestens fünf Jahre pädagogische Berufserfahrung und für mindestens 160 Stunden (oder 6 ETCS-Credits) Kurse in Pädagogik, Psychologie oder Didaktik besucht haben; *oder*

(4) einen Hochschulabschluss haben und für 1.600 Stunden (oder 60 ECTS-Credits) Kurse in Pädagogik, Psychologie oder Didaktik während des Vollzeit- oder Teilzeitstudiums besucht und dort alle Prüfungen bestanden haben.

Es gibt also für Schullehrkräfte und Absolventen/Absolventinnen der Erziehungs-, Human- oder Sozialwissenschaften die Möglichkeit, den Beruf zu wechseln und früh- oder vorschulpädagogische Fachkraft zu werden. Beispielweise können Grund- oder Sekundarschullehrkräfte mit abgeschlossenem Bachelor-Studium eine Zusatzausbildung in Frühpädagogik erhalten, indem sie ein bestimmtes Modul (90 ECTS-Credits), das von Hochschulen angeboten wird, absolvieren. Bei denjenigen, die sich für einen modularen Kurs mit pädagogischer Spezialisierung (*Pedagoginės specializacijos modulio studijos*) bewerben, erkennt die Universität bis zu 30 ECTS-Credits (hinsichtlich der Länge und des Inhaltes) aus bereits abgeschlossenen, ähnlichen Kursen an.

## 5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum)

Das Lernen am frühpädagogischen Arbeitsplatz ist nicht durch nationale oder regionale Richtlinien geregelt. Die einzige Anforderung für Ausbildungsinstitutionen ist es, mindestens 30 ECTS-Credits für das Praktikum in frühpädagogischen Einrichtungen vorzusehen (MBWS 2012). Wie Hochschulinstitutionen oder Sekundarschulen das Praktikum innerhalb des Curriculums verorten, bleibt ihnen selbst überlassen.

Die Studierenden werden während des Studiums auf ihre künftige Tätigkeit als Pädagogen/Pädagoginnen vorbereitet und lernen, wie sie theoretisches Wissen in der Praxis anwenden können. Praktika werden in frühpädagogischen Einrichtungen organisiert. Von den Studierenden wird erwartet, dass sie während ihres praxisbezogenen Studiums folgende Fähigkeiten und Kompetenzen entwickeln: Sie sollen lernen, wie sie die Bildung der Kinder professionell unterstützen, die Qualität der Bildung und die Leistungen der Kinder bewerten und die Fortschritte eines Kindes reflektieren und planen. Während des Praktikums wird den Pädagogikstudierenden eine Mentoringfachkraft zugewiesen. Diese/r erfahrene/r und praktizierende/r Pädagoge/Pädagogin unterstützt die Studenten während ihrer pädagogischen Praxis in Kindertageseinrichtungen. Gemäß der Verordnung über die Ausbildung von Pädagogen/Pädagoginnen *(Pedagogų rengimo reglamentas*) sollten Mentoringfachkräfte über fünf Jahre pädagogische Erfahrung verfügen. Die Qualität der von den Studierenden während des Praktikums abgeschlossenen Aufgaben, die Aktivitäten der Studierenden und ihr Beitrag zum Bildungsprogramm werden zwischen dem/der Betreuer:in der beruflichen Erstausbildung, der Mentoringfachkraft und den Studierenden besprochen.

Gegen Ende des Praktikums werden die Ergebnisse mit der Einrichtungsleitung, dem Einrichtungsteam, der Mentoringfachkraft, dem/ der Ausbildungsbetreuer:in und den Studierenden besprochen. Mentoringfachkräfte verbringen bis zu 60% der gesamten Praktikumszeit mit den Studierenden. Wie alle zusätzlichen Aufgaben, die von frühpädagogischen Fachkräften ausgeführt werden, wird die Bezahlung einer Mentor-Tätigkeit auf individueller Basis vereinbart. *Tabelle 7* gibt einen Überblick über arbeitsplatzbasiertes Lernen in verschiedenen grundständigen Studiengängen:

*Tabelle 7*

**Litauen: Arbeitsplatz-basiertes Lernen in verschiedenen grundständigen Studiengängen**

| Institution | Name des Programms | ECTS-Credits für das Praktikum[4] |
|---|---|---|
| (Fach)Hochschule Kaunas (*Kauno kolegija*) | Vorschulische Bildung (Vollzeit) (*Ikimokyklinis ugdymas (dieninė NL)*) | – Pädagogische Praxis 1 (3. Semester, 6 ECTS)<br>– Pädagogische Praxis 2 (4. Semester, 6 ECTS)<br>– Pädagogische Praxis 3 (5. Semester, 6 ECTS)<br>– Praxis von Bildungsaktivitäten (6. Semester, 9 ECTS) |
| | Vorschulische Bildung (Teilzeit) (*Ikimokyklinis ugdymas (sesijinė I)*) | – Pädagogische Praxis 1 (3. Semester, 6 ECTS)<br>– Pädagogische Praxis 2 (4. Semester, 6 ECTS)<br>– Pädagogische Praxis 3 (5. Semester, 6 ECTS)<br>– Praxis von Bildungsaktivitäten (6. Semester, 9 ECTS) |
| Staatliche (Fach)Hochschule Klaipėda (*Klaipėdos valstybinė kolegija*) | Frühpädagogik und Vorschulbildung (Vollzeit) (*Ikimokyklinė ir priešmokyklinė pedagogika (dieninė NL)*) | – Praxisübung Lernaktivitäten (3. Semester, 9 ECTS)<br>– Vor- und grundschulische Lehrübung (4. Semester, 7 ECTS)<br>– Vor- und grundschulische Lehrübung (5. Semester, 9 ECTS)<br>– Abschluss Lehrübung (6. Semester, 11 ECTS) |
| | Frühpädagogik und Vorschulbildung (Teilzeit) (*Ikimokyklinė ir priešmokyklinė pedagogika (sesijinė I)*) | – Beobachtungen (3. Semester, 3 ECTS)<br>– Praxisübung Lernaktivitäten (5. Semester, 9 ECTS)<br>– Vor- und grundschulische Lehrübung (6. Semester, 7 ECTS)<br>– Vor- und grundschulische Lehrübung (7. Semester, 7 ECTS)<br>– Abschluss Lehrübung (8. Semester, 11 ECTS) |
| Universität Klaipėda (*Klaipėdos universitetas*) | Kindheitspädagogik (Vollzeit) (*Vaikystės pedagogika (dieninė NL)*) | – Einführung in Bildungsinstitutionen (1. Semester, 5 ECTS)<br>– Pädagogische Praxis (6. Semester, 8 ECTS)<br>– Eigenständige päd. Praxis (7. Semester, 17 ECTS) |
| | Kindheitspädagogik (Teilzeit) (*Vaikystės pedagogika (sesijinė NL)*) | – Einführung in Bildungsinstitutionen (1. Semester, 5 ECTS)<br>– Pädagogische Praxis (6. Semester, 8 ECTS)<br>– Eigenständige päd. Praxis (7. Semester, 17 ECTS) |
| (Fach)Hochschule Marijampolė (*Marijampolės kolegija*) | Kindheitspädagogik (Teilzeit) (*Vaikystės pedagogika (dieninė NL)*) | – 30 ECTS-Credits für das Praktikum (Bildungspraxis, Praxis als päd. Assistenzkraft, Praxis in früh- und vorschulpädagogischen Einrichtungen, Abschlusspraktikum) |
| (Fach)Hochschule Panevėžys (*Panevėžio kolegija*) | Pädagogik und frühe Bildung (Teilzeit) (*Ikimokyklinio ugdymo pedagogika (sesijinė I)*) | – Einführung<br>– Praxis als päd. Assistenzkraft<br>– Integrierte Praxis in frühpäd. Gruppen<br>– Integrierte Praxis in Vorschulgruppen/-klassen<br>– Abschluss Praxis (keine Informationen über ECTS-Credits) |

[4] 1 ECTS (European Credit Transfer and Accumulation System) Kreditpunkt entspricht 25 bis 30 Arbeitsstunden http://ec.europa.eu/education/tools/docs/ects-guide_lt.pdf.

| Institution | Name des Programms | ECTS-Credits für das Praktikum[4] |
|---|---|---|
| Universität Vilnius – Akademie Šiauliai (*Vilniaus Universiteto Šiaulių akademija*) | Pädagogik der Primar- und Vorschulbildung (Vollzeit) (*Pradinio ugdymo pedagogika ir ikimokyklinis ugdymas (dieninė NL)*) | – Pädagogische Praxis (frühe Bildung), 15 ECTS<br>– Pädagogische Praxis (Vorschulpädagogik), 15 ECTS |
| Universität Vytautas Magnus (*Vytauto Didžiojo universitetas)* | Frühpädagogik und Vorschulbildung (Vollzeit) (*Ikimokyklinė ir priešmokyklinė pedagogika (dieninė NL)*) | – Professionelle Selbstreflexion (2. Semester, 4 ECTS)<br>– Pädagogische Praxis als Assistenzkraft (4. Semester, 6 ECTS)<br>– Pädagogische Praxis mit einer Mentoringfachkraft (6. Semester, 10 ECTS)<br>– Eigenständige päd. Praxis (7. Semester, 10 ECTS) |
| (Fach)Hochschule Vilnius (*Vilniaus kolegija*) | Kindheitspädagogik (Vollzeit) (*Vaikystės pedagogika (dieninė NL)*) | – Praxis als pädagogische Assistenzkraft 1 + 2 (1. und 2. Semester, insgesamt 126 ECTS)<br>– Pädagogische Praxis mit einer Mentoringfachkraft (3. Semester, 6 ECTS)<br>– Eigenständige päd. Praxis (5. und 6. Semesters, insgesamt 12 ECTS) |

# 6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals

Die Nationale Bildungsagentur ist eine Einrichtung zur Unterstützung des Bildungswesens, die 2019 durch den Zusammenschluss von fünf Institutionen des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft und Sport der Republik Litauen gegründet wurde. Neben Maßnahmen zur Umsetzung der Bildungspolitik bietet das Zentrum auch Informationen, Beratung, Unterstützung bei der Verbesserung von Qualifikationen und beim Aufbau eines Bildungsumfelds, führt bildungsbezogenes Monitoring und Bildungsforschung durch, entwickelt Lehrplaninhalte und koordiniert deren Umsetzung.

Nach dem Abschluss einer Hochschule oder Universität schreibt der Gesetzgeber ein obligatorisches Probejahr am Arbeitsplatz vor, das als Beginn der beruflichen Weiterbildung gilt. Dies wird von der Hochschuleinrichtung in Zusammenarbeit mit der frühpädagogischen Einrichtung organisiert. In der Regel wird eine erfahrene praktizierende Mentoringfachkraft eingesetzt, um die Integration in die Bildungseinrichtung zu erleichtern, bis die neu qualifizierten Fachkräfte ein höheres Kompetenzniveau erreicht haben und selbstständig arbeiten können.

Nach dem litauischen Bildungsgesetz (2011) haben die Kernfachkräfte Anspruch auf fünf Tage Fortbildung pro Jahr, sie sind jedoch nicht verpflichtet, diese Möglichkeit zu nutzen. Wie auch in anderen Bereichen gibt es für die FWB von pädagogischen Assistenzkräften keine spezifische Regelung, da sie nicht als Teil des pädagogischen Kernpersonals betrachtet werden. Pädagogen/Pädagoginnen müssen für FWB nicht bezahlen. Die Kosten werden entweder von der Einrichtung, in der der Pädagoge/die Pädagogin angestellt ist, oder vom Staat (über die Nationale Bildungsagentur) übernommen.

Das Fortbildungskonzept für Lehrkräfte (2012) zeigt verschiedene Möglichkeiten auf, wie die Fortbildungstage und andere freie Zeit genutzt werden können, um die berufliche Kompetenz zu erhöhen:

- individuelles Lernen (einschließlich wissenschaftlicher Aktivitäten und Forschung sowie fachlicher Veröffentlichungen)
- kollegialer Wissensaustausch (Teilnahme an Methodengruppen und Fachlehrkraftverbänden, Demonstration und reflektierende Supervision von Unterricht und anderen pädagogischen Aktivitäten, Coaching, Mentoring und Beratung)
- spezialisierte Veranstaltungen (Seminare, Kurse, Projekte, Praktika, Schulung)
- öffentliche Aktivitäten (soziale Aktivitäten, kulturelle Aktivitäten, künstlerischer Ausdruck)
- akademische Studien (Hochschulstudium, Studium in einem anderen Fachbereich, Umschulungs-Studien, die nicht mit einem akademischen Grad abgeschlossen werden, usw.).

Die Teilnahme an weiterführenden Studien wie z.B. einem Masterstudiengang, wird nach den Regularien für Hochschulprogramme in Litauen finanziell durch den Staat unterstützt. Je nach ihren vorhergehenden Studienleistungen und einer Aufnahmeprüfung und den Wettbewerbsverhältnissen im betreffenden Studienbereich können Studierende auch eine Vollfinanzierung durch die Regierung erhalten.

Die Nationale Bildungsagentur stellt die Liste der akkreditierten Einrichtungen für die FWB von Lehrkräften zur Verfügung. 2022 gab es 71 Einrichtungen, darunter methodische Zentren an Schulen, kommunale Lehrkraftbildungszentren und Nichtregierungsorganisationen (NŠA 2022a). Darüber hinaus gibt es 13 Abteilungen an Hochschulen, die sich explizit mit der FWB von Lehrkräften befassen.

2022 erkannte die Nationale Bildungsagentur 16 Programme zur beruflichen Weiterbildung von Lehrkräften an (NŠA 2022b). Diese Arten der beruflichen Weiterbildung werden im Hinblick auf die Beförderung und den beruflichen Aufstieg formell anerkannt. Einige dieser Programme richten sich an frühpädagogische Fachkräfte:

*Tabelle 7*
**Litauen: Beispiele akkreditierter FWB Programme für frühpädagogische Fachkräfte, 2022**

| Bezeichnung der Programme | Verfügbare Zeiträume | Gesamtstunden |
|---|---|---|
| Entscheidung für eine Führungsrolle in einer Bildungseinrichtung - relevante Kompetenzen und Instrumente | Von 7.2.2022 bis 6.2.2023 | 52 |
| Steigerung der IKT-Kompetenzen von Pädagogen/Pädagoginnen | Von 22.9.2021 bis 21.9.2024 | 80 |
| Der individuelle Fortschritt von Schulkindern: Monitoring, Leistungen, Selbstevaluation | Von 22.12.2021 bis 21.12. 2024 | 40 |
| Wie kann das reformierte Programm zur frühkindlichen Bildung erfolgreich umgesetzt werden? | Von 16.3.2022 bis 15.3.2025 | 40 |

Es gibt noch andere Arten der FWB, wie z.B. Weiterbildungsveranstaltungen, Kurzlehrgänge und Wochenendprogramme. Die Lehrkräfte können sich an die für die Lehrkraftfortbildung zuständigen Personen in ihrer Bildungseinrichtung oder direkt an die regionalen Lehrkraftbildungszentren wenden. Die kommunalen Bildungsbehörden und regionalen Lehrkraftbildungszentren informieren regelmäßig über die Pläne für FWB-Programme, Seminare und andere Veranstaltungen.

2021 wurde ein groß angelegtes, staatlich finanziertes Forschungsprojekt zur Verbesserung der FWB von Pädagogen/Pädagoginnen veröffentlicht. Die Daten für die Indikatoren wurden 2019–2020 in neun Kommunen erhoben und umfassen alle Bildungseinrichtungen, die FWB anbieten

sowie Lehrkraftbildungszentren. Die Ergebnisse zeigten, dass in den neun Kommunen im Durchschnitt nur 68% der Lehrkräfte die fünftägige Fortbildungsmöglichkeit nutzten. Es zeigte sich, dass die Pädagogen/Pädagoginnen über die Fortbildungsmöglichkeiten auf kommunaler und staatlicher Ebene gut informiert waren. Zu den Empfehlungen gehören die Ausweitung von Fortbildungsprogrammen mit einer Dauer von mehr als 40 Stunden und die Ausweitung dieser Programme auf früh- und vorschulpädagogische Fachkräfte und Grundschullehrkräfte sowie auf Verwaltungspersonal (NŠA 2021b).

Gegenwärtig wird die FWB von frühpädagogischen Fachkräften von staatlichen Institutionen, Lehrkraftgewerkschaften und den Medien nicht als wichtiges Thema dargestellt.

# 7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten

## 7.1 Bezahlung

Die Vergütung ist nach wie vor ein Thema, das in der Gesellschaft und insbesondere unter den Pädagogen/Pädagoginnen selbst heftig diskutiert wird. Obwohl es in den letzten fünf Jahren keine großen Streiks und Demonstrationen mehr gab (wie noch vor fünf bis zehn Jahren), sind die Lehrkräfte im Allgemeinen immer noch unzufrieden mit ihren Gehältern, was durch die steigende Inflation und die Lebenshaltungskosten, insbesondere in den großen Städten Litauens, noch verschärft wird. Der Ausdruck dieser Unzufriedenheit führte jedoch zunächst zu einer schrittweisen Anhebung ihrer Gehälter. Seit 2018 steigt die Vergütung des Bildungspersonals in Litauen im Allgemeinen kontinuierlich an, nachdem das Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Sport eine Vergütung in Vollzeitäquivalenten anstelle einer arbeitszeitabhängigen Vergütung eingeführt hat. Das strategische Analysezentrum der Regierung führte nach der Reform eine gründliche Untersuchung durch und kam zu dem Schluss, dass die Vergütung 2018 um 13,6% (STRATA 2018) und 2019 um 10% (STRATA 2019) gestiegen ist. Früh- und vorschulpädagogische Fachkräfte erhielten jedoch nach wie vor eine geringere Vergütung als andere Lehrkräfte - der Anstieg fiel für sie deutlich geringer aus. 2020 schließlich wurde das Einkommen sowohl für Lehrkräfte in der Frühpädagogik als auch in der Primar- und Sekundarstufe angeglichen. In diesem Jahr stieg das Gehalt der Lehrkräfte um durchschnittlich 10%, während die Gehälter der frühpädagogischen Fachkräfte um über 46% und die der vorschulpädagogischen Fachkräfte um über 30% angehoben wurden (svietimonaujienos.lt 2020a). In den Jahren 2021 und 2022 wurden die Gehälter für alle Lehrkräfte um etwa 10% erhöht.

Im letzten Quartal 2021 betrug das durchschnittliche Monatsgehalt von Lehrkräften, die auf allen Ebenen des öffentlichen Bildungswesens arbeiten, 1.034,40€ netto und 1.636,80€ brutto (Statistics Lithuania 2022), was bedeutet, dass das durchschnittliche Gehalt von Lehrkräften (aller Klassenstufen) mit dem durchschnittlichen nationalen Monatsgehalt von 1.679,30€ brutto gleichgezogen hat. Es liegen keine nationalen Daten über die Durchschnittsgehälter von früh- und vorschulpädagogischen Fachkräften vor. Die Vergütung ist je nach Berufserfahrung, Qualifikation und Arbeitszeit (Vollzeitäquivalent) sehr unterschiedlich. *Tabelle 9* enthält die Koeffizienten für die Grundvergütung von Kernfachkräften (einschließlich Förderpädagogen/-pädagoginnen, Sprachtherapeuten/-therapeutinnen, Psychologen/Psychologinnen und anderen) und Einrichtungsleitungen.

*Tabelle 9*

**Litauen: Gehaltskoeffizienten für frühpädagogische Fachkräfte und Einrichtungsleitungen**

| Gehaltskoeffizienten für Kernfachkräfte (früh- und vorschulpädagogische Bildung) | | | |
|---|---|---|---|
| **Qualifikation** | **Berufserfahrung** | | |
| | 0–2 Jahre | 5–10 Jahre | 25+ Jahre |
| **Fachkraft** | 7,99 | 8,02 | 8,17 |
| **Erfahrene Fachkraft** | - | 8,21 | 8,66 |
| **Methoden-Fachkraft** | - | 8,74 | 9,28 |
| **Experten-Fachkraft** | - | 9,94 | 10,45 |
| **Einrichtungsleitungen** | | | |
| **Anzahl der Kinder** | **Berufserfahrung** | | |
| | 0–10 Jahre | 10–15 Jahre | 15+ Jahre |
| **bis 200** | 12,54 | 13,00 | 13,31 |
| **201–400** | 13,70 | 13,82 | 13,83 |
| **401–600** | 13,75 | 13,84 | 13,88 |
| **601–1.000** | 14,75 | 14,78 | 14,81 |
| **1.001+** | 14,78 | 14,80 | 14,85 |

*Quelle*: Statistics Lithuania 2022

## 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung

Die Wochenarbeitszeit einer früh- und vorschulpädagogischen Fachkraft beträgt 36 Stunden. Davon entfallen 32 Stunden auf die direkte Arbeit mit den Kindern und vier Stunden auf die indirekte Arbeit - Planung, Vorbereitung von Dokumenten im Zusammenhang mit Bildung, Zusammenarbeit mit anderen Lehrkräften und Eltern (Erziehungsberechtigten) in Bildungsfragen usw. Über 65% der Lehrkräfte erreichen jedoch nicht das Vollzeitäquivalent der Arbeitszeit, wie die staatliche Prüfung im Jahr 2020 ergab (AAI 2020). Es gibt keine landesweiten Statistiken speziell für frühpädagogische Fachkräfte.

Darüber hinaus ist die Einrichtungsleitung nicht mehr die einzige Person, die das Arbeitspensum der Lehrkräfte genehmigt. Das Arbeitspensum wird mit dem Betriebsrat der Einrichtung abgestimmt. Wenn es keinen solchen gibt, wird das Arbeitspensum mit der Gewerkschaft auf Arbeitnehmerebene koordiniert (Eurydice 2023c).

## 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal

Vor 2018 gab es in Litauen weder ein Vor-Ort-Mentoring-System noch ein formelles Einführungsprogramm für neu qualifizierte Lehrkräfte. Dies lässt sich durch den Mangel an jungen Pädagogen/Pädagoginnen in frühpädagogischen Einrichtungen und die Anforderung an Hochschuleinrichtungen erklären, während ihrer beruflicher Erstausbildungen praxisnahe Studien zu organisieren; daher werden Einführungsprogramme auf politischer Ebene nicht als notwendig erachtet.

Seit 2018 testet die Nationale Bildungsagentur das von der EU finanzierte Projekt *"TĘSK"*, das frühpädagogische Fachkräfte durch eine Probezeit im ersten Jahr ihrer beruflichen Laufbahn unterstützt (NŠA 2022c). Dies wird von der Hochschuleinrichtung in Zusammenarbeit mit der Kindertageseinrichtung organisiert. Eine erfahrene praktizierende Mentoringfachkraft wird für den gesamten Zeitraum zugewiesen und stellt jeden Monat fünf Stunden ihrer Zeit zur Verfügung, um bei der Erstellung eines Plans für die Probezeit zu helfen und Ad-hoc-Fragen zu bantworten.

Während der Probezeit sind verschiedene Veranstaltungen und Integrationsaktivitäten in enger Zusammenarbeit mit den Bildungseinrichtungen vorgesehen.

## 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten

Hauptberuflich tätige Kernfachkräfte in kommunalen Kindertageseinrichtungen haben 34 Wochenstunden für ihre regulären Aufgaben mit Kindern. Darüber hinaus werden vier Stunden indirekte pädagogische Zeit für ergänzende Tätigkeiten wie Planung oder Arbeit mit den Eltern gewährt.

Für vorschulpädagogische Fachkräfte gelten andere Regelungen. Die Leitung einer Kindertageseinrichtung oder einer Schule mit einer Vorschulgruppe erstellt eine spezifische Beschreibung des Arbeitspensums. Die Anzahl der Stunden, die für jede Tätigkeit aufgewendet werden müssen, wird gemäß dem von der Gemeinde genehmigten Organisationsmodell für die vorschulische Bildung festgelegt.

## 7.5 Weitere Personalangelegenheiten

2021 bewertete das strategische Analysezentrum der Regierung den künftigen Bedarf an Pädagogen/Pädagoginnen im litauischen Bildungssystem. Der relative Lehrkraftmangel wird sich allmählich zu einem Mangel an Lehrkräften in fast allen Fachbereichen und Qualifikationsstufen entwickeln (STRATA 2021). Die Regierung versucht, das Personalproblem auf verschiedene Weise zu lösen: z.B. durch die Aufstockung von Stipendien für Studierende an der Universität, durch die Finanzierung von Reisekosten für die Fahrt zur Arbeit und durch die Ermöglichung flexibler Arbeitszeiten, um Pädagogik mit anderen Verpflichtungen zu verbinden. Dennoch ist die Tendenz eines zunehmenden Mangels an frühpädagogischen Fachkräften bis heute ein Problem. In den kommenden Jahren müssen strategische Maßnahmen ergriffen werden, um die Lücke zu schließen.

Was die Geschlechterverteilung angeht, so wird das Personal stark von Frauen dominiert. Nach Angaben des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft und Sport sind 87,5% der Lehrkräfte in Schulen und Kindertageseinrichtungen in Litauen weiblich. Der Gesamtanteil der männlichen Lehrkräfte ist landesweit unausgewogen; außerdem ist die Zahl der männlichen Pädagogen in Einrichtungen der frühkindlichen Bildung noch geringer als in anderen Bereichen des Bildungssystems und macht weniger als 1% der Beschäftigten aus (MBWS 2016). So gab es beispielsweise in der Stadt Klaipeda insgesamt 1.116 Pädagogen/Pädagoginnen für frühkindliche Bildung, darunter nur ein einziger Mann. Ähnliche Tendenzen sind auch in anderen Kommunen zu beobachten, so dass die Frühpädagogik durchwegs von Frauen dominiert wird (atviraklai-peda.lt 2020). Dies lässt sich zum Teil durch die etwas ungünstige und voreingenommene Einstellung der Bevölkerung gegenüber männlichen Pädagogen in der frühen Kindheit erklären.

# 8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen

### Prognosemodell für Pädagogen/Pädagoginnen

2018 entwickelte das Zentrum für die Beobachtung und Analyse von Wissenschaft und Studium (MOSTA) ein Prognosemodell für Pädagogen/Pädagoginnen, das Voraussetzungen schaffen soll für eine genauere Planung der Lehrkräfte und zum Studium mit pädagogischen Abschlüssen zugelassener Personen – wobei die sich ändernden Bedürfnisse der Wirtschaft, des Arbeitsmarktes

und des Bildungssystems berücksichtigt werden. Das Modell bietet die Möglichkeit, öffentliche evidenzbasierte Empfehlungen für die Politik zu geben, um Angebot und Nachfrage nach Lehrkräften aufeinander abzustimmen. Die Berichte werden jährlich vom staatlichen Zentrum für strategische Analysen erstellt (svietimonaujienos.lt 2018).

### Ausweitung des Litauisch-Unterrichts an Schulen für ethnische Minderheiten

Ab dem 1. Januar 2019 werden alle Schulen für ethnische Minderheiten in der frühkindlichen und vorschulischen Bildung mindestens fünf Stunden pro Woche Litauisch-Unterricht anbieten. Im vierten Quartal 2018 waren 7.000 Kinder in der frühkindlichen Bildung und 2.000 Kinder in der Vorschulbildung eingeschrieben. Obwohl ein Teil des frühkindlichen Bildungsprogramms in litauischer Sprache angeboten wird, haben Forschung und Praxis bestätigt, dass ohne die Zuweisung spezifischer Stunden und der notwendigen finanziellen Mittel der Unterricht in litauischer Sprache in der Regel nicht stattfindet, selbst wenn die Eltern den Wunsch äußern, dass ihre Kinder einen solchen Unterricht erhalten. Eltern, die ihre Kinder regelmäßig in Schulen für nationale Minderheiten schicken, wünschen eine bestimmte Anzahl von Stunden für die litauische Sprache. Die Träger dieser Schulen berücksichtigen dies jedoch nicht immer und haben oft nicht die finanziellen Mittel, um dies zu tun. Das Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Sport bestätigte daher einen Gesetzesvorschlag zur Erhöhung des Unterrichts der litauischen Sprache um eine Stunde in Minderheitenschulen (MBWS 2018).

### Neuordnung der Hochschuleinrichtungen

Am 13. Januar 2018 beschloss das litauische Parlament, dass die Aleksandras Stulginskis Universität (ASU) und die Litauische Universität für Erziehungswissenschaften (LUES) in die Vytautas Magnus Universität integriert werden. Nach dieser Änderung wurde die Vytautas-Magnus-Universität zur Universität mit dem breitesten Angebot unterschiedlichster Studienprogramme hinsichtlich Reputations- und Finanzierungsaspekten in den letzten Jahren in Litauen und übernahm die Bildungsprogramme von LUES. Die Umstrukturierung wirkte sich auf das Prestige der Bildungsprogramme aus. Positiv zu vermerken ist auch, dass der inklusiven Bildung in den frühpädagogischen Programmen mehr Bedeutung beigemessen wurde (svietimonaujienos.lt 2019).

### Vorschulbildung kann bis zu zwei Jahre dauern

2020 verabschiedete der Minister für Bildung, Wissenschaft und Sport Änderungen in der Vorschulbildung mit einem individualisierten Lernansatz für Kinder, der es ihnen erlaubt, ab dem Alter von 5 Jahren für bis zu zwei Jahre die Schule ununterbrochen zu besuchen (MBWS 2020a). Nach der Bewertung des Bildungs- und Unterstützungsbedarfs und der Fortschritte des Kindes im Rahmen des vom Minister für Bildung, Wissenschaft und Sport festgelegten Verfahrens kann die Vorschulbildung einem Kind gewährt werden, wenn es im Kalenderjahr vor dem 1. September das 5. Lebensjahr vollendet hat, und sie kann zwei Jahre anstatt eines Jahres dauern. Für Kinder im Alter von 2 Jahren bis zum Eintritt in die Vorschule ist die frühkindliche Bildung nach wie vor auf freiwilliger Basis möglich. Für Kinder, die unter ungünstigen sozioökonomischen Bedingungen leben, ist die frühkindliche Bildung weiterhin verpflichtend (nach den Daten für 2020 gibt es über 4.000 solcher Kinder).

### Aktualisierte Empfehlungen für vorschulpädagogische Fachkräfte, die mit Kindern mit Autismus-Spektrum-Störungen arbeiten

Im August 2020 wurden neue Empfehlungen entwickelt, die einen individuellen Förderplan für Kinder vorsehen, der den üblichen Unterrichtsplan in der Vorschulbildung ergänzen soll. Er bietet eine Perspektive für das Lernen des Kindes, erwartete Verhaltensänderungen, Formen und Methoden der pädagogischen Unterstützung, Verhaltensprävention und Interventionsmethoden sowie Aktivitäten zur Entwicklung sozialer Fähigkeiten. Die Leitlinien enthalten auch Ratschläge zur Anpassung an das Lernumfeld in der Schule. Für Kinder mit Autismus wird empfohlen, einen festen Platz für pädagogische Aktivitäten einzurichten und, falls erforderlich, Wände und Bildschirme zu verwenden, um die Konzentration während des Unterrichts zu fördern. Es wird empfohlen, dass die Schule so viel lärmisolierten Raum wie möglich im Klassenzimmer, in der Gruppe oder an einem anderen Ort zur Verfügung stellt, an dem sich die Kinder in den Pausen oder bei emotionaler Instabilität ruhig erholen können. Darüber hinaus wird vorgeschlagen, dass die Bildungseinrichtung, in der das Kind untergebracht ist, spätestens sieben Werktage vor Beginn des Schuljahres ein Treffen mit der "Kommission für Schulfürsorge" organisiert. Es ist vorgesehen, dass das Kind zusammen mit seinen Eltern, externen pädagogischen und psychologischen Fachleuten und den zuständigen Lehrkräften an dem Treffen teilnehmen kann, um zu erörtern, wie das Kind erzogen und die Familie unterstützt werden kann (MBWS 2020b).

### Ein monatliches Stipendium für die Teilnahme an einem Pädagogikstudium

Um die Beteiligung an professionellen Bachelor- oder Bachelorstudiengängen in Pädagogik zu erhöhen, stellt die litauische Regierung seit September 2020 ein monatliches Stipendium von 300€ für Studierende zur Verfügung. Diese Unterstützung wurde im Jahr 2021 verlängert. Im Jahr 2022 erhalten Studierende, die einen Vertrag mit einer bestimmten Bildungseinrichtung unterzeichnen, in dem ihre Beschäftigung nach Abschluss des Studiums vereinbart wird, ein Stipendium in Höhe von 500€ pro Monat. Diese gezielte Unterstützung ist wesentlich höher als das in anderen Studiengängen übliche Grundstipendium von 42€ pro Monat für die leistungsstärksten Studierenden in allen anderen EQR-6-Studiengängen (LRT 2021).

### Zusätzliche Unterstützung für Kinder aus benachteiligten Verhältnissen zur Teilnahme an der frühkindlichen Bildung

Ab September 2021 hat die Regierung neue Finanzhilfen für Kinder aus benachteiligten Verhältnissen beschlossen, um ihre Teilnahme an der Vorschulbildung zu erhöhen. Schätzungen zufolge gibt es rund 4.000 solcher Kinder, aber nur 100 von ihnen nehmen an den Programmen teil. Der Hauptgrund dafür ist der geringe Anreiz für die Eltern, die Kinder zur Schule zu bringen, insbesondere wenn sie für den Transport aufkommen müssen. Daher werden zusätzliche Mittel in Höhe von 1,3 Mio. € für alle Kommunen bereitgestellt, um den Zugang zu Transport, gesunder Ernährung und angemessener Betreuung zu gewährleisten (MBWS 2021).

### Angleichung der Gehälter von frühpädagogischen Fachkräften an die Gehälter von Lehrkräften der Primar- und Sekundarstufe

Im September 2020 wurden die Gehälter von frühpädagogischen Fachkräften drastisch angehoben und an die Gehälter der anderen Lehrkräfte im Bildungssystem angeglichen. Allein im Jahr 2020 stieg das Durchschnittsgehalt für Schullehrkräfte um 10%, während die Gehälter von frühpädagogischen Fachkräften um über 46% und die von vorschulpädagogischen Fachkräften um über 30% angehoben wurden (svietimonaujienos.lt 2020a). Diese Änderungen wurden vor dem Hintergrund der Frustration von Pädagogen/Pädagoginnen beschlossen, die ein ähnlich langes

und komplexes Hochschulstudium absolvieren (im Vergleich zur Grund- und Sekundarschulbildung), aber bisher deutlich niedrigere Gehälter erhielten.

# 9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen

## Die Entwicklung der kooperativ verteilten Leitung in litauischen frühpädagogischen Einrichtungen der frühkindlichen Bildung

***Quelle:*** Dambrauskiene and Liukineviciene 2018 (für weitere Details siehe *Literatur*)

***Ziele und Methoden***: Der Artikel zielt darauf ab, die theoretische Literatur und andere Quellen (strategische Dokumente, Gesetzgebung, statistische Informationen) zu analysieren und die Möglichkeiten der Entwicklung einer geteilten Führung in litauischen frühpädagogischen Einrichtungen aufzuzeigen.

***Ausgewählte Ergebnisse:*** Der derzeitige Kontext im litauischen Bildungssystem ist günstig für die Entwicklung des Konzepts der kooperativ verteilten Leitung sowohl in allgemeinen als auch in frühpädagogischen Bildungseinrichtungen. Gemäß der theoretischen Forschung sind die institutionelle Entwicklung und der personalspezifische Kontext in litauischen Kindertageseinrichtungen günstig für die Entwicklung von kooperativ verteilten Leitung. Gleichzeitig können der nationale kulturelle Kontext und die unterschiedlichen Gemeinschaften von Bildungseinrichtungen Schwierigkeiten bei der Umsetzung der Ideen der kooperativ verteilten Leitung aufwerfen.

***Implikationen***: Die Analyse des theoretischen Materials und des rechtlichen Rahmens zeigt, dass es notwendig ist, empirische Forschung über kooperativ verteilte Leitung in frühpädagogischen Einrichtungen in Litauen durchzuführen, um die Herausforderungen und Besonderheiten ihrer Umsetzung aufzudecken und gute Praktiken zu ermitteln.

## Demotivierende Faktoren bei der Wahl des Lehrkraftberufs in der frühkindlichen und vorschulischen Bildung

***Quelle:*** Pikturnaite and Tamašauskiene 2021 (für weitere Details siehe *Literatur*)

***Ziele und Methoden*:** Es sollte herausgefunden werden, welche demotivierenden Faktoren die Abneigung gegen die Wahl des Lehrkraftberufs in der frühkindlichen und vorschulischen Bildung bestimmen. Methoden waren die Analyse von Forschungsliteratur und eine Fragebogenerhebung. Teilnehmende waren 421 Studierende, die Vorschulpädagogik und frühkindliche Bildung studieren, sowie 111 Absolventen/Absolventinnen solcher Studiengänge, die jetzt in diesem Bereich arbeiten.

***Ausgewählte Ergebnisse:*** Die theoretisch und empirisch analysierten Faktoren, die sich negativ auf die Entscheidung für den Lehrkraftberuf in der frühkindlichen und vorschulischen Bildung auswirken, lassen sich in drei Gruppen einteilen: (1) die allgemeine politische und soziokulturelle Situation im Bildungsbereich; (2) die Arbeitsbedingungen in Kindertageseinrichtungen; (3) personenbezogene Merkmale, Vorerfahrungen und der Mangel an beruflichen Aufstiegsmöglichkeiten. Die wichtigsten demotivierenden Faktoren waren das geringe Prestige, der Status und das Image des Lehrkraftberufs im politischen und soziokulturellen Kontext, negative Rückmeldungen über Stress bei der Arbeit, Meinungsverschiedenheiten mit Kollegen/Kolleginnen und Wettbewerb. Darüber hinaus waren die Verbesserung der Zugangsbedingungen für angehende Lehrkräfte unzureichend.

***Implikationen:*** Die Analyse der demotivierenden Faktoren für den Einstieg in den Beruf der frühpädagogischen Lehrkraft verbessert das Verständnis für die derzeitige Situation und bietet eine Grundlage für die Annahme notwendiger institutioneller und gesetzlicher Änderungen zur Verbesserung der Ausbildung.

### Erfahrungen von vorschulpädagogischen Fachkräften bei der Bewertung der Leistungen und Fortschritte von Kindern im Fernunterricht während der COVID-19-Pandemie

***Quelle***: Norvilienė et al. 2021 (für weitere Details siehe *Literatur*)

***Ziele und Methoden:*** Die Forschungsziele bestanden darin, die Ansichten von vorschulpädagogischen Fachkräften über ihre Erfahrungen mit Fernunterricht bei der Bewertung der Leistungen und Fortschritte von Kindern während des ersten Lockdowns der COVID -19-Pandemie zu untersuchen. Die Methoden umfassten eine Analyse der Forschungsliteratur und politischer Dokumente, halbstrukturierte Interviews mit 15 vorschulpädagogischen Fachkräften, die im Frühjahr 2020 per Fernunterricht arbeiteten, sowie eine qualitative Inhaltsanalyse.

***Ausgewählte Ergebnisse:*** Die Organisation des Fernunterrichts nach der Verhängung der Ausgangssperre in Litauen stellte alle an der Vorschulbildung Beteiligten vor neue Herausforderungen: die Verwaltung der Bildungseinrichtungen, die Lehrkräfte und die Eltern. Den Lehrkräften gelang es jedoch, digitale Software und den Informationsfluss schnell zu beherrschen, mit Kollegen/Kolleginnen und den Eltern der Kinder zusammenzuarbeiten, die Kontinuität der Vorschulbildung aufrechtzuerhalten und die Situation jedes Kindes individuell zu berücksichtigen.

***Implikationen:*** Die Untersuchung bietet eine Grundlage zur Untersuchung der Ansichten von Grundschullehrkräften, die mit Erstklässlern arbeiten, über die Auswirkungen des Fernunterrichts im Vorschulbereich auf die Bildungsergebnisse der Schüler:innen.

## 10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung

Abgesehen von den historisch niedrigen Gehältern, den schwierigen Arbeitsbedingungen aufgrund einer übermäßigen Anzahl von Kindern in der Gruppe, der anspruchsvollen Arbeit und dem psychologischen Stress sowie den schwachen Aussichten auf Fortbildung gibt es auch das Problem des **wahrgenommenen niedrigen Status des Lehrberufs**, das sich seit vielen Jahren als ein bedeutendes Problem erwiesen hat. Jüngste Untersuchungen von Pikturnaite und Tamasauskaite (2021) über demotivierende Faktoren bei der Wahl des frühpädagogischen Berufs haben ergeben, dass der demotivierendste Faktor das geringe Prestige, der Status und das Image des Lehrberufs ist. Der Bericht des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft und Sport stellt fest, dass 17 Hochschuleinrichtungen vor der Reform mindestens einen Studiengang für die Erstausbildung von Lehrkräften hatten. Diese Streuung der Ressourcen war einer der Gründe, die zu einem Rückgang der Qualität der Erstausbildung von Lehrkräften führten. Sie war unweigerlich mit einem Rückgang des Ansehens des Lehrberufs verbunden (Varanauskas 2020).

Litauische Programme für die frühkindliche und vorschulische Bildung verfügen über ein internes Qualitätssicherungssystem, das auf einer freiwilligen Selbsteinschätzung beruht. Es gibt jedoch kein umfassendes Qualitätssicherungssystem, das allgemein anwendbar wäre und Daten liefern würde, die Aufschluss über die Qualität der Bildung und die Leistungen der Kinder auf nationaler Ebene geben. Das Zentrum für Bildungsanalyse des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft und Sport hat ein Forschungspapier zu diesem Thema erstellt und kommt zu dem Schluss,

dass die Leistungsbewertung und die Bildungsplanung zu den schwächsten Bereichen des Bildungssystems gehören. Daher ist es von entscheidender Bedeutung, die Kompetenz der Lehrkräfte in Bezug auf die Bewertung der schulischen Leistungen und Fortschritte der Kinder zu stärken, insbesondere in Bereichen wie der Fähigkeit der Kinder zur Selbsteinschätzung, der Einbeziehung von Eltern (Erziehungsberechtigten) und Kindern in den Bewertungsprozess und der Nutzung der Bewertungsergebnisse für die Bildungsplanung und -verbesserung. Es wurden daher Empfehlungen für Lehrkraftausbildungszentren ausgesprochen, die sich auf die Erstausbildung von Lehrkräften und/oder die Fort- und Weiterbildung konzentrieren, um moderne Bewertungstrends, Überwachungs- und Forschungsentwicklungen und andere Fähigkeiten im Zusammenhang mit besseren Bewertungsergebnissen zu berücksichtigen. Experten schätzen, dass in fünf Jahren ein gründlicheres nationales Berichtswesen entwickelt sein wird. Daher könnten die derzeitigen Lehrkräfte Schwierigkeiten haben, sich an diese Veränderungen anzupassen (MBWS 2022).

**Unzureichende IKT-Kenntnisse** unter den älteren Pädagogen/Pädagoginnen sind bereits ein erhebliches Problem in der Vorschulbildung. Jüngste Untersuchungen zu den Auswirkungen von COVID-19 haben Herausforderungen in Bezug auf Kompetenzen und Infrastruktur aufgezeigt. Auch wenn es den Lehrkräften in einigen Fällen gelang, sich recht schnell anzupassen und ihre Kompetenzen zu verbessern, stellte die vorhandene digitale Infrastruktur, insbesondere das Fehlen einer solchen, Lehrkräfte und frühpädagogische Einrichtungen bei der Einführung des Distanzunterrichts vor große Herausforderungen. Den Fachkräften fehlte es an Unterstützung durch das Management, an angemessener Ausrüstung, an Fortbildung und an Zeit für die Vorbereitung von Aktivitäten. Durch den Distanzunterricht entfiel die Möglichkeit, direkt und "live" mit den Kindern zu kommunizieren, was die Motivation und die Bewertung der Leistungen erschwerte. Das mangelnde Selbstvertrauen der Lehrkräfte und die geringe Motivation zur Teilnahme am Lernprozess des Distanzunterrichts wurden deutlich.

Die Forschung zeigt, dass angemessene Qualifikationen für die Entwicklung und das Lernen des Kindes sowie für die Erreichung der Curriculumziele von wesentlicher Bedeutung sind. In Litauen gibt es ein Problem mit **Personal ohne einschlägige berufliche oder formale Ausbildung** sowohl in frühkindlichen als auch in vorschulischen Bildungseinrichtungen. Zwischen 2016 und 2019 stieg der Anteil der nicht qualifizierten Pädagogen/Pädagoginnen in Einrichtungen der frühkindlichen Bildung von 22,1% auf 33,7% und in vorschulischen Einrichtungen von 10,7% auf 16,5% (MBWS 2020c). 2018 wurde in der Hauptstadt Vilnius eine gründliche Evaluation von 101 frühpädagogischen Einrichtungen (Kindergärten) durchgeführt. Eines der größten Probleme in Bezug auf das Personal war die Qualifikation der Pädagogen/Pädagoginnen, insbesondere in der frühkindlichen Bildung. Es wurde geschätzt, dass mehr als 50% von ihnen nicht für die frühpädagogische Bildung qualifiziert sind, da sie einen Abschluss der Primar- oder Sekundarstufe haben. In einigen Fällen hat das Personal keine umfassende Lehrkraftausbildung erhalten, sondern nur einen 40stündigen Kurs zur Ausbildung von Vorschullehrkräften besucht, obwohl es einen akademischen Hintergrund und einen Abschluss in einem anderen Bereich wie Logistik, Recht oder ähnlichem hat (tavovaikas.lt 2018).

Darüber hinaus erweisen sich die abnehmende Zahl qualifizierter Arbeitskräfte in einigen Regionen, insbesondere in ländlicheren Gebieten, und die wachsende Zahl von Kindern mit besonderen Bildungsbedürfnissen als ein kompliziertes Problem, das es langfristig zu lösen gilt. Im Bericht 2020 über das Bildungswesen in Litauen wird geschätzt, dass eine einzelne Betreuungskraft in ländlichen Gebieten mehr als 38 Kinder zu betreuen hat, während es in städtischen Gebieten nur 25 sind (MBWS 2020c). Dies bedeutet eine zusätzliche Belastung für früh- und vorschulpädagogische Fachkräfte, denen es an Unterstützung für die Arbeit mit Kindern besonderen Bildungsbedürfnissen mangelt, was die Attraktivität des Fachgebiets weiter mindert. Darüber hin-

aus gibt es über 1.500 Kinder, die laut den Daten für 2019–2020 in separaten förderpädagogischen Einrichtungen für frühkindliche Bildung lernen. Laut dem im Jahr 2021 verabschiedeten Gesetz wird die landesweite Integration dieser Kinder im September 2024 beginnen (svietimonaujienos.lt 2020b). Das bedeutet, dass in den meisten Kommunen ein zusätzlicher Zustrom von Kindern mit besonderen Bedürfnissen zu verzeichnen sein wird, und dass sich die derzeitigen Herausforderungen noch verschärfen werden, wenn nicht eine klare Priorität gesetzt und angemessene Mittel bereitgestellt werden.

## Literatur


[AAI] Supreme Audit Institution of Lithuania. 2020. *Ar pokyčiai švietime lemia geresnius mokinių pasiekimus?* [Führen Veränderungen im Bildungswesen zu besseren Schülerleistungen?]. https://www.lrs.lt/sip/getfile?guid=a0ca2ace-b77b-4597-9e88-c6917e4924e0

[atviraklaipeda.lt] Atvira Klaipeda. 2020. *Mokytojus į Klaipėdos mokyklas vilios stipendijomis ir kompensacijomis* [Lehrkräfte werden mit Stipendien und Vergütungen an die Schulen in Klaipėda gelockt]. https://www.atviraklaipeda.lt/2020/09/23/mokytojus-i-klaipedos-mokyklas-vilios-stipendijomis-ir-kompensacijomis/

Dambrauskiene, D., and L. Liukineviciene. 2018. "The development of distributed leadership in Lithuanian early childhood education institutions". In *Socialiniai tyrimai*, 41(2), 48-60. DOI:10.21277/st.v41i2.252

Eurydice. 2023a. *Quality assurance*. https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/lithuania/quality-assurance

Eurydice. 2023b. *Education staff responsible for guidance in early childhood and school education*. https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/lithuania/education-staff-responsible-guidance-early-childhood-and

Eurydice. 2023c. *Conditions of service for teachers working in early childhood and school education*. https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/lithuania/conditions-service-teachers-working-early-childhood-and-school

Eurydice. 2023d. *Staff involved in monitoring educational quality for early childhood and school education.* https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/lithuania/staff-involved-monitoring-educational-quality-early-childhood

[LRT] Litauisches Nationales Fernsehen und Radio. 2021. *Planuoja pertvarką: 300 eurų stipendiją mokės ne visiems būsimiems mokytojams, daliai studentų teks 500 eurų* [Reformpläne: nicht alle angehenden Lehrkräfte erhalten ein Stipendium von 300€, einige Studenten erhalten 500€]. https://www.lrt.lt/naujienos/lietuvoje/2/1524228/planuoja-pertvarka-300-euru-stipendija-mokes-ne-visiems-busimiems-mokytojams-daliai-studentu-teks-500-euru

[MBWS] Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Sport. 2005. *Dėl Kvalifikacinių reikalavimų mokytojams, dirbantiems pagal ikimokyklinio, priešmokyklinio, neformaliojo vaikų švietimo, pradinio, pagrindinio, vidurinio, specialiojo ugdymo ir profesinio mokymo programas, aprašo tvirtinimo* [Zur Genehmigung der Qualifikationsanforderungen für früh- und vorschulpädagogische Lehrkräfte, in der nichtformalen Bildung, in der Grund- und Sekundarschule, in der Förderpädagogik und in berufsbildenden Ausbildungsprogrammen]. https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.253319/mwHlHYauZN

[MBWS] Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Sport. 2007a. *Dėl Mokytojo profesijos kompetencijos aprašo patvirtinimo* [Über die Annahme des Kompetenzrahmens für den Lehrkraftberuf]. https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.291726

[MBWS] Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Sport. 2007b. *Dėl Specialiosios pedagogikos ir specialiosios psichologijos kvalifikacijos tobulinimo kursų programos patvirtinimo* [Genehmigung des Programms der Auffrischungskurse in Förderpädagogik und Förderpsychologie]. https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.311735/asr

[MBWS] Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Sport. 2007c. *Dėl Reikalavimų mokytojų kompiuterinio raštingumo programoms patvirtinimo* [Über die Verabschiedung der Anforderungen für Lehrkraft-Programme zur Vermittlung von Computerkenntnissen]. https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.302571/asr

[MBWS] Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Sport. 2012. *Pedagogų rengimo reglamentas* [Ausbildungsordnung für Lehrkräfte]. https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.364217/asr

[MBWS] Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Sport. 2015a. *Pedagogo profesijos kompetencijų aprašas* [Beschreibung der Kompetenzen für den Lehrkraftberuf]. https://www.nsa.smm.lt/projektai/wp-content/uploads/2021/11/Pedagogo-profesijos-kompetenciju-aprasas_III-lygmenys-atnaujintas.pdf

[MBWS] Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Sport. 2015b. *Valstybės Finansuojamos Studijų Vietos* [Staatlich finanzierte Studienplätze]. https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/5a9224f0b8eb11e4b429deed97e8d594

[MBWS] Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Sport. 2016. *Pedagoginių darbuotojų išsilavinimas ir pedagoginio darbo stažas spalio 01 d* [Ausbildung des Lehrpersonals und Dauer der Unterrichtserfahrung 01 d]. Vilnius.

[MBWS] Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Sport. 2018. *Lietuvių kalbai mokyti tautinių mažumų mokyklose bus skiriama daugiau valandų* [Es werden mehr Stunden für den Unterricht der litauischen Sprache in den Schulen der nationalen Minderheiten zur Verfügung gestellt]. https://smsm.lrv.lt/lt/naujienos/lietuviu-kalbai-mokyti-tautiniu-mazumu-mokyklose-bus-skiriama-daugiau-valandu

[MBWS] Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Sport. 2020a. *Po dvejų metų – ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo pokyčiai* [Änderungen in der frühkindlichen und vorschulischen Bildung nach zwei Jahren]. https://smsm.lrv.lt/lt/naujienos/po-dveju-metuikimokyklinio-ir-priesmokyklinio-ugdymo-pokyciai

[MBWS] Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Sport. 2020b. *Parengtos rekomendacijos mokykloms, padėsiančioms ugdyti autistiškus mokinius* [Empfehlungen für Schulen zur Unterstützung des Unterrichts von autistischen Kindern]. https://smsm.lrv.lt/lt/naujienos/parengtos-rekomendacijos-mokykloms-padesiancioms-ugdyti-autistiskus-mokinius

[MBWS] Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Sport. 2020c. *Lietuva. Švietimas šalyje ir regionuose, 2020 finansavimas* [Litauen. Bildung auf dem Land und in den Regionen, Finanzierung 2020]. https://www.nsa.smm.lt/wp-content/uploads/2020/08/Svietimas-salyje-2020.pdf

[MBWS] Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Sport. 2021. *Lygiam startui užtikrinti – valstybės parama privalomam ikimokyklinukų iš socialiai jautrių šeimų ugdymui* [Staatliche Unterstützung der Schulpflicht für Vorschulkinder aus sozial schwachen Familien, um einen gleichberechtigten Start zu gewährleisten]. https://smsm.lrv.lt/lt/naujienos/lygiam-startui-uztikrintivalstybes-parama-privalomam-ikimokyklinuku-is-socialiai-jautriu-seimu-ugdymui

[MBWS] Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Sport. 2022. *Vaiko ugdymosi pasiekimų ir pažangos vertinimas ikimokykliniame ir priešmokykliniame ugdyme* [Bewertung der Lernleistungen und Fortschritte eines Kindes in der frühkindlichen und vorschulischen Bildung]. https://www.nsa.smm.lt/wp-content/uploads/2022/04/Vaiko-ugdymosi-pasiekimu-vertinimas.pdf

Norvilienė, A., S. Ramanauskienė, N. Strazdienė, R. Braslauskienė, and R. Jacynė. 2021. "Experiences of pre-primary education teachers in assessing children's achievements and progress in distance education during the COVID-19 pandemic". In *Regional Formation and Development Studies* 34(2), 143-154. http://dx.doi.org/10.15181/rfds.v34i2.2251

[NŠA] Nationale Bildungsagentur. 2021a. *Švietimo įstaigų vadovai: iššūkiai ir pokyčiai. Nacionalinės švietimo agentūros Bendrųjų reikalų departamento Aprūpinimo ir leidybos skyrius, Nr. 1 (191)* [Führungskräfte im Bildungswesen: Herausforderungen und Veränderungen. Nationale Bildungsagentur, Abteilung für allgemeine Angelegenheiten, Abteilung Versorgung und Veröffentlichung, Nr. 1(191)]. https://www.nsa.smm.lt/wp-content/uploads/2021/12/nr1-Svietimo-istaigu-vadovai_elektroninis.pdf

[NŠA] Nationale Bildungsagentur. 2021b. *Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo stebėsenos rezultatai* [Ergebnisse des Monitorings der Fort- und Weiterbildung von Lehrkräften]. https://www.nsa.smm.lt/svietimo-pagalbos-departamentas/isivertinimas/pedagogu-kvalifikacijos-tobulinimo-istaigu-isivertinimas-ir-stebesena/pedagogu-kvalifikacijos-tobulinimo-stebesenos-rezultatai/

[NŠA] Nationale Bildungsagentur. 2022a. *Akredituotos įstaigos, vykdančios pedagogų kvalifikacijos tobulinimą* [Akkreditierte Einrichtungen für die Lehrkraftausbildung]. https://www.nsa.smm.lt/svietimo-pagalbos-departamentas/isivertinimas/pedagogu-kvalifikacijos-tobulinimo-istaigu-isivertinimas-ir-stebesena/akredituotos-istaigos-vykdancios-pedagogu-kvalifikacijos-tobulinima/

[NŠA] Nationale Bildungsagentur. 2022b. *Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo programos* [Programme zur Lehrkraftfortbildung]. https://www.nsa.smm.lt/svietimo-pagalbos-departamentas/isivertinimas/pedagogu-kvalifikacijos-tobulinimo-istaigu-isivertinimas-ir-stebesena/pedagogu-kvalifikacijos-tobulinimo-programos/

[NŠA] Nationale Bildungsagentur. 2022c. *Pedagoginė stažuotė* [Probezeit für Lehrkräfte]. https://www.nsa.smm.lt/projektai/wp-content/uploads/2021/11/pedagogu-stazuote.pdf

Oberhuemer, P. und I. Schreyer. 2010. *Kita-Fachpersonal in Europa. Ausbildungen und Professionsprofile.* Opladen und Farmington Hills, MI: Barbara Budrich.

Pikturnaitė, Ilvija, and Rūta Tamašauskienė. 2021. "Ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo pedagogo profesijos pasirinkimą demotyvuojantys veiksniai" [Demotivierende Faktoren für die Berufswahl als früh- und vorschulpädagogische Fachkraft]. In *Regional Formation and Development Studies*, 33(1), 77–89. https://doi.org/10.15181/rfds.v33i1.2200

PPMI – Institut für öffentliche Ordnung und Management. 2020. *Numatomų struktūrinių pokyčių poveikio pedagogų rengimui vertinimo tyrimas* [Studie zur Bewertung der Auswirkungen geplanter struktureller Veränderungen auf die Lehrkraftausbildung]. https://www.nsa.smm.lt/projektai/wp-content/uploads/2021/11/Numatomu-str.pok_.-tyrimas.pdf

[QVETDC] Qualifications and Vocational Education and Training Development Centre. 2008. *Ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo pedagogo rengimo standartas* [Standard für die Ausbildung von früh- und vorschulpädagogischen Fachkräften]. https://www.kpmpc.lt/kpmpc/wp-content/uploads/2015/12/Ikimokyklinio-ir-priesmokyklinio-ugdymo-pedagogo.pdf

Statistics Lithuania. 2022. *Average monthly earnings by economic activity and sector*. https://osp.stat.gov.lt/statistiniu-rodikliu-analize?hash=988f825c-8d2b-4c60-804c-7f59f9e633e8#/

[STRATA] Strategisches Analysezentrum der Regierung. 2018. *Pirminė etatinio apmokėjimo poveikio apžvalga* [Erste Überprüfung der Auswirkungen von Vollzeitbeschäftigung]. https://strata.gov.lt/images/pedagogai/2018-11-14-pirmine-etatinio-apzvalga.pdf

[STRATA] Strategisches Analysezentrum der Regierung. 2019. *Mokytojų darbo užmokesčio apžvalga* [Übersicht über die Gehälter von Lehrkräften]. https://strata.gov.lt/images/tyrimai/2020-metai/svietimo-politika/20200205-mokytoju-darbo-uzmokescio-apzvalga.pdf

[STRATA] Strategisches Analysezentrum der Regierung. 2021. *Pedagogų poreikio prognozavimas* [Vorhersage des Lehrkraftbedarfs]. https://strata.gov.lt/images/tyrimai/2021-metai/20210318-pedagogu-poreikio-prognozavimas-rezultatu-apzvalga.pdf

[svietimonaujienos.lt] Švietimo Naujienos. 2018. *Nauja praktika Lietuvoje – Pedagogų poreikio prognozavimo modelis* [Neue Praxis in Litauen - Modell zur Vorhersage der Lehrkraftnachfrage]. https://www.svietimonaujienos.lt/nauja-praktika-lietuvoje-pedagogu-poreikio-prognozavimo-modelis/

[svietimonaujienos.lt] Švietimo Naujienos. 2019. *Ką atnešė pokyčiai* [Was die Veränderungen gebracht haben]. https://www.svietimonaujienos.lt/nauja-praktika-lietuvoje-pedagogu-poreikio-prognozavimo-modelis/

[svietimonaujienos.lt] Švietimo Naujienos. 2020a. *Nuo rugsėjo 1 d. didinamas pedagogų, mokslo darbuotojų darbo užmokestis* [1. September - Gehaltserhöhung für Lehrkräfte und Forschende]. https://www.svietimonaujienos.lt/nuo-rugsejo-1-d-didinamas-pedagogu-mokslo-darbuotoju-darbo-uzmokestis/

[svietimonaujienos.lt] Švietimo Naujienos. 2020b. *Priimtos Švietimo įstatymo pataisos: nebelieka teisinių kliūčių negalią ir specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems vaikams mokytis kartu su visais* [Änderungen des Bildungsgesetzes: rechtliche Hindernisse für Kinder mit Behinderungen und förderpädagogischem Bedarf, die gemeinsam mit anderen lernen, werden beseitigt]. https://www.svietimonaujienos.lt/priimtos-svietimo-istatymo-pataisos-nebelieka-teisiniu-kliuciu-negalia-ir-specialiuju-ugdymosi-poreikiu-turintiems-vaikams-mokytis-kartu-su-visais/

Tavovaikas.lt. 2018. *Įvardintos didžiausios darželių problemos – rezultatai nedžiugina* [Die größten Probleme in Kindergärten ermittelt - die Ergebnisse sind nicht ermutigend]. https://www.tavovaikas.lt/lt/veidai/g-51832-ivardintos-didziausios-darzeliu-problemos-rezultatai-nedziugina

Varanauskas, A. 2020. *Reforming the network of teacher education institutions in Lithuania - quality and flexibility of initial teacher education studies in Lithuania*. https://smsm.lrv.lt/uploads/smsm/documents/files/veikla/tarptautinis%20bendradarbiavimas/Pedagogini%C5%B3%20studij%C5%B3%20kokyb%C4%97%20ir%20lankstumas(1).pdf

## Gesetze und Regularien in chronologischer Reihenfolge

Litauisches Bildungsgesetz. 2011. *Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas* [Gesetz zur Änderung des Gesetzes über das Bildungswesen der Republik Litauen]. https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.395105

Fort- und Weiterbildungskonzept für Lehrkräfte. 2012. *Dėl Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo koncepcijos tvirtinimo* [Genehmigung des Konzepts der Lehrkraftfortbildung]. https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.425929

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# LITAUEN

## Kontextuelle Schlüsseldaten

*Erstellt von*

**Inge Schreyer und Pamela Oberhuemer**

Die Autorinnen danken **Hanna Siarova** (Vilnius) und **Radvile Bankauskaite** (Vilnius) für die Prüfung dieser Synopse und ergänzende Informationen.

**Zitiervorschlag**:
Schreyer, I. und P. Oberhuemer. 2024. "Litauen – Kontextuelle Schlüsseldaten." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 818–837.

Gefördert vom:
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

# Inhalt

**Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung** ..... 820
Blick in die Geschichte des Kita-Systems in Litauen ..... 820
Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten ..... 821
Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen ..... 821
Rechtsanspruch und Besuchspflicht ..... 822
Einrichtungsformen ..... 822
Trägerstrukturen ..... 823
Inanspruchnahme – Besuchsquoten ..... 824
Finanzierung und Elternbeiträge ..... 825
Personalschlüssel – Gruppengröße ..... 826
Curriculare Rahmenwerke ..... 827
Digitale Bildung in Kitas ..... 827
Monitoring – Evaluation ..... 828
Inklusionsagenda ..... 829
*Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen* ..... 829
*Kinder mit Migrationshintergrund* ..... 829
Mutterschutz – Elternzeit ..... 829
Aktuelle Herausforderungen für das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in Litauen ..... 830

**Demographische Daten** ..... 832
Gesamtbevölkerung ..... 832
Gesamtgeburtenrate ..... 832
Kinder unter 7 Jahren ..... 832
Alleinerziehenden-Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren ..... 833
Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren ..... 833
Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder ..... 835

**Literatur** ..... 835

# Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung

***Anmerkung:***

Angelehnt an die landessprachliche Terminologie wird in diesem Bericht die Hauptform frühpädagogischer Tageseinrichtungen als **frühkindliche Bildungseinrichtung** (*ikimokyklinis ugdymas, lopšelis-darželis*, 1–5 Jahre) bezeichnet, zu denen **Kinderkrippengruppen** (*lopšelis,* 1–2 Jahre) und **Kindergartengruppen** *(darželis,* 3–5 Jahre) gehören. 6- bis 7-Jährige[1] besuchen eine **Vorschulgruppe** (*priešmokyklinio ugdymo grupės*) in einer frühkindlichen Bildungseinrichtung oder in einer Schule. Zusätzliche Einrichtungsformen werden an passender Stelle beschrieben.

## Blick in die Geschichte des Kita-Systems in Litauen

| | |
|---|---|
| 1847 | Erste frühpädagogische Tageseinrichtung in Klaipėda geöffnet. |
| 1936 | Kindergärten werden in die nationale Gesetzgebung aufgenommen. |
| 1938-1990 | Während der Sowjetära war der Zugang zur Bildung, einschließlich der frühkindlichen Bildung, ein wichtiger politischer Schwerpunkt, sowohl um die politische Ideologie zu stärken als auch um Eltern, insbesondere Frauen, den Einstieg in den Arbeitsmarkt zu ermöglichen. |
| Bis 1990 | Kontinuierlicher Ausbau der Tageseinrichtungen |
| 1990–1997 | Zwei frühpädagogische Curricula werden eingeführt: (1) Richtlinien der frühen Bildung – ein Curriculum für Fachkräfte und Eltern; (2) das Kindergartenprogramm *Vėrinėlis* |
| 1998–2002 | Das Parlament legitimiert die Vorschulbildung für 5- und 6-Jährige. |
| 2003–2012 | Der Zugang zu früher Bildung wird erweitert, besonders für sozial benachteiligte Kinder. |
| 2011 | – Einführung der staatlichen Förderung von vier Stunden Besuchszeit in einer Vorschulgruppe<br>– Das Bildungsministerium genehmigt die „Kriterien für das Programm der frühen Bildung“. |
| 2013 | Die nationale Bildungsstrategie für den Zeitraum 2013–2022 sieht vor, dass bis 2017 die Besuchsquote von Kindern im Alter von 4 Jahren bei 90% und bis 2022 bei 95% liegt. |
| 2014 | Bildungsgesetz wird geändert, um einen bedarfsorientieren Ansatz in der frühen Bildung zu ermöglichen. |
| 2015 | Verabschiedung der Richtlinien „Beschreibungen der Leistungen von Kindern im Vorschulalter“ (*Ikimokyklinio amžiaus vaikų pasiekimų aprašas*) und des “Allgemeinen Curriculums zur Vorschulbildung (*Priešmokyklinio ugdymo bendroji programa*) |
| 2016 | Der einjährige Besuch von Vorschulgruppen wird verpflichtend. |
| 2018–2022 | Projekt zur Entwicklung von Vorgaben zur externen Evaluation frühpädagogischer Tageseinrichtungen wird gestartet. |
| 2019 | Ein neues Mischfinanzierungsmodell für die frühe Bildung wird eingeführt. |

[1] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die SEEPRO-3-Berichte das folgende altersinklusive Format gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu 3 Jahren** und **3–5 Jahre** für 3-, 4- und 5-Jährige in Ländern, in denen die Grundschulpflicht mit 6 Jahren beginnt. In Litauen mit einem Schuleintrittsalter von 7 Jahren, sind die entsprechenden Formate **0–5** (frühkindliche Bildungseinrichtung), **3–5 Jahre** (Kindergarten), **6–7** Jahre (Vorschulgruppe).

| | |
|---|---|
| Ende 2020 | – Änderungen des Bildungsgesetzes bilden den Rahmen für einen schrittweisen Anspruch auf universelle frühe Bildung bis 2025 für 4-, 3- und 2-Jährige.<br>– Weitere Änderungen betreffen die Möglichkeit für Eltern zu wählen, ob die verpflichtende Vorschulbildung ihres Kindes im Alter von 5 oder 6 Jahren beginnen soll, sowie die Übertragung der Verantwortung für die obligatorische frühe Bildung für Kinder aus Risikofamilien vom Staat auf die Gemeinden. |

*Quellen*: Oberhuemer und Schreyer 2010; Siarova und Buinaukas 2017; Malinauskienė 2020; Eurydice 2023

## Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten[2]

In Litauen ist das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung für Kinder bis zum Pflichtschulalter mit 7 Jahren einheitlich geregelt und in zwei Etappen[3] organisiert. Sowohl die **frühe Bildung** in Kindertageseinrichtungen (*ikimokyklinis ugdymas*) für 0- bis unter 6-Jährige als auch die **verpflichtende Vorschulbildung** (*priešmokyklinis ugdymas*) für 6- bis 7-Jährige sind dem Bildungssystem zugeordnet und unterliegen der Verantwortung des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft und Sport (*Švietimo, mokslo ir sporto ministerija*). Beide Etappen werden als non-formale Bildung eingestuft.

Das Bildungssystem in Litauen ist dezentralisiert; Staat und Kommunen arbeiten eng zusammen. Während das Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Sport für die Entwicklung und Implementierung der Bildungspolitik verantwortlich ist, sind Kommunen oder andere Träger frühpädagogischer Tageseinrichtungen beispielsweise für die Aufnahmeprozeduren der Kinder zuständig. Hinsichtlich des Managements, der Bildungsinhalte und der Pädagogik haben die einzelnen frühpädagogischen Tageseinrichtungen relativ viel Autonomie.

## Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen

Bildung hat in Litauen eine hohe Priorität, die vom Staat unterstützt und gefördert wird. Übergeordnete Ziele sind in der nationalen zehnjährigen Bildungsstrategie 2013–2022 festgehalten, mit besonderer Betonung des Zugangs zur Bildung für alle Kinder, auf gute Einrichtungsqualität und auf deren Finanzierung.

Das Bildungsgesetz (*Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas* 2011, mit Änderungen von 2020) legt die Grundprinzipien des Bildungssystems fest: humanistische und demokratische Werte, Menschenrechte und individuelle Freiheit. Als Ziele werden u.a. genannt: die Entwicklung zu einem verantwortungsbewussten Menschen; die Förderung von Kommunikations- und Sprachfähigkeiten sowie von kreativen und kognitiven Kompetenzen; die Betonung der nationalen und ethnischen Kultur sowie das Aneignen von Fähigkeiten und Fertigkeiten, die erforderlich sind, um ein verantwortungsbewusster Bürger der Republik Litauen, Europas und der Weltgemeinschaft zu werden.

[2] Der Eurydice-Länderbericht für Litauen bot Orientierung für rechtliche und regulatorische Aspekte. Alle anderen Quellen sind im Text und im Literatur-Teil zu finden.

[3] In offiziellen englischsprachigen Übersetzungen aus dem Litauischen wird der Begriff *pre-school education* für die erste Etappe (in Kindertageseinrichtungen für 0- bis 5-Jährige) und der Begriff *pre-primary education* für die zweite Etappe (in Vorschulgruppen für 5-/6- bis 7-Jährige) verwendet. In diesem Bericht unterscheiden wir im Deutschen zwischen „früher Bildung“ in Tageseinrichtungen und „Vorschulbildung“ in Vorschulgruppen. Ansonsten wird auf die spezifischen Einrichtungsformen hingewiesen.

## Rechtsanspruch und Besuchspflicht

Bis vor kurzem existierte in Litauen kein Rechtsanspruch auf einen Platz in einer frühpädagogischen Tageseinrichtung. Obwohl jede Kommune ein Netzwerk von Trägern für Tageseinrichtungen haben musste, waren sie nicht verpflichtet, für jedes Kind einen Platz sicherzustellen. Ende 2020 wurden jedoch Änderungen zum Bildungsgesetz verabschiedet, die eine schrittweise universelle frühe Bildung vorsehen: im September 2023 ab 4 Jahren, im Jahr 2024 ab 3 Jahren und im Jahr 2025 ab 2 Jahren.

Der Besuch einer frühpädagogischen Tageseinrichtung ist in Litauen in der Regel nicht verpflichtend. Es gibt allerdings Ausnahmen, beispielsweise wenn die Familie des Kindes als „sozial gefährdet“ gilt; das Kind die Einrichtung nicht besucht, obwohl es eingeschrieben ist; wenn die besonderen Bildungsbedürfnisse eines Kindes in der Familie nicht berücksichtigt werden können oder wenn die Eltern unter schwierigen Bedingungen leben. In solchen Fällen ist der Besuch kostenfrei.

Im September 2016 trat der verpflichtende einjährige Besuch einer Vorschulgruppe für 6–7-Jährige in Kraft. Durch diese Verpflichtung für mindestens 20 Wochenstunden (bzw. 640 Stunden im Jahr) besteht für 6- bis 7-Jährige jetzt ein Rechtsanspruch. Seit September 2021 kann der Besuch einer Vorschulgruppe auch zwei Jahre dauern, wenn dies als erforderlich für das Kind eingeschätzt wird. Ab September 2024 soll der Besuch einer Vorschulgruppe schon ab 5 Jahren erfolgen.

Die Primarschule beginnt mit 7 Jahren, ab 2024 mit 6 Jahren.

## Einrichtungsformen

Frühe Bildung für Kinder unter 3 Jahren wird in Litauen als ISCED 01 und die Vorschulbildung für Kinder ab 3 Jahren als ISCED 02 eingestuft, obwohl frühpädagogische Einrichtungen im Allgemeinen nicht nach Altersgruppen organisiert sind.

### *Frühe Bildung (0–5/6 Jahre)*

**Frühkindliche Bildungseinrichtungen** (*ikimokyklinis ugdymas, lopšelis-darželis*) für Kinder von 1–5 Jahren sind die Regelform der frühen Bildung. In diesen altersintegrierten Kindertageseinrichtungen werden unter 3-Jährige in Kinderkrippengruppen (*lopšelis*) und 3- bis unter 6-Jährige in Kindergartengruppen (*darželis*) betreut. Die meisten Einrichtungen bieten Vollzeit-Betreuung an, die Öffnungszeiten können aber je nach Einrichtung variieren und 12 Stunden bzw. 9 bis 10½ Stunden bzw. 5 bis 6 Stunden bzw. 3 bis 4 Stunden betragen – oder sie werden an die jeweiligen Bedarfe der Eltern angepasst, damit diese Familie und Arbeit vereinbaren können. Darüber hinaus gibt es auch einige 24-Stunden-Einrichtungen.

### *Vorschulbildung (6–7 Jahre)*

**Vorschulgruppen** (*priešmokyklinio ugdymo grupės*): Der Besuch einer Vorschulgruppe im Jahr vor der Einschulung ist seit September 2016 für mindestens 640 Stunden (einschließlich der Ferien) verpflichtend. Das Hauptanliegen ist vor allem die gezielte Vorbereitung auf die Schule. Immer mehr 5-Jährige besuchen ebenfalls diese Gruppen (siehe *Tabelle 1*). Vorschulgruppen befinden sich sowohl in den frühkindlichen Bildungseinrichtungen als auch in Schulen (*priešmokyklinio ugdymo grupė mokykloje*) und bei Bedarf, vor allem in abgelegenen Regionen, auch in weiteren Einrichtungsformen (siehe unten). Sie können zudem auch von privaten Lehrkräften oder anderen Dienstleistungsanbietern betrieben werden.

Die meisten Gruppen öffnen um 7:30/8:00 für mindestens vier Stunden täglich. Kinder, die weiter als 3 km von der nächsten Einrichtung entfernt wohnen, werden (auf Kosten der Eltern) dorthin transportiert.

2022 besuchten insgesamt 46.139 Kinder im Alter zwischen 5 und 7 Jahren Vorschulgruppen in frühkindlichen Bildungseinrichtungen und 10.450 besuchten Gruppen, die an Schulen angeschlossen waren (OSP 2023a, siehe *Tabelle 1*).

*Tabelle 1*

**Litauen: Anzahl der Kinder in Vorschulgruppen, 2022**

| Alter | Kinder in Vorschulgruppen in Kindertageseinrichtungen | Kinder in Vorschulgruppen an Schulen | Gesamt* |
|---|---|---|---|
| 5-Jährige | 27.460 | 1.215 | 28.675 |
| 6-Jährige | 18.629 | 9.205 | 27.834 |
| 7-Jährige | 50 | 30 | 80 |
| **Gesamt** | **46.139** | **10.450** | **56.589** |

*Quelle*: OSP 2023a, *eigene Berechnungen

### *Weitere Einrichtungsformen*

Eigenständige **Kindergärten (***darželis*) sind eine Form von Ganztageseinrichtung, traditionell für 3- bis 6-Jährige, aber heutzutage können auch jüngere Kinder aufgenommen werden. Kindergärten, die Kinder unter 3 Jahren aufnehmen, werden in der Regel als Kindergarten-Krippen (*lopšelis-darželis*) bezeichnet, wobei Gruppen für Kinder unter 3 Jahren als Krippen (*lopšelis*) und solche für Kinder zwischen 3 und 6 Jahren als Kindergärten (*darželis*) bezeichnet werden. In abgelegenen Gebieten mit wenigen Kindern können Kindergartengruppen auch in Schulen angeboten werden. Einige Kindergärten arbeiten nach einem bestimmten pädagogischen Ansatz (z.B. Waldorf, Montessori).

**Schul-Kindergärten** (*mokykla-darželis*) kombinieren vorschulische und schulische Elemente in einer Einrichtung für Kinder von 2 oder 3 bis 10 Jahren. Sie befinden sich meist in ländlichen Gebieten.

**Multifunktionszentren** (*daugiafunkcinis centras*)**,** die auch von Kindern über 3 Jahren besucht werden können, konzentrieren sich häufig auf förderpädagogische Unterstützung. Neben Kinderbetreuung werden auch Freizeitaktivitäten und andere Dienstleistungen angeboten (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 181).

## Trägerstrukturen

2022 gab es in Litauen insgesamt 742 Kindertageseinrichtungen (*ikimokyklinio ugdymo mokykla*), von denen 542 öffentlich und 200 privat-unabhängig waren (Eurydice 2023, 2.8). Diese Zahlen deuten auf einen enormen Anstieg der privat geführten Einrichtungen hin. Während im Jahr 2013 fast alle Kinder bis zu 7 Jahren (93,4%) öffentliche Einrichtungen besuchten (OSP 2018, 30), stieg die Zahl der Kinder in privaten Einrichtungen bis 2021 deutlich an, und zwar sowohl bei den unter 3-Jährigen als auch bei den über 3-Jährigen (Eurostat 2023e) – siehe *Tabelle 2.*

*Tabelle 2*

**Litauen: Kinder in frühpädagogischen Tageseinrichtungen von Vorschuleinrichtungen nach Trägerart, 2013 und 2021**

| Trägerart | Anzahl und Alter der Kinder | | | |
|---|---|---|---|---|
| | Unter3-Jährige | | 3-Jährige bis zum Schuleintritt | |
| | 2013 | 2021 | 2013 | 2021 |
| Öffentlich | 18.299 | 21.462 | 91.837 | 101.060 |
| Privat unabhängig/ gewerblich | 719 | 3.240 | 1.732 | 6.741 |
| **Gesamt** | **19.018** | **24.702** | **93.569** | **107.801** |

*Quelle*: Eurostat 2023e

2022 gab es in Litauen insgesamt 54 frühkindliche Bildungseinrichtungen mit Gruppen für Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen. Insgesamt arbeiteten 15.578 pädagogische Fachkräfte in den Bildungseinrichtungen (OSP 2023a, c, d).

## Inanspruchnahme – Besuchsquoten

Die nationale Statistik zeigt, dass es 2022 in Litauen insgesamt 715 frühkindliche Bildungseinrichtungen gab. Sie boten insgesamt 134.230 Plätze an und 125.207 Kinder waren in 7.453 Gruppen eingeschrieben (OSP 2023a, 2023b). Im Durchschnitt gab es landesweit 107 Plätze pro 100 Kinder in ECEC-Einrichtungen. Allerdings schwankte die Zahl je nach Region zwischen 98 und 140 (OSP 2023c).

2022 besuchten 54,1% der 1- bis 2-Jährigen, 82,7% der 1- bis 6-Jährigen und 94,9% der 3- bis 6-Jährigen eine Kindertageseinrichtung (OSP 2023a, 2023b). Die meisten 5-Jährigen (92,7%) und 6-Jährigen (63,5%) besuchten Vorschulgruppen (5–7), die sich in frühkindlichen Bildungseinrichtungen befanden (OSP 2023a).

*Tabelle 3*

**Litauen: Anzahl und Besuchsquoten der 5- bis 7-Jährigen in Vorschulgruppen, nach Alter, 2022**

| | Vorschulgruppen in … | | | |
|---|---|---|---|---|
| | Kindertageseinrichtungen | | Grundschulen | |
| | Anzahl der Kinder | Besuchsquote in% | Anzahl der Kinder | Besuchsquote in % |
| 5-Jährige | 27.460 | 92,7 | 1.215 | 4,1 |
| 6-Jährige | 18.629 | 63,5 | 9.205 | 31,4 |
| 7-Jährige | 50 | 0,2 | 30 | 0,1 |

*Quelle*: OSP 2023a

*Tabelle 4*

**Litauen: Besuchsquoten der Kinder in frühpädagogischen Tageseinrichtungen nach Altersgruppen, 2022**

| Altersgruppen | Besuchsquote, in % |
|---|---|
| 1- bis 2-Jährige | 54,1 |
| 3- bis 6-Jährige | 94,9 |
| 1- bis 6-Jährige und älter | 82,7 |

*Quelle*: OSP 2023c

Nach den Eurostat-Daten von 2022 (Eurostat 2023b) verdoppelten sich die Anteile der unter 3-Jährigen, die Einrichtungen besuchten (von 11% in 2005 auf 22,8% in 2022); aber auch die der über 3-Jährigen stiegen beträchtlich (von 57% in 2005 auf 92,5% in 2022) (siehe *Tabelle 5*).

*Tabelle 5*

**Litauen: Besuchsquoten nach Betreuungsumfang und Zeitverlauf, 2005–2022**

| Jahr | Betreuungsumfang | Prozentanteil unter 3-Jährige | Prozentanteil 3 Jahre bis zum Schuleintritt |
|---|---|---|---|
| 2005 | 1 – 29 Std./Woche | 2 | 11 |
| | über 30 Std./Woche | 9 | 46 |
| | keine institutionelle Betreuung | 89 | 43 |
| 2010 | 1 – 29 Std./Woche | 2 | 9 |
| | über 30 Std./Woche | 12 | 59 |
| | keine institutionelle Betreuung | 86 | 32 |
| 2015 | 1 – 29 Std./Woche | 2,0 | 5,0 |
| | über 30 Std./Woche | 7,7 | 68,8 |
| | keine institutionelle Betreuung | 90,3 | 26,2 |
| 2022 | 1 – 29 Std./Woche | 0,4 | 11,0 |
| | über 30 Std./Woche | 22,4 | 81,5 |
| | keine institutionelle Betreuung | 77,1 | 7,5 |

*Quelle*: Eurostat 2021b, Differenzen in den Summen sind rundungsbedingt

Insgesamt war 2022 das Verhältnis zwischen der Nachfrage nach Plätzen und dem Angebot relativ ausgeglichen (durchschnittlich 107 Plätze auf 100 Kinder), obwohl es je nach Region sehr variieren kann (von 98 bis 140); eine Platzknappheit herrscht in der Regel in großen Städten vor (OSP 2023c).

## Finanzierung und Elternbeiträge

2022 wurde 0,9% des Bruttoinlandsprodukts für frühkindliche Bildungseinrichtungen (0–5) ausgegeben, 2% für Vorschulgruppen (inkl. Grund und Sekundarbildung) (OSP 2023e).

Seit September 2019 gilt für frühkindliche Bildungseinrichtungen und Vorschulgruppen ein neues, gemischtes Finanzierungsmodell („Klassen-Korb“), das mit der Implementierung des nationalen Curriculums verbunden ist. Der Großteil der zur Verfügung stehenden Mittel wird für eine Gruppe errechnet und ein Teil der Kosten richtet sich nach der Anzahl der Kinder. Etwa 80% des „Klassenkorbs“ wird den (staatlichen, kommunalen und auch privaten) Einrichtungen zur Verfügung gestellt und wird nahezu komplett für Personalkosten verwendet.-Den Rest erhalten die Kommunen. Ziel dieses neuen Prinzips ist es, kleineren Einrichtungen mehr finanzielle Stabilität zu geben. Die pädagogischen Kosten (die für die Implementierung des Curriculums nötigen Personalkosten) werden vom Staat gedeckt, die Betriebskosten vom Träger. Dadurch konnte das Netz der privaten Einrichtungen ausgeweitet werden und reduziert so vor allem in großen Städten das Problem des Platzmangels. Dennoch wurde und wird die Entscheidung, hier auch private Einrichtungen (insbesondere privat-gemeinnützige) einzubinden, sehr kontrovers diskutiert.

Sowohl frühkindliche Bildungseinrichtungen als auch Vorschulgruppen sind – bis auf die Kosten für Mahlzeiten – gebührenfrei. In den Vorschulgruppen deckt der staatliche Betrag 20 Wochenstunden ab; wenn ein Kind die Einrichtung länger besucht, müssen die Eltern diese zusätzlichen Stunden bezahlen. Oft verlangen Kommunen weniger Gebühren von Familien aus benachteiligten Umfeldern oder Familien mit mehr als drei Kindern. Einige Kommunen, die nicht genügend

Plätze in öffentlichen Einrichtungen zur Verfügung stellen können, vergüten den Eltern einen Teilbetrag in einer privaten Einrichtung (100€ monatlich, European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 58).

Private frühpädagogische Einrichtungen können von den Eltern Gebühren verlangen, die von jeder Einrichtung individuell festgelegt werden. Die Preise können zwischen einigen Hundert und bis zu etwa 1.500€ pro Monat variieren. Eltern können einen Zuschuss von 100€ pro Monat beantragen, um einen Teil der privaten Kindergartengebühren zu decken. Der Zuschuss wird von den Gemeinden finanziert.

2022 gab ein Paar mit zwei Kindern für die Betreuungskosten etwa 5% des Netto-Haushaltseinkommens für die Kinderbetreuung aus. Die Kalkulation basiert auf folgendem fiktiven Modell: zwei vollzeitbeschäftigte Elternteile (Durchschnittseinkommen); zwei 2- und 3jährige Kinder in Vollzeitbetreuung; relevante Betreuungsvergütungen berücksichtigt (OECD.stat 2023).

## Personalschlüssel – Gruppengröße

### *Frühe Bildung (0–5/6 Jahre)*

In Litauen ist die Anzahl der Fachkräfte pro Gruppe durch den Hygienestandard (HN 75:2016) geregelt, der vom Gesundheitsministerium genehmigt ist. Neben der erforderlichen Anzahl der Kernfachkräfte (siehe *Tabelle 6*) sind auch andere Mitarbeiter:innen in den Gruppen tätig. Die Kinder werden in der Regel in altershomogene Gruppen eingeteilt. Wird ein Kind mit Behinderung aufgenommen, zählt es wie zwei Kinder. Spezielle Gruppen, in denen nur Kinder mit Behinderungen betreut werden, sind kleiner.

*Tabelle 6*

**Litauen: Maximale Anzahl der Kinder und der erforderlichen Kernfachkräfte pro Gruppe nach Alter**

| Altersgruppe | Maximale Anzahl der Kinder pro Gruppe | Mindestanzahl der Kernfachkräfte pro Gruppe |
|---|---|---|
| Unter 1 Jahr | 6 | 2 |
| 1 bis 2 Jahre | 10 | 1 |
| 2 bis 3 Jahre | 15 | 1 |
| Unter 3 Jahre | 8 | 2 |
| 3 bis 7 Jahre | 20 | 1 |
| Unter 7 Jahre | 10 | 2 |
| 1 bis 7 Jahre | 12 | 1 |
| 2 bis 7 Jahre | 16 | 1 |

*Quelle*: Eurydice 2023, 4.2

### *Vorschulbildung (6–7 Jahre)*

Eine Vorschulgruppe besteht aus höchstens 20 Kindern. Wenn in einer Gruppe ein Kind mit Behinderung ist, wird die Höchstzahl um eins reduziert. Sprechen Kinder eine andere Sprache als Litauisch, wird die Anzahl auf 15 reduziert. Besteht eine Gruppe nur aus behinderten Kindern, sind – je nach Art der Behinderung –drei bis höchstens zehn Kinder in der Gruppe (Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Sport 2022b).

## Curriculare Rahmenwerke

Alle frühpädagogischen und vorschulischen Einrichtungen in Litauen müssen sich an den vom Bildungsministerium herausgegebenen Richtlinien orientieren und daran angelehnt ein eigenes Programm entwickeln, das die jeweiligen Bedarfe widerspiegelt. Für das verpflichtende Vorschuljahr existiert ein nationales, genehmigtes und detailliertes curriculares Rahmenwerk.

### *Frühe Bildung (0–5/6 Jahre)*

2011 wurden die „Kriterien für das frühkindliche Bildungsprogramm“ (*Ikimokyklinio ugdymo programų kriterijų aprašo*) vom Bildungsministerium genehmigt, in denen sechs Stufen beschrieben sind, um die Entwicklung der Kinder verfolgen zu können. 2014 folgten die „methodologischen Empfehlungen“ (*Rekomendacijos Ikimokyklinio ugdymo programai rengti*) und 2015 die „Beschreibung der Leistungen von Vorschulkindern“ (*Ikimokyklinio amžiaus vaikų pasiekimų apraša*). Letztere schildern 18 Lernbereiche (z.B. motorische Aktivitäten, Ausdruck von Emotionen, gesprochene und geschriebene Sprache, ästhetische Wahrnehmung, Kreativität) und verwandte Fähigkeiten, die ein Kind in einem bestimmten Alter erreicht haben sollte. Dennoch ist das Dokument als curriculare Orientierung gedacht und nicht als ein erforderlicher nationaler Standard.

Jede Einrichtung muss sich aber trotzdem an die Richtlinien halten und z.B. in seinen Zielen die allgemeinen Menschenrechte widerspiegeln. Die Ziele und die Materialien müssen altersgerecht sein und es müssen Methoden zur Evaluation enthalten sein. Das frühpädagogische Rahmenwerk ist nicht in bestimme Fächer oder nach Zeiteinheiten geteilt; die Lernbereiche werden vorwiegend in spielbasierten Aktivitäten in den Einrichtungsalltag integriert.

### *Vorschulbildung (6–7 Jahre)*

2015 wurde für die ein- bis zweijährigen Vorschulgruppen das „Allgemeine Curriculum zur Vorschulbildung“ (*Priešmokyklinio ugdymo bendroji programa*) verabschiedet.

Das Curriculum basiert auf fünf Grundprinzipien: soziokulturelle Orientierung; Individualisierung; Integrität; Kontextualität; Interaktion. Die Inhalte und Aktivitäten legen vor allem Wert auf Gesundheit, Wissen, Kommunikation und künstlerische Erziehung sowie auf die Entwicklung der emotionalen Intelligenz. Diese Aktivitäten werden den Kindern ganzheitlich und nicht als getrennte Elemente in mindestens 700 Minuten pro Woche (bei Halbtageseinrichtungen) bzw. in mindestens 1.260 Minuten pro Woche (bei Ganztageseinrichtungen (entspricht ca. vier Stunden täglich) nahegebracht.

Fachkräfte wählen ihre Materialien selbst und es wird auch erwartet, dass sie das Curriculum kontinuierlich weiterentwickeln und die Materialien entsprechend anpassen, sodass sie den Kindern die Möglichkeit eröffnen, selbst auszuwählen, ihre Neugier zu befriedigen, Probleme zu lösen und ihre Meinung zu äußern.

## Digitale Bildung in Kitas

Die digitale Kompetenz ist Teil des vorschulischen Rahmencurriculums. In diesem Rahmen wird digitale Kompetenz als Motivation und Fähigkeit definiert, digitale Technologien zu nutzen, um verschiedene Aufgaben zu erledigen, zu lernen, Probleme zu lösen, zu arbeiten, zu kommunizieren und zu kooperieren, Informationen zu verwalten und digitale Inhalte sicher, richtig, kritisch, unabhängig und ethisch zu erstellen und zu teilen. Dem Rahmenwerk zufolge sollten Kinder in Vorschulgruppen in der Lage sein, digitale Technologien mit Unterstützung einer Lehrkraft zu

nutzen und Themen wie digitale Sicherheit oder ethische Kommunikation durch digitale Technologien teilweise zu verstehen (Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Sport 2022c). Im frühpädagogischen Curriculum wird vorgeschlagen, dass Kinder digitale Materialien nutzen, um Informationen zu sammeln und einzuschätzen (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 100).

## Monitoring – Evaluation

### *Kindbezogene Evaluation*

– *Frühe Bildung (0–5/6 Jahre)*

Die Gruppenleitungen beobachten die Kinder regelmäßig und diskutieren die Ergebnisse mit den Eltern. In den „Beschreibung der Leistungen von Vorschulkindern“ (siehe auch *Curriculare Rahmenwerke*) gibt es sechs Stufen, von denen die ersten drei zur Evaluation der Leistungen von unter 3-Jährigen dienen und die anderen drei Kinder zwischen 4 und 6 Jahren betreffen. Hat ein 6jähriges Kind die sechste Stufe noch nicht erreicht, werden die entsprechenden Schwerpunkte in der Vorschulgruppe fortgeführt.

– *Vorschulbildung (6–7 Jahre)*

Evaluationen sowie der Umgang mit deren Ergebnissen sind im „Allgemeinen Curriculum zur Vorschulbildung“ festgehalten. Die Kinder werden zu Beginn und am Ende des Jahres von der jeweiligen Kernfachkraft mittels selbst ausgewählter Methoden (z.B. Beobachtung, Gespräche, Arbeiten der Kinder) eingeschätzt. Ein schriftlicher Bericht dient dazu, die Grundschullehrkraft zu informieren. Die Leistungen des Kindes werden mindestens zweimal pro Jahr auch mit den Eltern diskutiert.

### *Einrichtungsbezogene Selbstevaluation*

Die Bildungsabteilungen der Kommunen wählen die Methoden für Selbstevaluationen und Qualitätssicherung aus, analysieren die Ergebnisse und geben Empfehlungen für Verbesserungen. Frühkindliche Bildungseinrichtungen führen ihre Selbstevaluation nach den „Methoden zum internen Audit frühkindlicher Bildungseinrichtungen“ (*Dėl ikimokyklinio ugdymo mokyklos vidaus audito metodikos*, 2005) mit den dort vorgesehenen Kriterien (z.B. hinsichtlich der Unterstützung von Kindern und ihrer Familien oder des Managements der Einrichtung) durch.

Allgemeinbildende Schulen führen die Selbstevaluierung selbst durch. Die Schulleitung initiiert die Selbstevaluation. Der Schulrat wählt den Bereich der Selbstevaluation aus den Aktivitäten der Schule und die Methodik aus. Die Selbstevaluation wird von einer Gruppe durchgeführt, die sich aus dem Schulpersonal zusammensetzt.

### *Externe Evaluation*

Für frühkindliche Bildungseinrichtungen gibt es bisher keine festgelegte Vorgehensweise hinsichtlich der externen Evaluation; jede Kommune kann dies selbst entscheiden; in der Regel sind dann die Bildungsabteilungen der Kommunen dafür zuständig. 2018 hatten jedoch nur fünf der 60 Kommunen externe Evaluationen vorgenommen.

Von 2018 bis 2022 führte die nationale Bildungsagentur das Projekt „Verbesserung und Entwicklung der Evaluation und Selbstevaluation der non-formalen Bildung, der frühpädagogischen Tageseinrichtungen, Vorschulgruppen und der allgemeinen Bildung“ durch. Dabei sollen Methoden zur (Selbst-)Evaluation getestet werden, Fachkräfte in diesen Methoden geschult werden und ein Online-System für Selbstevaluationen entwickelt werden. Das Bildungsministerium hat

sich daher verpflichtet, bis 2022 ein System für externe Evaluation frühpädagogischer Tageseinrichtungen zu erstellen. Im Juni 2022 wurde ein Gesetz über die externe Evaluation von Schulen, die frühkindliche und vorschulische Bildung anbieten, veröffentlicht (Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Sport 2022a).

## Inklusionsagenda

### *Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen*

Im Bildungsgesetz (letzte Änderung 2020) ist festgelegt, dass die Verantwortung, ein sicheres und unterstützendes Umfeld für Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen bereitzustellen, beim Komitee für Kinderfürsorge liegt. Dieses organisiert und koordiniert die Anpassung von Curricula an die Bedürfnisse der Kinder. Es ist auch zuständig für die erste Identifizierung von Kindern mit besonderen Bedürfnissen. Diese Kinder können entweder eine Regeleinrichtung, eine dort angesiedelte spezielle Gruppe oder eine separate Fördereinrichtung besuchen.

Integrative Vorschulgruppen sind kleiner als die Regelgruppen: je nach Schwere der Behinderung sind vier bis 12 Kinder in einer Gruppe. Bildungspläne und Materialien werden entsprechend an die Bedürfnisse der Kinder angepasst.

2022 gab es 54 frühkindliche Bildungseinrichtungen, in denen 1.109 Kinder in speziellen Fördergruppen betreut wurden. Am häufigsten handelte es dabei um Kinder mit sprachbedingten Entwicklungsverzögerungen (564) und um Kinder mit komplexen Beschwerden (400). 24.740 Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen waren in Regelgruppen integriert (OSP 2023a).

### *Kinder mit Migrationshintergrund*

2022 hatten nur 1,2% der Gesamtbevölkerung eine nicht-litauische Staatsbürgerschaft, der Großteil von diesen (89,2%) kam aus Ländern außerhalb der EU27(2020). In der Altersgruppe bis zu 5 Jahren betrugen diese Anteile 0,4% und 94,3% (Eurostat 2023c). Nach Busygina und Onishchenko (2019; 47, 55) machen Personen mit polnischer und russischer Herkunft die größten ethnischen Minoritäten aus (rd. 6% bzw. 5,8% im Jahr 2018 – aber jeweils nur 0,05% der Gesamtbevölkerung).

Nationale Minderheiten haben einen gesetzlichen Anspruch auf den Gebrauch ihrer Familiensprache in frühpädagogischen Tageseinrichtungen oder Schulen (Department of National Minorities 2018).

2020–2021 wurde in 634 frühpädagogischen Einrichtungen Litauisch gesprochen, in 10 Russisch und in 6 Polnisch. In 55 Einrichtungen wurde mehr als eine Sprache gesprochen, z.B. Litauisch und Russisch (23) oder Litauisch und Polnisch (21) oder Litauisch, Russisch und Polnisch (18), Russisch und Polnisch (5) (Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Sport 2021).

Seit September 2021 sollen in ethnischen Tageseinrichtungen mindestens fünf Stunden pro Woche Aktivitäten in Litauisch stattfinden.

## Mutterschutz – Elternzeit[4]

Der **Mutterschutz** (*nėštumo ir gimdymo, motinystės atostogos*) beträgt 18 Wochen, von denen 70 vor der Geburt und 56 Tage danach genommen werden können. In dieser Zeit wird 77,58% des Nettogehalts (ohne Obergrenze), mindestens 294€ monatlich gezahlt. Vorausgesetzt wird

[4] Die Informationen in diesem Abschnitt basieren in erster Linie auf dem Länderbericht von Ruta Braziene und Sonata Vysniauskiene im *International Review of Leave Policies and Research 2023* (siehe *Literatur*

die Zahlung von Sozialversicherungsbeiträgen in mindestens 12 Monaten während der letzten beiden Jahre.

Zu den gleichen Konditionen erhalten Väter 28 Kalendertage **Vaterschaftsurlaub** (*tėvystės atostogos*) in den drei Monaten nach der Geburt des Kindes.

**Elternzeit** (*vaiko priežiūros atostogos*) kann als Familienanspruch genommen werden, bis das Kind 3 Jahre alt ist. Jeder Elternteil hat Anspruch auf zwei individuelle, nicht-übertragbare, voll bezahlte, Monate. Diese können am Stück oder auch in Teilen genommen werden. Für die restliche Zeit können die Eltern zwischen zwei Optionen wählen: (1) Sie erhalten 77,34% des Nettogehaltes bis das Kind 18 Monate alt ist, mit einer Obergrenze, die dem Landesdurchschnitts-Gehalt (2023: 2.929,11€ monatlich) entspricht und mindestens 294€ monatlich beträgt. (2) Sie erhalten 58% des Nettogehaltes bis das Kind 12 Monate ist, mit einer Obergrenze von 2.050,53€ und 38,67% des Nettogehalts bis das Kind 24 Monate ist mit einer Obergrenze von 1.171,57€. Die verbleibende Zeit bis das Kind drei Jahre alt ist, wird nicht bezahlt. Wenn sich Eltern entschließen, zu arbeiten, während sie Zulagen erhalten, wird der Betrag entsprechend gekürzt.

Nach den Daten des Sozialversicherungsfonds (SODRA – Social Insurance Fund Board) nehmen alle erwerbstätigen Mütter den Mutterschutz in Anspruch; 2022 nahmen 75,6% der Mütter und 24,4% der Väter Elternzeit.

## Aktuelle Herausforderungen für das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in Litauen

*Fachliche Experteneinschätzung von **Hanna Siarova** und **Radvile Bankauskaite***

### Qualität der frühen Bildung

Nach der Verlagerung der Zuständigkeit für das Curriculum von der zentralen auf die lokale Ebene (vorschulische Einrichtungen) in Verbindung mit dem Fehlen klarer Leitlinien für die Umsetzung der allgemeinen Grundsätze und Empfehlungen für den Inhalt der Vorschulbildung stehen die Vorschuleinrichtungen und Pädagogen/Pädagoginnen vor der Herausforderung, die Qualität der Vorschulbildung zu gewährleisten und auf die spezifischen Bedürfnisse jedes Kindes einzugehen. Viele Fachkräfte waren daran gewöhnt, nach strukturierten und starren Curricula zu arbeiten, und wurden nicht angemessen darauf vorbereitet, wie man diese entsprechend den lokalen Bedürfnissen gestaltet oder wie man nationale Leitlinien wirksam umsetzt. Vielen fällt es schwer, unterschiedliche Leistungsniveaus von Vorschulkindern zu erkennen, einen Rahmen für Evaluationen zu schaffen, den pädagogischen Ansatz zu individualisieren und ihn mit den tatsächlichen Bedürfnissen der Kinder zu verbinden (UNICEF 2021).

Darüber hinaus lässt die derzeitige Arbeitsorganisation der frühpädagogischen Fachkräfte nur sehr wenig Zeit für kinderfreie Arbeit, die der Qualitätsverbesserung gewidmet werden könnte (z. B. methodische Arbeit, Selbstreflexion, Zusammenarbeit mit Kolleginnen und Kollegen und anderen frühpädagogischen Einrichtungen) (Supreme Audit Institution 2019). Weitere wichtige Aspekte, die sich auf die Professionalität von frühpädagogischen Fachkräften auswirken, sind die mangelnde Attraktivität des Berufs aufgrund von niedrigen Gehältern, herausfordernde Arbeitsbedingungen und fehlende Möglichkeiten zur Fort- und Weiterbildung. Dennoch gibt es auch einige Verbesserungen, wie z.B. eine Gehaltserhöhung. Seit 2020 werden frühpädagogischen Fachkräfte (frühkindliche und vorschulische Bildung) genauso bezahlt wie Grundschullehrkräfte (UNICEF 2021). Es wird auch über einen Mangel an Lernunterstützungspersonal in frühpädagogischen Einrichtungen (insbesondere in ländlichen Gebieten) berichtet.

Auch das Evaluations- und Monitoring-System für die frühkindliche Bildung und Betreuung muss verbessert werden. Es gibt keine Anhaltspunkte dafür, ob die Ergebnisse der Selbstevaluation

von den Kindertageseinrichtungen tatsächlich zur Verbesserung ihrer Leistungen genutzt werden. Darüber hinaus werden in einigen Fällen die in den Selbstevaluationsberichten enthaltenen Empfehlungen in der Praxis nicht umgesetzt, da es an einer externen Aufsicht darüber fehlt, wie die Ergebnisse der internen Audits angewendet werden.

### Finanzierung der frühen Bildung

Die wachsende Zahl der Kinder, die an frühkindlicher/vorschulischer Bildung teilnehmen, steht trotz der Einführung des so genannten Klassenkorbs in keinem Verhältnis zu dem viel langsameren Anstieg der Finanzierung. Jüngste Debatten zu diesem Thema drängen das Bildungsministerium dazu, den derzeitigen Klassenkorb von vier Stunden täglich auf acht Stunden täglich zu erhöhen und dafür EU-Strukturfonds, staatliche Mittel und Einsparungen im Bildungssektor einzusetzen.

Kommunen verfügen auch nicht über die Mittel, um Kindern, die in abgelegenen Gegenden leben, den Besuch der Einrichtung zu ermöglichen (Shuttle-Service).

Ab September 2021 wurde eine verpflichtende frühe Bildung für Kinder aus Risikofamilien eingeführt und den Kommunen zusätzliche Mittel für diesen Zweck gewährt (Ministerium für soziale Sicherheit und Arbeit 2021). Kinder aus sozial gefährdeten Familien erhalten Transport, kostenlose Mahlzeiten, Lernmittel, Überwachung der Familien durch die Kinderschutzkommission und Beratung der Eltern über die Vorteile der frühen Bildung.

### Zugänglichkeit und Inklusivität früher Bildung

Es besteht ein großes Gefälle zwischen den Besuchsquoten von Kindern an früher Bildung in Städten und ländlichen Gebieten. Während in den Städten ein Mangel an Plätzen in frühkindlichen und vorschulischen Bildungsgruppen herrscht, ist die Zahl der Kinder, die solche Gruppen in kleineren Städten und ländlichen Gebieten besuchen, minimal. Die Daten zeigen, dass Kinder in ländlichen Gebieten häufiger von Armut und sozialer Ausgrenzung betroffen sind. Der Besuch einer frühpädagogischen Einrichtung ist daher besonders wichtig, um die negativen sozioökonomischen Auswirkungen auf die Entwicklung und die schulischen Leistungen eines Kindes zu verringern, da Untersuchungen zeigen, dass frühe Bildung die sozioökonomischen Kompetenzen und kognitiven Fähigkeiten der Kinder, die sie besuchen, verbessert.

Auch wenn die Gesamtzahl der privaten Vorschuleinrichtungen gestiegen ist, sind sie für viele Bevölkerungsgruppen nicht erschwinglich (UNICEF 2021).

Für Kinder im Alter von 0–5 Jahren gibt es keine Garantie für einen Platz in einer öffentlich finanzierten frühpädagogischen Einrichtung (Eurydice 2023). Eine niedrige Besuchsquote ist bei Kindern unter 3 Jahren zu beobachten. In dieser Hinsicht ist Litauen nach Bulgarien, Lettland, der Slowakei und Ungarn das Land mit der fünftniedrigsten Besuchsquote in der EU (Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Sport 2019).

Auch das Programmangebot muss flexibler gestaltet werden. Der Diversität innerhalb der frühen Bildung wird zu wenig Aufmerksamkeit geschenkt, und die Einrichtungen sind nicht angemessen auf den Umgang mit mehrsprachigen Kindern, Kindern aus Risikofamilien oder Kindern mit besonderem Bildungsbedarf vorbereitet. Es gibt keine Leitlinien und keine Unterstützung für das frühpädagogische Personal, wie man qualitativ hochwertiges Lernen für diese Kinder organisiert und ihre ganzheitliche Entwicklung und die Verwirklichung ihres vollen Potenzials sicherstellt. In den Kindertageseinrichtungen fehlt es sowohl an angemessen vorbereiteten Fachkräften als auch an pädagogischen Instrumenten und Methoden für die Arbeit mit Kindern eingewanderter Familien. Außerdem gibt es nicht genügend Psychologen/Psychologinnen, die den Kindern bei der Bewältigung von Traumata helfen können (UNICEF 2021).

# Demographische Daten

*Anmerkung: Aus Gründen der Vergleichbarkeit werden Daten zu Kindern immer bis zu 6 Jahren berichtet – auch wenn der Pflichtschulbeginn in einigen Ländern früher oder später erfolgt.*

## Gesamtbevölkerung

Im Jahr 2022 betrug die Gesamtbevölkerung in Litauen 2.805.998. Bis 2020 war die Bevölkerung kontinuierlich leicht gesunken, seit 2021 nimmt sie wieder zu (2000: 3.512.074; 2010: 3.141.976; 2020: 2.794.090) (Eurostat 2023a).

## Gesamtgeburtenrate

2021 betrug die durchschnittliche Gesamtgeburtenrate in der EU27(2020) 1,53. Die höchste Gesamtgeburtenrate der 33 SEEPRO-3 Länder verzeichnete Frankreich (1,84), die niedrigste Malta (1,13). Mit 1,36 lag Litauen deutlich unter dem Durchschnitt der EU27 (Eurostat 2023d)[5].

## Kinder unter 6 Jahren

*Tabelle: 7*
**Litauen: Anzahl der Kinder unter 6 Jahren in der Gesamtbevölkerung, 2022**

| Alter der Kinder | Anzahl der Kinder |
|---|---|
| unter 1 Jahr | 23.395 |
| 1-Jährige | 23.733 |
| 2-Jährige | 25.447 |
| 3-Jährige | 27.206 |
| 4-Jährige | 28.267 |
| 5-Jährige | 29.625 |
| **0- bis unter 6-Jährige, gesamt** | **157.673** |

*Quelle*: Eurostat 2023a

2022 waren 2,6% der Gesamtbevölkerung Kinder unter 3 Jahren, 5,6% waren Kinder unter 6 Jahren. Damit entsprechen die Anteile in etwa dem EU27-Durchschnitt, die der unter 3-Jährigen liegen geringfügig darunter, die der 3- bis 7-Jährigen geringfügig darüber.

*Tabelle 8*
**Litauen: Anteil der Kinder unter 6 Jahren im Vergleich zu EU-Durchschnitten an der Gesamtbevölkerung von 2000 bis 2022, in%***

| Jahr | Vergleich Litauen / EU | Unter 3-Jährige | 3- bis unter 6-Jährige | 0- bis unter 6-Jährige |
|---|---|---|---|---|
| **2000** | Litauen | 3,1 | 3,4 | 6,5 |
| | Ø EU15[6] | 3,2 | 3,2 | 6,4 |

[5] Daten für die **Ukraine** und das **Vereinigte Königreich** (2021) stammen von Statista (https://www.statista.com/statistics/296567/fertility-rate-in-ukraine/ bzw. https://www.statista.com/statistics/284042/fertility-rate-in-the-united-kingdom-uk/), Daten für die **Russische Föderation** (2021) von WorldBankData (https://data.worldbank.org/indicator/SP.DYN.TFRT.IN?locations=RU).
[6] Für die Daten von 2000 wurden die damaligen EU15-Länder (AT, BE, DK, DE, IE, EL, ES, F, FI, IT, LU, NL, PT, SE, UK) berücksichtigt, die Daten von 2005 (EU25) umfassen zusätzlich CY, CZ, EE, HU, LV, LT, MT, PL,

| Jahr | Vergleich Litauen / EU | Unter 3-Jährige | 3- bis unter 6-Jährige | 0- bis unter 6-Jährige |
|---|---|---|---|---|
| **2005** | Litauen | 2,6 | 2,9 | 5,5 |
| | ∅ EU25 | 3,1 | 3,1 | 6,2 |
| **2015** | Litauen | 3,1 | 3,1 | 6,2 |
| | ∅ EU28 | 3,0 | 3,2 | 6,2 |
| **2022** | Litauen | 2,6 | 3,0 | 5,6 |
| | ∅ EU27(2020) | 2,7 | 2,9 | 5,7 |

*Quelle*: Eurostat 2023a, * eigene Berechnungen, Differenzen in den Summen sind rundungsbedingt

## Alleinerziehenden-Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren

71,4% der Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren waren 2022 in Litauen Paarhaushalte. Haushalte mit alleinerziehenden Elternteilen machten 13,3% aus – dabei handelt es sich überwiegend um alleinerziehende Mütter (10,5%).

*Tabelle 9*
**Litauen: Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren, 2022**

| Haushaltstyp | Anzahl | Prozentanteil an den Gesamthaushalten* |
|---|---|---|
| Alle Haushalte | 259.300 | |
| Paarhaushalte | 185.100 | 71,4 |
| Anderer Haushaltstyp | 39.800 | 15,3 |
| Alleinerziehende, gesamt | 34.400 | 13,3 |
| Alleinerziehende Frauen | 27.300 | 10,5 |
| Alleinerziehende Männer | 7.000 | 2,7 |

*Quelle*: Eurostat 2023k, * eigene Berechnungen

## Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren

In Litauen lag 2022 die Erwerbstätigenquote (15 bis 64 Jahre) der Männer insgesamt bei 79,2%, die der Frauen bei 78,1% (Eurostat 2023j).

2022 waren 75,5% der Frauen und 90,5% der Männer mit Kindern unter 6 Jahren erwerbstätig (18–64 Jahre). Die Anteile der erwerbstätigen Väter lagen damit deutlich über dem Durchschnitt (87,2%) der 27(2020)-EU-Länder, ebenso wie die der Mütter (63,6%) (Eurostat 2023g).

*Tabelle 10a*
**Litauen: Erwerbstätigkeit von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren im Vergleich mit anderen EU-Ländern, 2010 und 2022**

| | 2010 | |
|---|---|---|
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| **Litauen** | 67,5 | 75,2 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern[7] | Dänemark: 82,7 | Niederlande: 93,4 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern | Ungarn: 31,7 | Lettland: 72,7 |

SI, SK und die Grundlage der Daten von 2015 sind die Länder der EU28 mit zusätzlich BG, RO und HR. Die Daten der EU27 (ab 2020) umfassen die Länder der EU28 ohne UK.

[7] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK, UK

| | 2022 | |
|---|---|---|
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| **Litauen** | 75,5 | 90,5 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU-Ländern[8] | Luxemburg: 81,9 | Schweden: 95,1 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU Ländern | Tschech. Rep.: 42,5 | Rumänien: 78,5 |

*Quelle*: Eurostat 2023g

Für die SEEPRO-3 Länder, die 2021/2022 nicht (mehr) Teil der EU27(2020) waren, sind die Daten in *Tabelle 10b* dargestellt.

*Tabelle 10b*

**Rate der Erwerbstätigkeit von Eltern in nicht-EU SEEPRO-3-Ländern, 2021/2022/2023**

| **Länder** | **Eltern mit Kindern unter 6 Jahren** | | **Gesamt Erwerbstätigkeit** | |
|---|---|---|---|---|
| | **Mütter in %** | **Väter in %** | **Frauen in %** | **Männer in %** |
| *Norwegen (2022) | 82,9 | 94,3 | 75,4 | 80,1 |
| ***Russland (2021/2022) | 67,1 (2021) | k.A. | 55,6 (2022) | 70,4 (2022) |
| *Serbien (2022) | 64,4 | 78,3 | 57,9 | 71,0 |
| **Schweiz (2022) | 46,9 | 95,3 | 60,0<br>61,1 (2023) | 83,5<br>84,2 (2023) |
| +Ukraine (2021) | k.A. | k.A. | 60,7 | 69,9 |
| +++Vereinigtes Königreich (2021)<br>mit abhängigen Kindern<br>mit Kindern unter 2 Jahren<br>mit Kindern zwischen 3 und 4 Jahren | 75,6<br>72,4<br>70,7 | 92,1<br>93,1<br>95,0 | ++72,3<br>++72,1 (2023) | ++79,2<br>++79,4 (2023) |

*Eurostat 2023g, 2023j

**[BFS] Bundesamt für Statistik. 2023. *Erwerbsquoten in Vollzeitäquivalenten nach Geschlecht, Nationalität, Altersgruppen, Familientyp*. https://www.bfs.admin.ch/asset/de/je-d-03.02.00.01.03

***Rosstat. 2022. *Statistical annex SDG in Russia 2022.* https://eng.rosstat.gov.ru/sdg/report/document/70355;
BRICS. 2023. *Joint Statistical Publication 2023.* https://brics2023.gov.za/wp-content/uploads/2023/12/BRICS-2023-JSP_Final_Web.pdf

+[SSSU] State Statistics Service of Ukraine. 2022. *Employed population in 2021, by age group, sex and place of residence.* https://ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2017/rp/eans/eans_e/Arch_znsmv_e.htm

++Statista. 2023. *Employment rate in the United Kingdom from June 1971 to January 2023, by gender*. https://www.statista.com/statistics/280120/employment-rate-in-the-uk-by-gender/

+++Office for National Statistics. 2023. *Families and the labour market, UK: 2021.* https://www.ons.gov.uk/employmentandlabourmarket/peopleinwork/employmentandemployeetypes/articles/familiesandthelabourmarketengland/2021

[8] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HR, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK

## Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder[9]

2022 waren 19,3% der unter 6jährigen Kinder von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedroht, was etwas über dem EU27-Duchschnitt (23,3%) lag. Der Anteil aller Personen mit Armutsrisiko bzw. sozialer Ausgrenzung an der Gesamtbevölkerung betrug 24,6% gegenüber 21,6% im europäischen Durchschnitt. 3,3% der unter 6-Jährigen und 5,4% der Gesamtbevölkerung litten 2020 unter einer schweren materiellen Deprivation (EU-Durchschnitt 6,1% bzw. 4,3%). Während der Anteil der unter 6-Jährigen deutlich unter dem EU-Schnitt lag, war derjenige der Gesamtbevölkerung etwas höher als der EU-Durchschnitt (Eurostat 2023h, i).

# Literatur


Braziene, R., and S. Vysniauskiene. 2023. "Country Note Lithuania." In *International Review of Leave Policies and Research 2023*, edited by S. Blum, I. Dobrotić, G. Kaufman, A. Koslowski, and P. Moss. https://www.leavenetwork.org/fileadmin/user_upload/k_leavenetwork/annual_reviews/2023/Lithuania2023.pdf

Busygina, I. M. und A. D. Onishchenko. 2019. The Polish minority in the Republic of Lithuania: internal and ex-ternal factors. In *Baltic Region, 11(1),* 43-59. https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/62498/ssoar-balticreg-2019-1-busygina_et_al-The_Polish_minority_in_the.pdf;jsessionid=4A28A3A3E434F37136D023D9750B38FA?sequence=1

Department of National Minorities under the Government of the Republic of Lithuania. 2018. *National Minorities*. https://tmde.lrv.lt/en/national-minorities

European Commission/EACEA/Eurydice. 2019. *Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe – 2019 Edition*. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/5816a817-b72a-11e9-9d01-01aa75ed71a1/language-en

Eurostat. 2023a. *Bevölkerung am 1. Januar nach Alter und Geschlecht.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/demo_pjan/default/table?lang=de

Eurostat. 2023b. *Kinder in formaler Kinderbetreuung oder Bildung nach Altersklassen und zeitlicher Nutzun – % der Population in der Altersklasse.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_caindformal/default/table?lang=de

Eurostat. 2023c. *Bevölkerung am 1. Januar nach Altersgruppen, Geschlecht und Staatsangehörigkeit* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/migr_pop1ctz/default/table?lang=de

Eurostat. 2023d. *Fruchtbarkeitsziffern nach Alter*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/DEMO_FRATE__custom_1559524/default/table?lang=de

Eurostat. 2023e. *Schüler des Elementarbereichs nach Geschlecht, Institutionstyp und Intensität der Bildung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/EDUC_UOE_ENRP01__custom_1559550/default/table?lang=de

Eurostat. 2023f. *Schüler des Elementar- und des Primarbereichs nach Bildungsbereich und Alter – in% der entsprechenden Altersgruppen in der Bevölkerung*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/educ_uoe_enrp07/default/table?lang=de

Eurostat. 2023g. *Erwerbsquote der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppen, Bildungsniveau, Anzahl der Kinder und Alter des jüngsten Kindes*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHEREDCH/default/table?lang=de


[9] Als „von Armut bedroht" gelten Personen mit einem verfügbaren Äquivalenzeinkommen unterhalb der Armutsgefährdungsschwelle, die bei 60% des nationalen verfügbaren medianen Äquivalenzeinkommens (nach Sozialtransfers) liegt. Unter „materieller Deprivation" bzw. sozialer Ausgrenzung werden Indikatoren zu wirtschaftlicher Belastung und Gebrauchsgütern zusammengefasst. Hier sind die Lebensbedingungen aufgrund fehlender Mittel stark eingeschränkt (https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Glossary:Material_deprivation).

Eurostat. 2023h. *Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Bevölkerung nach Alter und Geschlecht*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ILC_PEPS01N$DV_1161/default/table?lang=de

Eurostat. 2023i. *Quote schwerer wohnungsbezogener Deprivation nach Alter, Geschlecht und Armutsgefährdung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_mdho06a/default/table?lang=de

Eurostat. 2023j. *Beschäftigte und Erwerbspersonen nach Alter und Geschlecht – jährliche Daten.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFSI_EMP_A$DV_881/default/table?lang=de

Eurostat. 2023k. *Zahl der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppe, Zahl der Kinder, Alter des jüngsten Kindes und Haushaltszusammensetzung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHACEDAY__custom_4495620/default/table?lang=de

Eurydice. 2023. *Lithuania – Early childhood education and care*. https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/lithuania/early-childhood-education-and-care

Malinauskienė, D. 2020. "Ikimokyklinio ugdymo pokyčiai: Europos ir Lietuvos kontekstas" [Veränderungen in der Vorschulbildung: der europäische und litauische Kontext]. In *Švietimas: politika, vadyba, kokybė*, [Bildung: Politik, Management, Qualität], 12, 4-7.

Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Sport – Švietimo, mokslo ir sporto ministerija. 2019. *Švietimo būklės apžvalga* [Überblick über den Stand der Bildung]. https://www.nsa.smm.lt/wp-content/uploads/2020/07/Svietimo-bukles-apzvalga-2019-web.pdf

Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Sport – Švietimo, mokslo ir sporto ministerija. 2021. *Lietuvos tautinių mažumų Švietimo būklės analizė* [Analyse des Bildungsstandes der nationalen Minderheiten in Litauen]. https://smsm.lrv.lt/uploads/smsm/documents/files/Lietuvos%20tautini%C5%B3%20ma%C5%BEum%C5%B3%20%C5%A1vietimo%20b%C5%ABkl%C4%97s%20analiz%C4%97(2).pdf

Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Sport – Švietimo, mokslo ir sporto ministerija. 2022a. *Įsakymas dėl mokykklų, vykdančių ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas, veiklos kokybės išorinio vertinimo organizavimo ir vykdymo tvarkos aprašo patvirtinimo* [Verordnung über die Genehmigung der Verfahrensbeschreibung zur Organisation und Durchführung der externen Qualitätsbewertung der Leistungen von Schulen, die frühkindliche und/oder vorschulissche Bildungsprogramme anbieten]. https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/4a3525c0e27911ec8d9390588bf2de65

Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Sport – Švietimo, mokslo ir sporto ministerija. 2022b. *Priešmokyklinio ugdymo grupių steigimas* [Einrichtung von Vorschulgruppen]. https://smsm.lrv.lt/lt/veiklos-sritys-1/smm-svietimas/svietimas-priesmokyklinis-ugdymas/priesmokyklinio-ugdymo-grupiu-steigimas

Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Sport – Švietimo, mokslo ir sporto ministerija. 2022c. *Priešmokyklinio, pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo bendrųjų programų 1 priedas. Kompetencijų raidos aprašas* [Anhang 1 zu den allgemeinen Curricula für den Vorschul-, Grundschul-, Primar- und Sekundarbereich. Bestandsaufnahme der Kompetenzentwicklung]. https://smsm.lrv.lt/web/lt/smm-svietimas/svietimas-priesmokyklinis-ugdymas/priesmokyklinio-ugdymo-programa

Ministerium für soziale Sicherheit und Arbeit der Republik Litauen – Lietuvos Respublikos socialinės apsaugos ir darbo ministerija. 2021. *Dėl Privalomojo ikimokyklinio ugdymo nustatymo ir skyrimo tvarkos aprašo patvirtinimo* [Über die Genehmigung der Verfahrensbeschreibung zur Errichtung und Bereitstellung der obligatorischen Vorschulbildung]. https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.423753/asr

Oberhuemer, P. und I. Schreyer. 2010. *Kita-Fachpersonal in Europa. Ausbildungen und Professionsprofile*. Opladen und Farmington Hills, MI: Barbara Budrich.

OECD.stat. 2023. *Net childcare costs for parents using childcare facilities*. https://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=NCC

[OSP] Official Statistical Portal. 2018. *Education 2017.* https://osp.stat.gov.lt/services-portlet/pub-edition-file?id=30220

[OSP] Official Statistical Portal. 2023a. *Children in pre-primary education in preschool education institutions and general schools*. https://osp.stat.gov.lt/statistiniu-rodikliu-analize?hash=9368840e-a72a-4b23-a4c1-57238c510f43#/

[OSP] Official Statistical Portal. 2023b. *Enrolment in preschool and pre-primary education* https://osp.stat.gov.lt/statistiniu-rodikliu-analize?hash=cdf8260a-73ac-4b62-a50a-e28b4c88ef30#/

[OSP] Official Statistical Portal. 2023c. *Education and Culture in Lithuania 2022*. https://osp.stat.gov.lt/lietuvos-svietimas-ir-kultura-2022/svietimas/ikimokyklinis-ir-priesmokyklinis-ugdymas

[OSP] Official Statistical Portal. 2023d. *Ikimokyklinio ugdymo įstaigų pedagoginių darbuotojų skaičius* [Anzahl der Lehrkräfte in frühpädagogischen Einrichtungen]. https://osp.stat.gov.lt/statistiniu-rodikliu-analize?hash=7744caf3-338d-4bb7-8d9f-ec1e2920d569#/

[OSP] Official Statistical Portal. 2023e. *State and municipal budget expenditure on education, compared to GDP*. https://osp.stat.gov.lt/statistiniu-rodikliu-analize?indicator=S3R562#/

Siarova, H., und D. Buinauskas. 2018. „Frühpädagogisches Personal – Länderbericht Litauen“. In *Frühpädagogische Personalprofile in 30 Ländern mit Schlüsseldaten zu den Kita-Systemen*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München. www.seepro.eu/ISBN-Publikation.pdf, 528-549.

Supreme Audit Institution – Aukščiausiosios Valstybinio Audito Institucija). 2019. *Ar išnaudojame ikimokyklinio ugdymo galimybes sėkmingesnei vaikų ateičiai užtikrinti?* [Nutzen wir die Vorschulbildung optimal für eine erfolgreichere Zukunft der Kinder?]. https://www.valstybeskontrole.lt/LT/Product/Download/3643

UNICEF. 2021. *A deep dive into the European Child Guarantee – Lithuania.* https://www.unicef.org/eca/reports/deep-dive-european-child-guarantee-lithuania

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# LUXEMBURG

## Frühpädagogisches Personal

Ausbildungen, Arbeitsfelder, Arbeitsbedingungen


*Autoren und Autorinnen des Länderberichts*

**Frederick de Moll,** Universität Bielefeld

**Valérie Kemp,** Universität Luxemburg

**Kevin Simoes Loureiro,** Universität Luxemburg

**Andreas Hadjar,** Universität Freiburg, Schweiz

**Claudine Kirsch,** Universität Luxemburg



**Zitiervorschlag**:
De Moll, F., V. Kemp, K. Simoes Loureiro, A. Hadjar und C. Kirsch. 2024. „Luxemburg – Frühpädagogisches Personal." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten,* herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 838–879.

Gefördert vom:

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

# Inhalt


1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Luxemburg ..... 841

2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal? ..... 843
   - 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern ..... 843
   - 2.2 Kita-Leitungskraft ..... 848
   - 2.3 Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung ..... 848
   - 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal ..... 849
   - 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal ..... 849

3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund ..... 849

4. Berufliche Erstausbildung ..... 853
   - 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische) ..... 853
   - 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula ..... 855
   - 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit ..... 858

5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum) ..... 860

6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals ..... 862

7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten ..... 865
   - 7.1 Bezahlung ..... 866
   - 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung ..... 867
   - 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal ..... 867
   - 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten ..... 868
   - 7.5 Weitere Personalangelegenheiten ..... 868

8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen ..... 869

9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen ..... 870

10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung ..... 873

Literatur ..... 874


*Hinsichtlich der gendergerechten Sprache haben wir uns entschieden, den Doppelpunkt als Genderzeichen dann zu nutzen, wenn dies grammatikalisch korrekt ist, z.B. „Mitarbeiter:innen“. Ansonsten verwenden wir sowohl die männliche als auch die weibliche Form, z.B. Pädagogen/Pädagoginnen.*

## Glossar

**EQR** – *Europäischer Qualifikationsrahmen*
Ergebnisorientierter (Wissen, Fähigkeiten, Kompetenzen) Referenzrahmen mit acht Qualifikationsstufen, der Vergleiche zwischen verschiedenen nationalen Qualifizierungen ermöglicht.
https://europa.eu/europass/de/european-qualifications-framework-eqf

**ECTS** – *European Credit Transfer and Accumulation System*
Europäisches System zur Übertragung und Akkumulierung von Studienleistungen.
https://education.ec.europa.eu/de/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/european-credit-transfer-and-accumulation-system

**ISCED** – *International Standard Classification of Education*
Zuordnung nationaler Bildungsprogramme zur ISCED 2011. Das Instrument dient in erster Linie dem Vergleich von Bildungsabschlüssen und Schultypen. Es wurde in den 1970er Jahren von UNESCO entwickelt und 1997 bzw. 2011 aktualisiert.
https://www.oecd.org/berlin/publikationen/Zuordnung%20nationaler%20Bildungsprogramme%20zur%20ISCED%202011.pdf

## Über die Autoren und Autorinnen

**Frederick de Moll** war von 2019 bis 2022 als Postdoktorand im *Institute of Education and Society* an der Universität Luxemburg tätig. Seit 2022 ist er Professor für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Kindheits- und Jugendforschung an der Universität Bielefeld. Seine Forschungsschwerpunkte sind soziale Ungleichheiten und ihre Bedeutung für die Bildungschancen junger Menschen, gesellschaftliche Leitbilder und Politiken und ihr Einfluss auf die Ausgestaltung von Elternschaft, Kindheit und Familienleben sowie elterliche Bildungs- und Mobilitätsstrategien.

**Valérie Kemp** ist ausgebildete Grundschullehrerin und absolvierte einen Master in *Learning and Communication in Multilingual and Multicultural Contexts* an der Universität Luxemburg. Seit 2020 ist sie Doktorandin an der Universität Luxemburg und an der Universität Hamburg. Im Rahmen des Projekts COMPARE (*Collaboration with parents and Multiliteracies in ECE in Luxembourg*) führte sie Feldforschung in drei Kitas in Luxemburg durch. Ihre Schwerpunkte sind *Literacy, Meaning-Making* und Mehrsprachigkeit.

**Kevin Simoes Loureiro**, PhD, erlangte 2023 seinen Doktortitel an der Universität Luxemburg im Bereich Sozialwissenschaften. In seiner Dissertation befasste er sich mit der Umsetzung einer mehrsprachigen Bildungspolitik im non-formalen frühkindlichen Bildungs- und Betreuungssektor in Luxemburg, wobei ein besonderer Schwerpunkt auf der Bedeutung der Verringerung von Bildungsungleichheiten lag. Seine Forschungsinteressen umfassen u.a. Bildungspolitik, Bildungsungleichheiten, Institutionalismus, Mehrsprachigkeit sowie frühkindliche Bildung und Betreuung.

**Andreas Hadjar** ist seit 2021 Professor für Soziologie, Sozialpolitik und Sozialforschung an der Universität Freiburg (Schweiz). Von 2010 bis 2024 bekleidete er eine Professur für Bildungssoziologie an der Universität Luxemburg, wo er u.a. das Horizon2020-Projekt PIONEERED koordiniert hat. Er publiziert über Ungleichheiten im Bildungserwerb, auf dem Arbeitsmarkt und in weiteren Lebensbereichen, zu subjektivem Wohlbefinden, Werthaltungen, Einstellungen und politischer Beteiligung.

**Claudine Kirsch** ist seit 2012 Professorin für Sprachdidaktik und Literacies an der Universität Luxemburg. Zu ihren Forschungsschwerpunkten gehören Mehrsprachigkeit, Sprachenlernen und -lehren in formalen und non-formalen Einrichtungen, familiale Sprachenpolitik, Literacy sowie Professionalisierung. Seit 2012 leitete sie mehrere nationale und internationale Forschungsprojekte zu innovativen mehrsprachigen oder digitalen Unterrichtspraktiken in Kitas sowie Elementar- und Sekundarschulen.

# 1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Luxemburg

In Luxemburg zielt die nationale Politik darauf ab, die sozialen und bildungsbezogenen Rechte und Bedürfnisse der Kinder in den Mittelpunkt zu stellen und dabei die mehrsprachige und multikulturelle Struktur der luxemburgischen Gesellschaft zu berücksichtigen (MENJE und SNJ 2021; MENJE 2022). Das luxemburgische System der Frühen Bildung und Betreuung für Kinder bis zum Alter von 6 Jahren umfasst **formale** und **non-formale** Bildungseinrichtungen. Die formale Bildung – mit der Schulpflicht im Vorschulalter ab 4 Jahren – ist im Rahmen des offiziellen Schulsystems organisiert, während die non-formale Bildung in außerschulischen Bildungseinrichtungen stattfindet (MENJE und SNJ 2021). In diesem Kapitel wird kurz auf beide Bereiche eingegangen.

Seit 1963 sind alle Gemeinden in Luxemburg verpflichtet, für Kinder im Alter von 4 und 5 Jahren eine freiwillige Frühe Bildung und Betreuung *(jardins d'enfants, Spillschoul*) anzubieten (MEN 1963). Im Jahr 1976 wurde die Vorschulbildung (*éducation préscolaire*) für Kinder im Alter von 5 Jahren und 1992 für Kinder ab 4 Jahren zur Pflicht. Darüber hinaus führte die Regierung 1998 ein nicht obligatorisches Vorschuljahr für Kinder im Alter von 3 Jahren ein (*éducation précoce*). Eines der Ziele war es, die Möglichkeiten zum Erlernen der luxemburgischen Sprache zu verbessern, insbesondere für Kinder mit niedrigem sozioökonomischem Status und einer nicht-luxemburgischen Familiensprache, um den Übergang zur Pflichtschule zu erleichtern (Honig, Schmitz, und Wiltzius 2015).

Mit dem Schulgesetz von 2009 wurden die „Frühe Bildung“ (*éducation précoce*) und die Vorschule (*éducation préscolaire*) in die formale Schulbildung (*école fondamentale, cycle 1*) integriert. Infolgedessen müssen alle Vorschullehrkräfte dem nationalen Lehrplan folgen, der Kompetenzen für die Vorschule mit Kindern im Alter von 4 und 5 Jahren spezifiziert (MENFP 2009a). Lehramtsstudierende müssen keine spezielle Ausbildung mehr absolvieren, um in Vorschulen zu arbeiten, sondern absolvieren die allgemeine Lehrkraftausbildung für Grundschulen[1]. Darüber hinaus sind seither alle Gemeinden verpflichtet, ab 2009/2010 eine *éducation précoce* anzubieten (Kneip 2009, 710; Oberhuemer und Schreyer 2010, 232). Die *éducation précoce* nimmt im luxemburgischen Bildungssystem eine Sonderstellung ein. Dabei gilt es, verschiedene wichtige Aspekte zu berücksichtigen: (1) Verwaltungstechnisch ist die *éducation précoce* Teil des Grundschulsystems (*enseignement fondamental*), und ihr Personal besteht aus Grundschullehrkräften. (2) Die Vorschulbildung wird kostenlos angeboten. (3) Der Besuch der *éducation précoce* ist nicht verpflichtend, d. h. das erste Jahr der Grundschulbildung im Zyklus 1 ist freiwillig. Somit ist die *éducation précoce* ein Bindeglied zwischen schulischen und nicht-schulischen Bildungskontexten. In der Tat besuchen viele 3jährige Kinder in Luxemburg für einen Teil des Tages eine frühpädagogische Tageseinrichtung (non-formale Bildung) und für einen Teil die *éducation précoce*. Auf diese Weise bewegen sich die 3-Jährigen in komplexen und vielfältigen Bildungs- und Betreuungsarrangements, die den Alltag der Familien strukturieren (Bollig, Honig und Nienhaus 2016).

Im Jahr 2013 wurde die administrative und politische Zuständigkeit für frühkindliche und außerschulische Betreuungseinrichtungen (non-formale Bildung) vom Ministerium für Familie, Integration und die Großregion (*Ministère de la Famille, de l'Intégration et à la Grande Région, MFI*) auf das Ministerium für Bildung, Kindheit und Jugend (*Ministère de l'Éducation nationale,*

[1] Dennoch wird der erste Bildungszyklus in der Grundschule in Art. 1 des Schulgesetzes als *éducation précoce* und *éducation préscolaire* bezeichnet, also als *Frühe Bildung und Vorschulbildung in der Schule*.

*de l'Enfance et de la Jeunesse, MENJE*) übertragen. Gleichzeitig wurde der Bereich der Kindertagesbetreuung durch neue Verordnungen in einen eigenständigen und einheitlich geregelten *non-formalen Bildungsbereich* für Kinder und Jugendliche umgewandelt, um ihn von der Organisation der *formalen Bildung* in Schulen abzugrenzen. In diesem Prozess ersetzte die klare Unterscheidung zwischen formaler und non-formaler Bildung schrittweise die Unterscheidung zwischen Bildung und Betreuung. Dieser Prozess hatte Auswirkungen auf die pädagogische und soziale Steuerung des frühkindlichen Bildungsangebots in Luxemburg. Es wurden verschiedene Arten von Einrichtungen geschaffen (*crèche, maison relais pour enfants, foyer de jour, garderie, assistance parentale*). Für jede Einrichtung gelten unterschiedliche Regelungen, je nach ihrer Organisationsform: gewinnorientiert, gemeinnützig, kommunal sowie mit oder ohne Vereinbarungen mit dem Staat.

Später wurden alle Tageseinrichtungen unter den *Services d'Éducation et d'Accueil pour enfants* (SEA) zusammengefasst (Bollig 2018; Bollig, Honig und Nienhaus 2016). Die konkrete Einrichtungsform, die Kinder besuchen, hängt weitgehend von ihrem Alter und den Stunden ab, die sie in einer formalen Bildungseinrichtung[2] verbringen. Dreijährige Kinder können beispielsweise sowohl Einrichtungen der Frühen Bildung als auch SEA-Einrichtungen besuchen, eine am Vormittag, die andere am Nachmittag. Schulkinder können eine *Maison Relais* besuchen, um zu Mittag zu essen oder Schularbeiten zu erledigen. Die Einstufung als non-formale Einrichtung bedeutet nicht nur eine Anpassung der Terminologie, sondern auch die Einführung eines neuen Verständnisses von „Bildung“, das frühkindliche und außerschulische Angebote einschließt (MFI 2018).

Das Ministerium für Bildung, Kindheit und Jugend (MENJE) ist für jeden Sektor mit unterschiedlichen Zuständigkeiten und Verantwortlichkeiten zuständig. Es ist verantwortlich für die Umsetzung politischer Vorgaben im formalen Bildungssektor und unterstützt den non-formalen Sektor in der Erreichung strategischer Ziele. Im letztgenannten Sektor wird dies durch die Erteilung von Betriebslizenzen (*agréments)* und den Abschluss von vertraglichen Vereinbarungen (*conventions*) mit privaten (gemeinnützigen und kommerziellen) Anbietern gewährleistet. Einige Kommunen übernehmen jedoch auch die Verantwortung für die Umsetzung. Der Anteil der öffentlich betriebenen Kindertageseinrichtungen ist relativ gering im Vergleich zu der weitaus größeren Zahl privater Einrichtungen, sowohl gemeinnütziger als auch kommerzieller Art[3]. Die Ausweitung der Frühen Bildung auf Kinder unter 4 Jahren ging einher mit der Festlegung der Ziele der frühkindlichen Bildung im „Nationalen Rahmenplan zur non-formalen Bildung im Kindes- und Jugendalter“ und der Entwicklung entsprechender Praktiken bei den verschiedenen Einrichtungsträgern.

Dieser Bericht baut auf den vorangegangenen SEEPRO-Bericht über frühpädagogisches Personal in Luxemburg (Honig und Bock 2017) auf und wurde teilweise neu verfasst und mit den neuesten Informationen über Vorschriften und Daten aktualisiert.

[2] Der Begriff „frühpädagogische Tageseinrichtungen“ bezieht sich im Kontext dieses Berichts in erster Linie auf die *Services d'éducation et d'accueil* (SEA) für Kinder unter 4 Jahren; sie sind in der sogenannten SEA-Verordnung aus dem Jahr 2013 definiert, die 2018 geändert wurde (MFI 2018). Der Begriff umfasst auch die *éducation précoce*-Klassen, die als nicht-obligatorische Vorbereitungsklassen für die Grundschule verstanden werden können.

[3] Das Verhältnis zwischen dem Staat und privaten Trägern von pädagogischen und therapeutischen Dienstleistungen wird durch das ASFT-Gesetz von 1998 (geändert 2011, siehe Le Gouvernement du Grand-Duché de Luxembourg 1998) geregelt. Das Gesetz ist die Kodifizierung einer luxemburgischen Variante des Subsidiaritätsprinzips in Deutschland und bildet die Grundlage der Gesetze und Verordnungen, die die Umwandlung von Tagespflegediensten in einen Sektor der non-formalen Bildung vorangetrieben haben.

# 2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal?

Das frühkindliche Personal in Luxemburg besteht aus Fachkräften, die in den beiden Sektoren der FBBE (Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung) arbeiten. Das Ministerium für Bildung, Kindheit und Jugend (MENJE) ist für beide Bereiche zuständig. Für den formalen und den non-formalen Bildungssektor gibt es unterschiedliche Wege der Professionalisierung.

(1) Fachkräfte, die im **formalen Bildungssektor** tätig sind, haben eine Ausbildung als Grundschullehrkraft absolviert, die mit einem Hochschulabschluss auf Bachelor-Niveau (französisch: *Bachelor professionel*) abgeschlossen wird. Darüber hinaus unterstützen Erziehungsfachkräfte mit einem berufsbildenden Abschluss (*éducateur/ éducatrice diplômé*(*e*)) die Lehrkräfte in der ersten, nicht obligatorischen Stufe der formalen Frühen Bildung.

(2) Der **non-formale Bildungssektor** ist weniger einheitlich und weniger reguliert als der formale Sektor und beschäftigt eine Vielzahl von Arbeitskräften. Einige sind als Fachkräfte für Sozialpädagogik/Sozialarbeit ausgebildet und haben einen Bachelor-Abschluss in Sozial- und Erziehungswissenschaften (frz. *Bachelor en sciences sociales et éducatives*); andere haben eine Berufsausbildung absolviert. Je nach Art des Abschlusses können die Fachkräfte mit bestimmten Altersgruppen arbeiten. Sie können zum Beispiel in Kinderkrippen (*crèches,* Kinder im Alter von 0 bis 3 Jahren[4]), *garderies* (0 bis 8 Jahren), den neuen *mini-crèches* (0 bis 12 Jahren), *foyers de jour* und den *maisons relais* (Schulkinder im Alter von 4 bis 12 Jahren) arbeiten (Kneip 2009).

Bis zur Gründung der ersten Universität des Landes im Jahr 2003 wurde das luxemburgische Personal mit Hochschulabschluss überwiegend im Ausland (Deutschland, Frankreich, Belgien, Schweiz) ausgebildet, während viele in Luxemburg in voruniversitären Bildungsprogrammen ausgebildet wurden, die einer kurzen Hochschulausbildung oder einer Fachhochschulausbildung ähneln. Daher ist die Vielfalt der Qualifikationen im Bereich der Frühen Bildung in Luxemburg besonders ausgeprägt.

Sprachliche Anforderungen und Bildungskriterien schränken den Zugang zum Bildungs- und Betreuungsbereich weiter ein. Die folgenden Kapitel geben einen Überblick über die verschiedenen Qualifikationen, die für die Arbeit in der formalen und non-formalen Bildung und Betreuung erforderlich sind und zeigen die aktuelle demografische Zusammensetzung der Arbeitskräfte.

## 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern

Die Beschäftigung im non-formalen Sektor der Frühen Bildung in Luxemburg hängt hauptsächlich von bestimmten formalisierten Qualifikationen und sprachlichen Anforderungen ab. Da der Sektor verschiedene Angebote Früher Bildung umfasst, gibt es verschiedene Wege, die zur Beschäftigung als Erziehungsfachkraft berechtigen. In den letzten Jahrzehnten hat sich das non-formale Personal verändert, vor allem aufgrund neuer Entwicklungen in der Professionalisierung von Erziehungsfachkräften, einer steigenden Nachfrage nach FBBE sowie Änderungen der rechtlichen Situation und der Anforderungen an formale Abschlüsse. Heute besteht dieses Personal

[4] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die SEEPRO-3-Berichte das folgende altersinklusive Format für Länder mit einem Schuleintritt mit 6 Jahren gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu** 3 Jahren und **3–5** Jahre für 3-, 4- und 5-Jährige. In Luxemburg sind die entsprechenden Altersformate im Allgemeinen **0–3** und **4–5,** wobei sie je nach Einrichtungsform (nicht-formal oder formal) variieren können.

aus Mitarbeitern/Mitarbeiterinnen mit unterschiedlichen Qualifikationsniveaus in den verschiedenen Einrichtungstypen, die sich an unterschiedliche Altersgruppen von Kindern und elterliche Bedürfnisse richten.

Das **öffentliche Bildungssystem** mit seiner *éducation précoce* für 3-Jährige beschäftigt Grundschullehrkräfte mit Universitätsabschluss und Erziehungsfachkräfte mit berufsbildenden Abschlüssen. Beide arbeiten in einem Team. Grundschullehrkräfte werden in Vorschulklassen *(préscolaire*) für 4- bis 5-Jährige eingesetzt. Das Personal im formalen Bildungssektor besteht aus Staatsangestellten.

**Tageseltern** (luxemburgisch: *Dageselteren*) betreuen bis zu fünf Kinder im Alter von 0 bis 12 Jahren. Ihre Aufgaben und Verantwortlichkeiten sind durch ein Gesetz vom 30. November 2007 (MFI 2007) geregelt, das Vorgaben für ihre Akkreditierung eingeführt hat. Sie sind jedoch kein offizieller Bestandteil des öffentlichen Bildungs- und Betreuungssystems in Luxemburg.

Über die formalisierten Qualifikationen hinaus, die vom frühpädagogischen Personal im non-formalen Bildungsbereich und in der Tagesbetreuung benötigt werden, müssen für die Akkreditierung in der Regel ausreichende Kenntnisse in mindestens einer der offiziellen Sprachen (Luxemburgisch, Französisch, Deutsch) nachgewiesen werden.

Im non-formalen Bereich sind in öffentlich finanzierten frühpädagogischen Einrichtungen aufgrund des 2017 eingeführten mehrsprachigen Bildungsprogramms die Beherrschung mehrerer Sprachen erforderlich. Das Programm verlangt von den Erziehungsfachkräften, dass sie die Fähigkeiten der Kinder in Luxemburgisch oder Französisch weiterentwickeln und sie (je nach Einrichtung) mit Französisch oder Luxemburgisch vertraut machen sowie ihre Familiensprache wertschätzen (Kirsch und Seele 2020). Diese Sprachvoraussetzungen und selektiven Aufnahmeverfahren erschweren den nach Luxemburg eingewanderten Einwohnern/Einwohnerinnen und Grenzgängern/Grenzgängerinnen die Arbeit in öffentlichen frühpädagogischen Einrichtungen. Aufgrund der Anerkennung verschiedener Qualifikationen in Luxemburg können Grenzgänger:innen, die täglich aus den Nachbarländern pendeln, jedoch im gewerblichen Sektor arbeiten, wo nur *eine* der Amtssprachen erforderlich ist. SEA-Einrichtungen müssen jedoch mehrsprachiges Personal haben, wenn sie mehrsprachige Bildung anbieten. Aufgrund der hohen Zahl von Pendelnden aus Frankreich ist Französisch zur dominierenden Sprache in gewerblichen frühpädagogischen Tageseinrichtungen geworden. Portugiesisch ist in der Tagesbetreuung weit verbreitet, insbesondere in Regionen mit einer beträchtlichen lusophonen Bevölkerung (Bollig 2018; Kirsch und Aleksić 2021). Aufgrund von Sprachpolitik, Professionalisierung und Qualifikationsvorgaben ist das Personal in öffentlichen Einrichtungen und im formalen Bildungswesen in Bezug auf Herkunft und Qualifikation homogener als das Personal im non-formalen Sektor und in privat betriebenen frühpädagogischen Tageseinrichtungen. Lehrkräfte im formalen Sektor müssen Luxemburgisch, Deutsch und Französisch beherrschen.

*Tabelle 1* gibt einen Überblick über die verschiedenen Arten des frühpädagogischen Personals in Luxemburg, ihre Qualifikationen und möglichen Arbeitsplätze. Es gibt drei Personalprofile: Lehrkräfte, Fachkräfte für Sozialpädagogik/Sozialarbeit und Erziehungsfachkräfte. Tageseltern bilden eine weitere wachsende Gruppe von Betreuungsfachkräften. Es bestehen erhebliche Unterschiede und Ungleichheiten bei der Verteilung dieser Personalkategorien auf die Sektoren und Einrichtungen der formalen und non-formalen Bildung. Darüber hinaus werden Kernfachkräfte (d. h. Personen mit Gruppen- oder Einrichtungsverantwortung) nach fünf Berufsprofilen klassifiziert, die aus früheren SEEPRO-Studien adaptiert wurden (siehe *Kasten 1*).

*Tabelle 1*
**Luxemburg: Personal in Kindertageseinrichtungen**

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| **Formaler Bildungssektor** | | | | |
| **Lehrkraft (Vor-, Grund- und untere Sekundarstufe)**<br><br>*Profil*:<br>Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft | *Éducation précoce*<br>**Frühe Bildung als Teil der Grundschule**<br>Zyklus 1<br>(das erste Jahr ist nicht verpflichtend)<br>3-Jährige<br><br>*Éducation préscolaire*<br>**Frühe Bildung als Teil der Grundschule** (*école fondamentale*)<br>Zyklus 1<br>(verpflichtend ab dem zweiten Jahr)<br>4–5 Jahre<br><br>*École fondamental*<br>**Grundschule**<br>Zyklus 2–4 (verpflichtend)<br>6–12 Jahre | Kernfachkraft | 3–12 Jahre | 4 Jahre Universität<br>Abschluss: *Bachelor en sciences de l'éducation (professionel)*<br><br>ECTS-Credits: 240<br>EQR-Stufe: 6<br>ISCED 2011: 655 |
| **Erziehungsfachkraft**<br>*Éducateur/ éducatrice diplômé(e)*<br><br>*Profil*:<br>Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft | *Éducation précoce*<br>**Frühe Bildung als Teil der Grundschule**<br>(nicht-verpflichtend)<br>3-Jährige | Qualifizierte Ergänzungskraft, als Assistenz der Lehrkraft | Alle Altersstufen | 3 Jahre berufsbildende Sekundarstufen-Ausbildung<br>Abschluss: *Diplôme d'état d'éducateur/éducatrice*<br><br>ECTS-Credits: n. z.[5]<br>EQR-Stufe: 4<br>ISCED 2011: 454<br>**oder**<br>*Bachelor en sciences sociales et éducatives*<br>ECTS-Credits: 180<br>EQR-Stufe: 6<br>ISCED 2011: 655 |

[5] n. z. = nichtzutreffend. Die Ausbildungen für Erziehungsfachkräfte und Betreuungspersonal/Assistenzkräfte (*auxiliaire de vie*, siehe unten) sind nicht im Bologna-System verankert, daher können ECTS-Credits nicht angewandt werden; stattdessen werden innerhalb der Ausbildung verschiedene Gewichtungen nach einem Koeffizientensystem vergeben (je höher der Koeffizient, desto wichtiger das Fach).

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| **Non-formaler Bildungssektor** | | | | |
| **Fachkraft für Sozialpädagogik/ Sozialarbeit**<br>*Éducateur gradué / éducatrice graduée*<br><br>*Profil*:<br>Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft | *Services d'éducation et d'accueil:*<br>**Tageseinrichtungen der non-formalen Bildung**<br>Alle Altersgruppen – Kinder und Jugendliche<br><br>**Ebenfalls tätig in:**<br>Freizeitpädagogischen Einrichtungen; förderpädagogischen Diensten; Kinder- und Jugendheimen; beruflichen Eingliederungsmaßnahmen für Jugendliche; Diensten zur Unterstützung von sozialen Randgruppen; Diensten für ältere Menschen | Kernfachkraft<br><br>Einrichtungsleitung | Alle Altersstufen, inkl. Erwachsene | 3 Jahre Universität<br>Abschluss: *Bachelor en sciences sociales et éducatives (professionel)*<br><br>ECTS-Credits: 180<br>EQR-Stufe: 6<br>ISCED 2011: 655 |
| **Erziehungsfachkraft**<br>*Éducateur/ éducatrice diplômé(e)*<br><br>*Profil*:<br>Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft | *Services d'éducation et d'accueil*<br>**Tageseinrichtungen der non-formalen Bildung**<br><br>**Ebenfalls tätig in:**<br>Freizeitpädagogischen Einrichtungen; förderpädagogischen Diensten; Kinder- und Jugendheimen; beruflichen Eingliederungsmaßnahmen für Jugendliche; Diensten zur Unterstützung von sozialen Randgruppen; | Kernfachkraft[6]<br><br>Einrichtungsleitung | Alle Altersstufen | 3 Jahre berufsbildende Sekundarstufen-Ausbildung<br>Abschluss: *Diplôme d'état d'éducateur/éducatrice*<br><br>ECTS-Credits: n. z. [7]<br>EQR-Stufe: 4<br>ISCED 2011: 454<br>**oder**<br>*Bachelor en sciences sociales et éducatives*<br>ECTS-Credits: 180<br>EQR-Stufe: 6<br>ISCED 2011: 655 |

[6] Im Bereich der non-formalen Bildung können die Erziehungsfachkräfte (*éducateur/éducatrice diplômé/e*) auch Leitungsfunktionen übernehmen, siehe Artikel 7 des Gesetzes von 2016, der das Gesetz über die Jugend von 2008 modifiziert (MENJE 2016).

[7] Weitere Informationen siehe Fußnote 7.

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| | Diensten für ältere Menschen | | | |
| **Pflege-Assistenzkraft**<br>*Auxiliaire de vie* | *Services d'éducation et d'accueil*<br>**Sozialpflege-Einrichtungen**<br>und **Einrichtungen der non-formalen Bildung** | Pflegeassistenzkraft im non-formalen Sektor | Alle Altersstufen | Sekundarstufe II, duale Ausbildung<br>Abschluss: *Diplôme d'aptitude professionnelle (DAP) – auxiliaire de vie*<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: 3<br>ISCED 2011: 353 |

*Kasten 1*
**SEEPRO-Professionsprofile der Kernfachkräfte nach Altersfokus der Ausbildung**
(nach Oberhuemer und Schreyer 2010)

- **Frühpädagogische Fachkraft** (0 bis 6/7 Jahre)
- **Vorschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 6 Jahre)
- **Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 10/11 Jahre)
- **Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft** (in der Regel 0 bis12 Jahre, manchmal auch Erwachsene mit besonderem Bedarf)
- **Sozialpflege-/Gesundheitspflege-Fachkraft** (je nach Berufsausbildung sowohl enger als auch breiter Altersfokus, manchmal auch für die Arbeit mit Erwachsenen)

***Berufsprofile des Personals und gesetzliche Regelungen:*** Im *formalen Bildungssektor* sind die Berufsprofile von Lehrkräften und Erziehungsfachkräften gesetzlich geregelt. Die Kernfachkraft mit Gruppenverantwortung ist eine (Vorschul- und) Grundschullehrkraft. Erziehungsfachkräfte (*éducateurs/éducatrices*) werden als Unterstützungskräfte, also als Lehrkraftassistenz, eingesetzt (MENFP 2009c, Art. 1). Als Kernfachkräfte dürfen nur Lehrkräfte mit Bachelor-Abschluss beschäftigt werden. Die Lehrkräfte der *éducation précoce* sind zwar für den Unterricht mit kleinen Kindern ausgebildet, aber nicht auf die Arbeit mit 3-Jährigen spezialisiert. Die Unterstützungskräfte verfügen über eine berufsbildende Sekundarausbildung in Sozialpädagogik. Jeder *éducation précoce*-Gruppe sind eine Grundschullehrkraft und eine Erziehungsfachkraft zugeordnet.

Im *non-formalen Sektor* ist die Personalausstattung durch ein Quotensystem geregelt, das festlegt, welche Personalkategorie in welcher Funktion für wie viele Betreuungsstunden tätig sein darf. Die Voraussetzungen für die Erteilung einer Betriebserlaubnis (*agrément*) sind in Artikel 7 der Verordnung zur Neuordnung des Bildungs- und Sozialwesens (SEA-Regulierung[8]; MFI 2013, 2018) geregelt. Das Personal arbeitet nach dem „Nationalen Rahmenplan zur non-formalen Bildung im Kindes- und Jugendalter" (MENJE – SNJ 2021), das eher einem prozessorientierten als

[8] Das SEA-Reglement (*services d'éducation et d'accueil pour enfants*) stellt eine Weiterentwicklung des so genannten ASFT-Gesetzes (MFI 2011) von 1998 dar. Dieses Gesetz regelt das Verhältnis von Staat und privaten Anbietern von Humandienstleistungen in Luxemburg und definiert Mindeststandards für die soziale und therapeutische Arbeit.

einem ergebnisorientierten Ansatz folgt. In diesen Einrichtungen ist eine Vielzahl von Mitarbeitern/Mitarbeiterinnen beschäftigt. Fachkräfte für Sozialpädagogik und Sozialarbeit (hauptsächlich leitendes Personal), Erziehungsfachkräfte und Betreuungsfachkräfte können ebenfalls als Kernfachkräfte oder Unterstützungspersonal arbeiten. Unter diesen gemischten Qualifikationsprofilen und -stufen ist der Anteil des Personals mit Bachelor-Abschluss geringer als im formalen Bildungssektor.

Die SEA-Regulierung definiert auch die Aufgaben des Personals. Das allgemeine Personal leistet vor allem notwendige Koordinationsarbeit im Tagesgeschäft. Darüber hinaus ist es für die direkte pädagogische Arbeit mit den Kindern, die Vorbereitung von pädagogischen Aktivitäten, die Teilnahme an Personalversammlungen und die Kommunikation mit Eltern und Lehrkräften in den Schulen verantwortlich. Auch die Teilnahme an Weiterbildungsmaßnahmen gehört zu seinen Aufgaben (SEA-Regulierung; MFI 2018, Art. 11).

## 2.2 Kita-Leitungskraft

Im Gegensatz zu allen anderen Personaltypen haben die Einrichtungsleitungen in der Regel keinen regelmäßigen Kontakt zu den Kindern. Im non-formalen Sektor muss die Leitung eine berufliche Erstausbildung im psychosozialen oder sozialpädagogischen Bereich abgeschlossen haben (SEA-Reglement; MFI 2018, Art. 8).

Um zur Leitung einer non-formalen frühpädagogischen Einrichtung befördert zu werden, ist eine ausreichende vorherige Berufserfahrung in der Frühpädagogik eine entscheidende Voraussetzung. In den letzten Jahren ist dafür ein erweitertes Studium in Erziehungs- und Sozialwesen auf Master-Niveau unabdingbar geworden. Die Aufgaben der Leitung sind in der SEA-Regulierung dargelegt und umfassen die Organisation der Einrichtung, die Erstellung eines überzeugenden Bildungsprogramms, das vom Einrichtungspersonal angewendet wird, und die Aufsicht des Personals bei dessen Umsetzung.

## 2.3 Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung

Die pädagogische und administrative Verantwortung in frühpädagogischen Einrichtungen wird unter dem Personal je nach dessen formalen Qualifikationen verteilt. In SEA-Einrichtungen müssen 60% der gesamten Betreuungsstunden von Personal mit einem anerkannten Berufsabschluss einer staatlich anerkannten Berufsfachschule oder Universität in einem psychosozialen, pädagogischen oder sozialpädagogischen Beruf erbracht werden. Bis zu 40% der Gesamtstunden in einer Kindertageseinrichtung dürfen von Personal mit musischen, künstlerischen oder sportlichen Qualifikationen erbracht werden. Kinderkrankenschwestern/-pfleger können in der Kinderbetreuung arbeiten, was an das französische Kinderbetreuungssystem erinnert, das im Gesundheitswesen verwurzelt ist. Bis zu 20% der gesamten Betreuungsstunden dürfen von Pflegeassistenzkräften mit einem *Diplôme d'aptitude professionnelle* (*auxiliaire de vie*) erbracht werden oder von Personen mit einem nach 100 Stunden Weiterbildung erworbenen Zertifikat als *aide éducatrice* (Erziehungsassistenzkraft). Ihre Rolle in frühpädagogischen Tageseinrichtungen ist eine unterstützende, und sie können in Kinderkrippen mit Kindern von 0 bis 3 Jahren und in *maison relais* für Kinder von 4–12 Jahren arbeiten.

Zusätzlich zu diesen qualifikationsorientierten Aufgaben benennt jede Tageseinrichtung eine pädagogische Koordinationskraft für mehrsprachige Erziehung (*référent(e)s pédagogiques pour l'éducation plurilingue)* und eine Fachkraft für integrative Erziehung (*référent(e)s pédagogiques „inclusion“*). Ihre Aufgabe ist es, sich mit pädagogischen Fragen in ihrem Fachgebiet zu befassen und die Umsetzung der mehrsprachigen bzw. integrativen Bildung zu koordinieren.

## 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal

Im Allgemeinen wird die tägliche Koordinierungs- und Aufsichtsarbeit von der Einrichtungsleitung geleistet. Die pädagogische Evaluation, in der *Prozess- und Orientierungsqualität* bewertet wird, wurde durch das Jugendgesetz von 2016 (MENJE 2016) eingeführt.

Frühpädagogische Träger sind verpflichtet, ein pädagogisches Konzept zu entwickeln, das zeigt, wie die Einrichtung die im nationalen Rahmenplan festgelegten Ziele erreichen will. Das Konzept muss alle drei Jahre aktualisiert werden und wird von den vom Ministerium für Bildung, Kindheit und Jugend ernannten *agents régionaux* bewertet. Bei diesen handelt es sich um Experten/Expertinnen, die die institutionellen Konzepte bewerten und prüfen, ob sie mit dem nationalen Rahmenplan übereinstimmen.

Um die Qualität der Arbeit zu gewährleisten, muss das pädagogische Personal an Weiterbildungsangeboten teilnehmen, die auf den nationalen Bildungsrahmenplan abgestimmt sind. Die kontinuierliche Professionalisierung wird von einer Kommission überwacht, die die berufliche Entwicklung des Personals koordiniert und pädagogische Maßnahmen genehmigt. Darüber hinaus muss sich das Personal einer ständigen Selbstevaluation unterziehen.

## 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal

Abgesehen von den pädagogischen Fachkräften für mehrsprachige und integrative Erziehung, die aus dem Stammpersonal ausgewählt werden, gibt es in den frühpädagogischen Tageseinrichtungen kein spezielles Unterstützungspersonal wie therapeutische und förderpädagogische Fachkräfte. Derzeit liegen keine Daten darüber vor, wie viele Kinder aufgrund von Empfehlungen des regulären FBBE-Personals therapeutische Unterstützung erhalten.

# 3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund

Die Zusammensetzung des frühpädagogischen Personals in Luxemburg wird immer vielfältiger. Im Jahr 2018 wurden die Zugangsvoraussetzungen für Erziehungsfachkräfte und Lehrkräfte, die im FBBE-Sektor arbeiten möchten, durch neue Vorschriften gelockert (European Commission 2019). Um den Personalmangel in der FBBE zu bekämpfen, waren Änderungen im Einstellungsprozess notwendig geworden. Die Bildungsreform trug der Notwendigkeit Rechnung, die Zahl der frühpädagogischen Arbeitskräfte zu erhöhen, nachdem in den letzten zehn Jahren umfangreiche Investitionen in den Bereich der Frühen Bildung getätigt wurden, wodurch sich die Zahl der Kinderbetreuungsplätze etwa verdreifachte. Seit 2010 hat die Regierung das Budget für SEA-Einrichtungen um das Fünffache erhöht (Hekel und Simoes Loureiro 2021; MENJE 2020). Zudem hat sich in den 2010er Jahren die Zahl der Tageseltern fast verdoppelt (Neumann 2018).

Die Daten über die Qualifikationen der in beiden Sektoren der Frühpädagogik in Luxemburg beschäftigten Arbeitskräfte sind unvollständig (OECD 2022). Die aktuellsten verfügbaren Daten über die soziodemografische Zusammensetzung der Arbeitskräfte basieren auf einer Online-Umfrage, die vom Ministerium für Bildung, Kindheit und Jugend (MENJE) im Jahr 2016 durchgeführt wurde. Vor 2016 hat der Nationale Jugenddienst (SNJ) im Jahr 2013 Erhebungsdaten gesammelt (SNJ 2020). Es gibt keine fortlaufenden Datenerhebungen über das im non-formalen Sektor beschäftigte Personal.

Ein erheblicher Teil des Personals hat seine Qualifikationen im Ausland erworben. Die geforderten Qualifikationen reichen von ISCED-Stufe 3 (Pflegeassistenzkraft) bis Stufe 7 (Master-Abschluss), wobei das Personal mit der niedrigsten Qualifikation in der Regel mit den jüngsten Kindern arbeitet. Die SNJ-Daten zeigen, dass im Jahr 2013 insgesamt 3.403 Personen in frühpädagogischen Einrichtungen beschäftigt waren, davon 92% Frauen und 8% Männer. Andere Daten zeigen eine deutlich höhere Zahl von 13,5% männlichem Personal (Krabel et al. 2018).

Die jüngste Studie, die Informationen über die geschlechtsspezifische Zusammensetzung des Kinderbetreuungspersonals enthält, ist das Projekt PerSEALux (Hadjar et al. 2021). 522 Personen haben den Fragebogen der Studie vollständig ausgefüllt. Etwa 91% dieser Personen sind weiblich, was fast exakt mit den Regierungsdaten von 2013 übereinstimmt und kaum Veränderungen in der Geschlechterzusammensetzung erkennen lässt.

Die Daten von 2013 zeigen auch die Alterszusammensetzung: 14% sind jünger als 25 Jahre, und weitere 23% sind zwischen 25 und 30 Jahre alt, was auf eine relativ junge Belegschaft hindeutet. Nur 30 Personen waren älter als 60 Jahre.

Laut der Umfrage von 2016, die bereits in den letzten SEEPRO-Bericht eingeflossen ist, ist das frühpädagogische Personal in Bezug auf die Sprache insgesamt recht heterogen: Etwa 62% sind aus Luxemburg, 10% aus Portugal, 9% aus Frankreich, 8% aus Belgien, 5% aus Deutschland und 5% anderer Herkunft. Französisch ist die weitverbreitetste Sprache, die 91% des Personals beherrschen. Luxemburgisch wird von 77% des Personals gesprochen und Deutsch von 73%. Etwa 16% des Personals sprechen auch Portugiesisch. Diese Zahlen beruhen jedoch nicht auf einer repräsentativen Erhebung und unterscheiden sich je nach Art der Kindertageseinrichtung, d. h. ob es sich um eine öffentliche oder eine gewerbliche Einrichtung handelt. Wie zu erwarten, verfügen die öffentlichen Einrichtungen über Personal, das alle drei Amtssprachen des Landes besser beherrscht. In den privaten Einrichtungen hingegen ist der Anteil der französischsprachigen Mitarbeiter relativ hoch.

In Bezug auf die Nationalität zeigt die PerSEALux-Erhebung, dass unter den männlichen Mitarbeitern in der beruflichen Bildung Deutschland und Belgien (relativ gesehen) die größten Herkunftsgruppen sind, abgesehen von den fast 80% Männern aus Luxemburg. Etwa 60% des weiblichen Personals sind gebürtige Luxemburgerinnen. Die übrigen Frauen kommen aus Frankreich, Belgien und Deutschland mit jeweils etwa 10%. Der kleine, aber bedeutende Anteil der portugiesischen Mitarbeiter:innen ist ausschließlich weiblich.

Die relativ geringen Rücklaufquoten bei den freiwilligen Erhebungen schränken gültige Schlussfolgerungen ein, so dass die Erhebungen nur einen Hinweis auf die aktuelle Zusammensetzung der Arbeitskräfte im Bereich der FBBE in Luxemburg geben können. Auch die in diesem Bericht genannten Zahlen zu den Qualifikationen basieren nicht auf repräsentativen Datenerhebungen, sondern auf einer relativ kleinen Online-Stichprobe.

In der PerSEALux-Erhebung wurde das Personal auch nach seinen Qualifikationen befragt, wobei jedoch das gesamte Personal von den *crèches* bis zu den *maisons relais* einbezogen und zwischen Männern und Frauen unterschieden wurde. Insgesamt weisen 10,4% der männlichen und 14,8% der weiblichen Beschäftigten die niedrigste Qualifikation (*aide éducateur/éducatrice*) auf. Die *auxiliaires de vie* machen 5,3% der Frauen und 2,1% der Männer in der Stichprobe aus. 43,8% der Männer und 39,9% der Frauen sind *éducateurs/éducatrices diplômés/diplomées;* 31,3% der Männer und 27,8% der Frauen sind *éducateurs/éducatrices gradués/graduées*. Darüber hinaus haben Männer häufiger einen Bachelor-Abschluss (31,3%) als Frauen (26,8%). In Anbetracht der Tatsache, dass für die Arbeit in einer *crèche* geringere Qualifikationen erforderlich sind, ist es nicht überraschend, dass 49,2% der Frauen in der Stichprobe in einer Kinderkrippe arbeiten, verglichen mit 22,9% der Männer. Männer arbeiten jedoch häufiger in den *maisons relais* (70,8%

der Männer, 44,1% der Frauen). Bei den *foyers de jour* und den *foyers scolaires* sind keine Unterschiede festzustellen.

Die folgenden Tabellen enthalten nähere Angaben zum Bildungsniveau der Beschäftigten sowohl im formalen (*Tabelle 2*) als auch im non-formalen Sektor (*Tabelle 3*).

### Formaler Bildungssektor

Die Tabelle zeigt, dass ein hoher Anteil des Personals einen Abschluss erworben hat, der eine mindestens dreijährige Ausbildung erfordert. Allerdings arbeiten Absolventen/Absolventinnen mit einem Abschluss in Sozial- und Erziehungswissenschaften (*Bachelor en sciences sociales et éducatives*) im Allgemeinen nicht im formalen Bildungssektor. Insgesamt ist der Anteil an männlichem Personal gering: Weit über 90% des Personals in *éducation précoce*-Gruppen sind weiblich.

*Tabelle 2*

**Luxemburg: Strukturelle Zusammensetzung des Personals im formalen Sektor** (*éducation précoce*), **2016** (letzte verfügbare Daten)

| **Personalkategorien** | **Anteil, in %** |
|---|---|
| Fachkräfte mit einschlägigem Hochschulabschluss | **72,8**<br>→ 71.2% BA *sciences de l'éducation*<br>→ 1.6% BA *sciences sociales et éducatives* |
| Fachkräfte mit einschlägigem Fachschulabschluss, ISCED Stufe 4 (*éducateur/éducatrice diplômé*(*e*)) | **27,1** |
| Personal mit nicht-einschlägiger Ausbildung | n. z. |
| Personal ohne formale Ausbildung | n. z. |
| Fachkräfte mit besonderer Spezialisierung (z.B. Sprachtherapeuten/-therapeutinnen) | Keine Daten verfügbar |
| Männliche Fachkräfte | **7,1** |
| Personal mit Wohnort außerhalb Luxemburgs (Grenzgänger:innen)[9] | **1,4** |

*Quelle:* [MENJE und SEF] Ministerium für Bildung, Kindheit und Jugend und *Service de l'Enseignement Fondamental*. Dezember 2016.

### Non-formaler Bildungssektor

*Tabelle 3* zeigt die zusammengefassten Daten für die kommunalen, privat-gemeinnützigen und privat-gewerblichen Einrichtungen im non-formalen Bildungssektor.

*Tabelle 3*

**Luxemburg: Strukturelle Zusammensetzung des Personals im non-formalen Sektor** (*services d'éducation et d'accueil pour enfants*), **2016** (letzte verfügbare Daten)

| **Personalkategorien** | **Anteil, in %** |
|---|---|
| Fachkräfte mit einschlägigem Hochschulabschluss | **23**<br>→ 16% unterer tertiärer Abschluss<br>→ 7% Universitätsabschluss |
| Fachkräfte mit einschlägigem Fachschulabschluss (post-sekundär) | **37** |

[9] Für den formalen Sektor liegen keine Daten zum Migrationshintergrund vor. Die Online-Erhebung im non-formalen Sektor bezieht sich auf den Wohnort, die Staatsangehörigkeit und die Sprache(n).

| Personalkategorien | Anteil, in % |
|---|---|
| Fachkräfte mit einschlägigem Fachschulabschluss (Sekundarstufe II) | Siehe Fußnote[10] |
| Personal mit anderer, nicht-einschlägiger Ausbildung<br>(so genannte „niedrig-Qualifizierte") | **26**<br>→ 17% *aide éducatrice*<br>→ 9% *auxiliaire de vie* CAP/DATP) |
| Personal ohne formale Ausbildung [11] | **4** |
| Fachkräfte mit besonderer Spezialisierung | Keine Daten verfügbar |
| Male staff | **7** |
| Personal mit Migrationshintergrund (keine luxemburgische Nationalität, Wohnort und Erstsprache): | |
| *Nationalität*: | LU 62%<br>→ andere: 37% (BE 8%, DE 5%, FR 9%, PT 10%, andere 5%) |
| *Wohnort*: | LU 79%<br>→ außerhalb Luxemburgs: 20% (BE 7%, DE 5%, FR 8%) |
| *Sprache*: | LU 77%<br>FR 91%<br>DE 73%<br>PT 16% |

*Quelle*: [MENJE und SEA 2017] Ministerium für Bildung, Kindheit und Jugend und *Services d'éducation et d'accueil*. Februar 2017. Online Umfrage in frühpädagogischen Einrichtungen (verfügbar auf Anfrage).

In non-formalen Einrichtungen ist der Anteil des weiblichen Personals mit über 90% ähnlich hoch wie im formalen Bildungssektor, aber das ist die einzige signifikante Ähnlichkeit zwischen den beiden Bildungssektoren.

Die Zahlen deuten darauf hin, dass der Anteil des Personals mit einem Hochschulabschluss im non-formalen Sektor nicht annähernd so hoch ist wie im formalen (*éducation précoce*). Das Personal mit einem postsekundären Berufsabschluss (37%) stellt die größte Gruppe dar; der Anteil des geringer qualifizierten Personals ist mit dem des Personals mit Hochschulabschluss vergleichbar. Rund 60% des Personals haben die luxemburgische Staatsbürgerschaft; entsprechend hoch ist der Anteil der französisch- und portugiesisch-sprachigen Mitarbeiter:innen.

Die zusammengefassten Zahlen zeigen einige der entscheidenden Unterschiede zwischen dem privat-gemeinnützigen und dem privat-gewerblichen Sektor. Der Anteil des Personals mit luxemburgischer Staatsangehörigkeit und luxemburgischem Wohnsitz ist in den staatlich subventionierten Einrichtungen höher als in den kommerziellen Einrichtungen. So sind die drei luxemburgischen Amtssprachen (mit einer dominierenden Rolle des Luxemburgischen in diesem frühen Bereich) in den staatlich subventionierten Einrichtungen stärker vertreten (85%). Im Gegensatz dazu ist der Anteil des französisch- und portugiesisch-sprachigen Personals in den privat-gewerblichen Einrichtungen höher, insbesondere im südlichen Teil des Landes, der an Belgien und

[10] In Luxemburg ist es gesetzlich nicht erlaubt, Personal mit einem nicht einschlägigen beruflichen Abschluss der Sekundarstufe II im non-formalen Sektor für Kinder unter 4 Jahren zu beschäftigen. In der Online-Umfrage gaben mehrere Einrichtungen an, dass sie tatsächlich Personal mit einem Abschluss der Sekundarstufe II beschäftigen; bei diesen Personen handelt es sich häufig um Personal aus einem anderen Land. Genaue Zahlen sind nicht verfügbar; es könnte durchaus sein, dass diese Personen über besondere Kompetenzen verfügen, die im Fragebogen nicht berücksichtigt wurden.

[11] Die luxemburgische Gesetzgebung lässt die Beschäftigung von unqualifiziertem Personal in frühpädagogischen Einrichtungen nicht zu. Der in der Tabelle ausgewiesene Anteil bezieht sich vermutlich auf Personal mit in einem anderen Land erworbenen Qualifikationen, die sich nur schwer in die Klassifizierungen des luxemburgischen Qualifikationsrasters einordnen lassen.

Frankreich grenzt, wo Französisch die Hauptsprache ist. Etwa 50% des Personals in den privat-gemeinnützigen Einrichtungen sprechen Luxemburgisch und Deutsch. Portugiesisch ist die Familiensprache von 21% des Personals, das sind 8% mehr als in den staatlich subventionierten Einrichtungen des non-formalen Sektors. Ein hoher Anteil verfügt über das *diplôme d'aptitude professionnelle* (DAP/DAPT). Es handelt sich hier um gering bezahlte Arbeitskräfte, die oft mehrere Sprachen sprechen und damit zwei notwendige Bedingungen für die gewerblichen Träger erfüllen: Rentabilität und Personalabdeckung.

# 4. Berufliche Erstausbildung

Viele Jahre lang war die berufliche Erstausbildung von Fachkräften in der frühkindlichen Bildung in Luxemburg durch das Fehlen einer Universität im Lande geprägt. Vor der Gründung der Universität Luxemburg im Jahr 2003 verfügten Lehrkräfte und Erziehungsfachkräfte in Luxemburg nur über postsekundäre Abschlüsse. Seit 2003 bietet die Universität Luxemburg zwei praxisorientierte Bachelor-Studiengänge für angehende Lehr- und Erziehungsfachkräfte an: den *Bachelor en sciences de l'éducation (BScE)* für angehende Grundschullehrkräfte und den *Bachelor en sciences sociales et éducatives (BSSE)* für angehende Erziehungsfachkräfte und Sozialarbeiter:innen. Nicht alle im staatlichen Bildungssystem tätigen Lehrkräfte verfügen über eine BScE-Ausbildung, und nur etwa 60% der BSSE-Absolventen/Absolventinnen bilden die Belegschaft im non-formalen Sektor, zusammen mit Beschäftigten mit anderen, geringeren oder weniger einschlägigen Qualifikationen.

In den folgenden Kapiteln werden die Wege der beruflichen Erstausbildung von Lehr- und Erziehungsfachkräften sowie von Sozialarbeitern/Sozialarbeiterinnen in Luxemburg vorgestellt. Das Personal im non-formalen Sektor verfügt über vielfältige Qualifikationen, da viele luxemburgische Fachkräfte ihre berufliche Erstausbildung im Ausland absolviert haben. Darüber hinaus arbeiten viele Grenzgänger:innen aus Deutschland, Frankreich und Belgien im luxemburgischen frühpädagogischen Sektor.

## 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische)

Seit 2005 gibt es keinen Unterschied mehr in der beruflichen Erstausbildung von Vor- und Grundschullehrkräften. Absolventen/Absolventinnen mit einem Bachelor in Erziehungswissenschaften (*Bachelor en sciences de l'éducation, BScE*) sind daher nicht nur für den Unterricht in der Grundschule qualifiziert. Sie können sich auch dafür entscheiden, zusammen mit einer qualifizierten Erziehungsfachkraft in einer *éducation précoce* Gruppe zu arbeiten, dem nicht obligatorischen Jahr der Vorschulbildung. Bis 2020 umfasste die Aufnahmeprüfung für den BScE Sprachtests in den Amtssprachen des Landes: Luxemburgisch, Französisch und Deutsch. Das Studienprogramm zielt auf die Förderung pädagogischer und didaktischer Fähigkeiten ab, wobei der Schwerpunkt auf der Praxis und der Entwicklung einer reflektierenden Haltung liegt. Darüber hinaus vermittelt es einen kompetenzorientierten und kindzentrierten Lehransatz. Der BScE spezialisiert die Absolventen/Absolventinnen nicht für die Arbeit in der frühkindlichen Bildung. 2021 hat die Universität rund 100 Studierende für den Studiengang zugelassen. Es wird erwartet, dass diese Zahl noch steigen wird.

*Tabelle 4*

**Luxemburg: Lehrkraft (Vor-, Grund- und untere Sekundarstufe)**

| **Titel in Französisch:** *Bachelor en sciences de l'éducation (professionnel)*<br>**Profil:** Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft |
|---|
| **Zugangsvoraussetzungen:** Allgemeine Hochschulreife (*diplôme de fin d'études secondaires)* oder Äquivalent; Aufnahmeprüfung (bis 2020); Beherrschung der drei Sprachen in Luxemburg |
| **Ausbildung:** 4 Jahre / 8 Semester, inkl. ein verpflichtendes Auslandssemester |
| **Abschluss:** Bachelor in Erziehungswissenschaften (*Bachelor en sciences de l'éducation – professionnel*) |
| **ECTS-Credits:** 240 |
| **EQR-Stufe:** 6 |
| **ISCED 2011:** 655 |
| **Frühpädagogische Arbeitsfelder:** frühpädagogische Einrichtungen im formalen Bildungssektor, *éducation précoce* (3- bis 4jährige Kinder) und Vorschulkinder (4- und 5-Jährige). |

Der Bachelor in Sozial- und Erziehungswissenschaften (*Bachelor en sciences sociales et éducatives, BSSE*) bietet eine Erstausbildung für Fachkräfte im Bereich Bildung und Sozialarbeit. Während des Studiums können verschiedene Fächer, einschließlich der Pädagogik der frühen Kindheit, als Schwerpunkt gewählt werden. Im Gegensatz zum BScE werden die Sprachkenntnisse der Studierenden nicht vor der Zulassung zum Studiengang geprüft und spielen während des Studiums eine geringere Rolle. In den letzten Jahren hat das BSSE dazu beigetragen, dass in Luxemburg immer mehr Erziehungsfachkräfte mit einem akademischen Abschluss im Bereich der Frühen Bildung tätig sind.

*Tabelle 5*

**Luxemburg: Fachkraft für Sozialpädagogik / Sozialarbeit (*Bachelor en Sciences sociales et éducatives – professionnel*)**

| **Titel in Französisch:** *Éducateur gradué / éducatrice graduée*<br>**Profil:** Sozial-, kindheits- und förderpädagogische Fachkraft |
|---|
| **Zugangsvoraussetzungen:** Allgemeine Hochschulreife (*diplôme de fin d'études secondaires)* oder Äquivalent; gute Beherrschung der Ausbildungssprachen (mindestens B2-Niveau für Französisch und Deutsch und mindestens B1 für Englisch) |
| **Ausbildung:** 3 Jahre / 6 Semester, inkl. ein verpflichtendes Auslandssemester |
| **Abschluss:** Bachelor in Sozial- und Erziehungswissenschaften, *Bachelor en sciences sociales et éducatives – professionel* |
| **ECTS-Credits:** 180 |
| **EQR-Stufe:** 6 |
| **ISCED 2011:** 655 |
| **Frühpädagogische Arbeitsfelder:** frühpädagogische Einrichtungen im formalen Bildungssektor, *éducation précoce* (3- bis 4jährige Kinder); verschiedene Einrichtungen im non-formalen Sektor, z.B. *crèches* oder *maisons relais* mit der Möglichkeit der Übernahme von Leitungspositionen in Einrichtungen und Diensten der Kinderfürsorge |

Die berufliche Erstausbildung zum/zur *éducateur/éducatrice diplômé(e)* wird an der allgemeinbildenden (technischen) Sekundarschule für pädagogische und soziale Berufe (*Lycée technique pour professions éducatives et sociales,* LTPES) angeboten. Seit 1990 bietet diese Schule auch eine spezialisierte Ausbildung auf berufsbildendem tertiärem Niveau an. Die Studierenden erwerben die allgemeine Hochschulreife (*diplôme de fin d'études secondaires techniques*) oder alternativ einen dreijährigen Berufsabschluss als staatlich anerkannte Erziehungsfachkraft. Das Diplom eröffnet den Weg in ein breites Spektrum pädagogischer und sozialer Berufe und ist die Zugangsvoraussetzung für ein Hochschulstudium.

*Tabelle 6*

**Luxemburg: Erziehungsfachkraft**

| **Titel in Französisch:** *Éducateur / éducatrice diplômé(e)*<br>**Profil:** Sozial-, kindheits- und förderpädagogische Fachkraft |
|---|
| **Zugangsvoraussetzungen:** 11 Jahre allgemeinbildende Schule – davon 5 Jahre im Sekundarbereich II (*éducation secondaire classique)*, oder allgemeine Sekundarstufe (*éducation secondaire général* – sozialer oder paramedizinischer Zweig*)* oder Äquivalent |
| **Ausbildung:** 3 Jahre (oder 6 Jahre berufsbegleitend) berufsqualifizierende Fach(hoch)schule für Erziehungs- und Sozialberufe (*Lycée technique pour professions éducatives et sociales*) |
| **Abschluss:** Staatlich anerkannte Erziehungsfachkraft, *diplôme d'état d'éducateur / éducatrice* |
| **ECTS-Credits:** n. z. |
| **EQR-Stufe:** 4 |
| **ISCED 2011:** 454 |
| **Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Breitbandqualifikation für sozialpädagogische Arbeit mit allen Altersgruppen in verschiedenen Einrichtungen und Diensten z.B. frühpädagogische Einrichtungen im formalen Sektor, *éducation précoce* (3- bis 4-jährige Kinder); im non-formalen Sektor, *services d'éducation et accueil* (0–12 Jahre), z.B. *crèches* (0–4 Jahre); Einrichtungen und Dienste der Kinder- und Jugendhilfe (0–27 Jahre) |

Die Berufsausbildung für angehende Pflegeassistenzkräfte (*auxiliaire de vie*) ist eine dreijährige Ausbildung, die ein Jahr Vollzeitschule mit zwei Jahren abwechselndem Schulbesuch und Arbeit in einem Pflegedienst kombiniert. Der erfolgreiche Abschluss des Programms ist das „Diplom für berufliche Kompetenz" (*diplôme d'aptitude professionnelle, DAP*). Pflegeassistenzkräfte gehören zum gering qualifizierten Personal, das laut Gesetz 20% der Personalkapazität in non-formalen Bildungs- und Betreuungseinrichtungen ausmachen dürfen. Die diplomierten Fachkräfte arbeiten auch in anderen sozialen Betreuungsdiensten, z.B. in der Alten- oder Behindertenbetreuung.

*Tabelle 7*

**Luxemburg: Pflegeassistenzkraft („Lebensbetreuer:in")**

| **Titel in Französisch:** *Auxiliaire de vie* |
|---|
| **Zugangsvoraussetzungen:** Erfolgreicher Abschluss der 9jährigen Pflichtschule |
| **Ausbildung:** 3 Jahre berufsausbildende Schule, davon 1 Jahr Vollzeitschule und 2 Jahre abwechselnd im Wochentakt Schule/Praktikum |
| **Abschluss:** Berufsbildender Sekundarstufenabschluss *Diplôme d'aptitude professionnelle: auxilaire de vie* |
| **ECTS-Credits:** n. z. |
| **EQR-Stufe:** 3 |
| **ISCED 2011:** 353 |
| **Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Ergänzungskraft in diversen sozio-pädagogischen und Pflegeeinrichtungen, z.B. im non-formalen Sektor, *services d'éducation et d'accueil* (Kinder von 0 bis 12 Jahren); Kinderzentren, *maison relais pour enfants* (Kinder von 4 bis 12 Jahren); Einrichtungen und Dienste der Kinder und Jugendhilfe (0 bis 27 Jahre) |

## 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula

### Lehrkraft (Vor-, Grund- und untere Sekundarstufe) (*Bachelor en sciences de l'éducation – professionnel*)

Das Bachelor-Studium in Erziehungswissenschaften (*Bachelor en sciences de l'éducation professionnel, BScE*) an der Universität Luxemburg umfasst ein obligatorisches Auslandssemester und

eine umfangreiche Praktikumszeit in allen Zyklen der Grundschule-(*école fondamentale*). Nach der Coronavirus-Pandemie im Jahr 2020 wurde die Aufnahmeprüfung für Bewerber:innen durch ein Online-Zulassungsverfahren ersetzt. Daher müssen die Bewerber:innen seit 2021 ein Motivationsschreiben verfassen, einen Online-Fragebogen u.a. zu ihren Persönlichkeitsmerkmalen ausfüllen und eine Bewerbung mit zwei Briefen einreichen.

**Kompetenzen:** Der BScE bereitet Lehrkräfte auf die Arbeit mit Kindern verschiedener Altersgruppen vor: Kinder im Alter von 3 bis 12 Jahren, die die vier Stufen der *école fondamentale* besuchen, Schüler:innen im Alter von 13 bis 15 Jahren, die die untere Stufe der Sekundarstufe/*régime préparatoire* besuchen, und Kinder mit besonderen Bedürfnissen aller Altersstufen in der *éducation différenciée*. Die BScE-Studierenden werden die pädagogischen und didaktischen Fähigkeiten entwickeln, die erforderlich sind, um die vielfältigen Herausforderungen ihres künftigen Arbeitsumfelds in einem stark mehrsprachigen und multikulturellen Kontext zu erkennen und zu bewältigen.

**Curriculare Schwerpunkte**: Das Studienprogramm des BScE hat drei Achsen (Pädagogik, Forschung und Professionalisierung) und stellt die pädagogische Kompetenz der angehenden Lehrkräfte in den Vordergrund. Die Studierenden erwerben Kenntnisse über Lehr- und Lerntheorien und führen Projekte in verschiedenen Teilfächern durch (z.B. Sprachen, Mathematik, Naturwissenschaften, Kunst und Ästhetik, Sport und Gesundheit). Außerdem absolvieren sie jedes Semester ein Praktikum und können ein Semester an einer Hochschule im Ausland verbringen, was die Mobilitätsaussichten verbessert. Während die Studierenden in den ersten beiden Jahren ihres Studiums Einführungskurse besuchen und ein Auslandssemester absolvieren können, haben sie in den verbleibenden zwei Jahren eine Mischung aus Pflicht- und Wahlfächern. Im letzten Jahr schreiben sie ihre Bachelorarbeit. Die schriftliche und mündliche Bewertung der Leistungen der Studierenden erfolgt auf der Grundlage von Berichten, Präsentationen, Essays und pädagogischen Projekten.

**Pädagogisch-didaktischer Ansatz:** Eine enge Verbindung zwischen Theorie und Praxis, aktive Beteiligung, problem- und projektorientiertes Lernen sowie Reflexivität kennzeichnen den BScE. Die Studierenden werden ermutigt, während ihrer Kurse und ihrer Praktika in Schulen oder außerschulischen Einrichtungen individuelle und gemeinsame Projekte durchzuführen. Während der vier Jahre arbeiten die Studierenden mit Lehrkräften, Schulkomitees, Verwaltungspersonal und Eltern zusammen. Während des gesamten Programms werden sie von einer/einem persönlichen Tutor:in unterstützt und reflektieren ihre Entwicklung in einem persönlichen Portfolio.

### **Fachkraft für Sozialpädagogik/Sozialarbeit** (*Bachelor en sciences sociales et éducatives – professionnel*)

Die berufliche Erstausbildung für den Abschluss in Sozial- und Erziehungswissenschaften (*Bachelor en sciences sociales et éducatives – professionnel, BSSE*) ist vielfältig und verbindet Elemente der Sozialpädagogik und der Sozialarbeit. Die Studierenden können zwischen Wahlfächern und zwei Spezialisierungen wählen und erhalten entweder den Titel eines/einer Pädagogen Pädagogin oder eines/einer Sozialarbeiters/Sozialarbeiterin (*assistant/e social/e*). Absolventen/Absolventinnen des BSSE können im staatlichen Sektor, in öffentlichen oder privaten Einrichtungen arbeiten. Im non-formalen Sektor können die Absolventen/Absolventinnen als Leitungen oder Kernfachkräfte arbeiten. Schließlich haben die Studierenden die Möglichkeit, ein weiterführendes Master-Studium in Vollzeit- oder Teilzeit-anzuschließen.

**Kompetenzen**: Der Studiengang zielt darauf ab, den Studierenden wesentliche theoretische, praktische und didaktische Kompetenzen zu vermitteln, die für die Sozialpädagogik und Sozialarbeit notwendig sind. Die Studierenden sollen generalisierte Praxisfachkräfte werden; sie entwickeln praktische Fertigkeiten und theoretische Kenntnisse, lernen Präventions-, Beratungs-,

Bildungs- oder Betreuungsprogramme zu planen und umzusetzen und Projekte in pädagogischen und sozialen Kontexten zu gestalten.

**Curriculare Schwerpunkte:** Das Programm befasst sich mit sozialen Fragen auf verschiedenen Ebenen und verbindet die Perspektiven der Menschen als Individuen, Mitglieder sozialer Gruppen und Teilnehmende an der Gesellschaft. Die Studierenden lernen den historischen Kontext, Gesetze und Vorschriften, theoretische Konzepte und ethische Überlegungen zur Sozialarbeit kennen. Zu den Themenbereichen gehören Integration, Armut, Gewalt, Vielfalt und soziale Ungleichheit. Die Kursthemen decken alle Lebensphasen ab, von der frühen Kindheit bis ins hohe Alter.

**Pädagogisch-didaktischer Ansatz:** Interdisziplinarität durch Kombination verschiedener Forschungsdisziplinen und Förderung der Selbstorganisation sind grundlegende didaktische Prinzipien des Studiengangs. Er bietet daher ein breites Spektrum an Themen und Vertiefungsmöglichkeiten. Praktika an potentiellen Arbeitsplätzen spielen eine wesentliche Rolle, um einen engen Bezug zwischen Theorie und Praxis herzustellen. Gleichzeitig will sich der Studiengang Soziale Arbeit als forschungsorientierte Disziplin präsentieren und führt die Studierenden in die entsprechenden Forschungsmethoden ein.

### **Erziehungsfachkraft** (*Éducateur / éducatrice diplômé(e)*)

Die dreijährige berufliche Erstausbildung zur staatlich anerkannten Erziehungsfachkraft (*éducateur/éducatrice diplômé(e)*) erfolgt im allgemeinbildenden Sekundarbereich, an der beruflich-technischen Sekundarschule für pädagogische und soziale Berufe (*Lycée technique pour professions éducatives et sociales,* LTPES). In den ersten beiden Jahren bietet der Lehrplan Einführungskurse in Psychologie, Pädagogik und Sozialwissenschaften. Das dritte Jahr konzentriert sich auf die Berufsvorbereitung von Erziehungsfachkräften mit sozialpädagogischem, kindheitspädagogischem und förderpädagogischem Profil. Die Absolventen/Absolventinnen des LTPES können ihr Studium auf Universitätsebene fortsetzen (z.B. BSSE).

**Kompetenzen**: Die berufliche Erstausbildung qualifiziert für die Arbeit in einem breiten Spektrum von Berufsfeldern der Sozialpädagogik. Zertifikatsinhaber:innen erwerben Kompetenzen für die Arbeit mit Kleinkindern und Schulkindern. Mit diesen Fähigkeiten arbeiten sie in der Frühförderung, in Heimen, Jugendklubs und förderpädagogischen Einrichtungen. Darüber hinaus sind sie qualifiziert für die Arbeit mit und die Unterstützung von Kindern aller Altersgruppen, Menschen mit besonderen Bedürfnissen, älteren Menschen und Menschen mit unterschiedlichen psychologischen oder sozialen Problemen.

**Curriculare Schwerpunkte:** Das Curriculum ist nach drei übergreifenden Grundsätzen organisiert: Vermittlung einer allgemeinen theoretischen Wissensbasis, ein ausgewogener praxisbezogener Ansatz zum Erwerb praktisch relevanter Kompetenzen in alltäglichen Lernsituationen und als Beitrag zur persönlichen Entwicklung der Studierenden (LTPES 2022). Im letzten Studienjahr können sich die Studierenden in drei Bereichen spezialisieren: Sozial- und Bildungspädagogik, Sport und kulturelle Aktivitäten, pädagogische Ansätze und Entwicklungsprozesse sowie Organisation und Koordination in pädagogischen und sozialen Teams.

**Pädagogisch-didaktischer Ansatz:** Die berufliche Erstausbildung umfasst Grund- und Wahlkurse, Seminare und Praktika in sozialen und kulturellen Einrichtungen in Luxemburg oder im Ausland. Hauptziel ist es, das allgemeine theoretische Lernen an der LTPES mit praktischen Erfahrungen aus den Berufsfeldern zu verbinden. Die Studierenden werden von Praxisfachkräften und einem/einer Tutor:in des LTPES angeleitet.

### Pflegeassistenzkraft (*Auxiliaire de vie*)

Pflegeassistenzkräfte (*auxiliaires de vie*) sind Teil multidisziplinärer Teams in gesundheits- oder sozialpädagogischen Einrichtungen. Ihre Hauptaufgabe besteht darin, Menschen aller Altersgruppen zu begleiten, anzuleiten und zu unterstützen, um ihr physisches und psychisches Wohlbefinden zu fördern (Berufer.anelo.lu 2022a, b). Die dreijährige berufliche Erstausbildung ist mit einer Lehre vergleichbar und wird mit einem berufsbildenden Sekundarabschluss (*Diplôme d'aptitude professionnelle, DAP*) abgeschlossen.

**Kompetenzen**: Pflegeassistenzkräfte sind für die Arbeit mit Menschen aller Altersgruppen in verschiedenen sozialpädagogischen Einrichtungen qualifiziert. Sie können in non-formalen frühpädagogischen Einrichtungen (*crèches, garderies*), in sozialpädagogischen Diensten (*centres d'accueil, foyers de jour*), in Einrichtungen der Altenpflege und im Bereich der häuslichen Betreuung (*aide à domicile*) eingesetzt werden.

**Curriculare Schwerpunkte:** Der Kurs vermittelt Grundbegriffe der Betreuung und Pflege. Zu den Kerninhalten gehören praktische Aspekte der Körperpflege und -hygiene, der Zubereitung von Mahlzeiten, der Hausarbeit und der Begleitung von Personen bei Terminen oder Freizeitaktivitäten.

**Pädagogisch-didaktischer Ansatz:** Der Schwerpunkt der Ausbildung liegt auf dem praktischen Lernen im Berufsalltag. Im ersten Jahr absolvieren die Studierenden den schulischen Teil in einem der fünf *Lycées* in Luxemburg, die diese Ausbildung anbieten. Der restliche Teil des Kurses im zweiten und dritten Jahr findet in sozialpädagogischen Einrichtungen statt.

## 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit

Grundschullehrkräfte, die einen Großteil der Beschäftigten im Vorschulbereich in Luxemburg ausmachen, können ihren Abschluss auch in Belgien oder der Schweiz machen. In Belgien wird derzeit eine Reform des Bildungswesens durchgeführt, um den Status des Berufs aufzuwerten und die berufliche Erstausbildung zu verbessern. Sie beinhaltet eine Betonung der Sprachkompetenz in Französisch und sieht ein vierjähriges Curriculum mit der Möglichkeit vor, das Studium durch einen Master-Abschluss zu erweitern. Im Gegensatz zum Studium in Luxemburg (BScE) sind im belgischen Bachelor-Studiengang in Erziehungswissenschaften die Qualifikationen von Vorschul- und Grundschullehrkräften getrennt. In der Schweiz sieht das Erststudium keine Spezialisierung auf die frühkindliche Bildung vor.

Um in Luxemburg unterrichten zu können, müssen alle angehenden Lehrkräfte, unabhängig vom Land, in dem sie studiert haben, die staatliche Eignungsprüfung für eine Anstellung im öffentlichen Grundschulsystem (*école fondamentale*), einschließlich der Frühen Bildung (*éducation précoce*), bestehen. Personen, die die Prüfung nicht bestehen, können als Vertragslehrkräfte (*chargés/chargées*) eingestellt werden und erhalten ein geringeres Gehalt. Seit kurzem ist es für einige Personen mit bestimmten Hochschulabschlüssen möglich, ein vierwöchiges Praktikum zu absolvieren und Vertretungslehrkraft in der Grundschule zu werden. Diese werden ad hoc eingestellt (z.B. bei Krankheit oder bei Personalmangel).

Seit dem Schuljahr 2021/22 versucht ein staatliches Pilotprojekt, dem Personalmangel bei Erziehungsfachkräften entgegenzuwirken, indem es die Qualifikationen und den Zugang zur Beschäftigung beschleunigt. Das stark umstrittene Projekt ermöglicht den Absolventen/Absolventinnen einer sozialwissenschaftlichen Sekundarschule (*section sciences sociales, SO*) den sofortigen Zugang zum letzten Jahr des berufsbildenden Studiums an der LTPES. Diese Absolventen/Absolventinnen können somit nach einem statt nach drei Jahren Ausbildung staatlich anerkannte Erziehungsfachkraft werden.

Der häufigste Weg zu einer Beschäftigung in der Sozialpädagogik oder Sozialarbeit in Luxemburg ist der Erwerb eines gleichwertigen Abschlusses in einem anderen Land. Viele luxemburgische

Studierende erwerben einen Abschluss in Sozialpädagogik in einem der drei Nachbarländer und kehren zurück, um in Luxemburg zu arbeiten. Darüber hinaus arbeiten viele Grenzgänger:innen aus Deutschland, Frankreich oder Belgien im non-formalen Bildungssektor. Absolventen/Absolventinnen mit Abschlüssen von Universitäten oder anderen Hochschuleinrichtungen aus anderen Ländern als Luxemburg können die Anerkennung ihrer Diplome (*Validation des acquis*) beantragen. Dazu gehört auch die offizielle Anerkennung einschlägiger Berufserfahrung von drei oder mehr Jahren. Viele kommerzielle Anbieter haben jedoch im Gegensatz zu öffentlichen Einrichtungen Schwierigkeiten, luxemburgisches Personal einzustellen. Daher verfügen viele Mitarbeiter:innen im non-formalen Bildungssektor über ausländische Qualifikationen und verwenden in der täglichen Kommunikation Französisch als Hauptsprache. Viele private frühpädagogische Einrichtungen sind deshalb französischsprachig und verfügen über Personal mit sehr unterschiedlichen Qualifikationen und Erfahrungen.

Eine weitere Möglichkeit, in das sozialpädagogische Arbeitsfeld einzusteigen, ist der Besuch der staatlichen Schule für Erwachsenenbildung (*Ecole nationale des adultes,* ENAD). Diese Einrichtung bietet einen Teilzeitstudiengang für angehende Erziehungsfachkräfte (*éducateur / éducatrice en alternance*) an. Die ENAD richtet sich an junge Erwachsene im Alter von über 21 Jahren, die bereits im sozialpädagogischen Bereich tätig sind, aber keinen Sekundarschulabschluss haben und daher weder über eine berufsbildende Qualifikation noch über Zugang zu Weiterbildungsangeboten verfügen. Die Kurse kombinieren die Prinzipien von Schule und Berufsausbildung. Die Studierenden können ihren Sekundarschulabschluss in zwei Jahren erwerben (*Diplôme de fin d'études secondaires*) oder in einem Jahr einen Abschluss als staatlich anerkannte Erziehungsfachkraft (*Diplôme d'éducateur / éducatrice*) machen (ENAD 2022).

Erziehungsfachkräfte werden eher im non-formalen Bildungssektor über einen alternativen Zugang oder Qualifikationsweg eingestellt als Lehr- oder Erziehungsfachkräfte im formalen Bildungssektor. Zusätzlich zu den oben genannten Optionen erlaubt die Gesetzgebung, dass 40% des Personals in einer non-formalen Einrichtung eine berufliche Qualifikation in den Bereichen Kunst, Musik oder Sport haben. Die Hälfte dieser Gruppe kann aus gering qualifiziertem Personal bestehen (siehe *Kapitel **2.1***). Nach einem 100stündigen Weiterbildungskurs können diese Personen ohne einschlägige Grundqualifikation in einem sozialen oder pädagogischen Bereich eine Beschäftigung im non-formalen Sektor aufnehmen.

Schließlich können Erwachsene mit einer Ausbildung in Sozialpädagogik oder im Gesundheitswesen oder einem Erststudium in verwandten Bereichen im Rahmen des non-formalen Sektors als selbständige Tageseltern (*assistants parentaux*) arbeiten. Um die erforderliche Zulassung zu erhalten, müssen die Bewerber:innen mindestens eine der drei Amtssprachen Französisch, Deutsch und Luxemburgisch sprechen und einen vom Ministerium für Bildung, Kinder und Jugend angebotenen Vorbereitungskurs absolviert haben. Die *assistants parentaux* können bis zu fünf Kinder von der Geburt bis zum Alter von 12 Jahren (maximal zwei Kinder unter 2 Jahren) in ihrem eigenen Haushalt betreuen. Neben regelmäßigen Schulungen und Supervisionen (mindestens 20 Stunden pro Jahr) müssen sie einen Entwicklungsplan (*projet d'établissement*) vorlegen, in dem sie ihr Angebot und das pädagogische Konzept ihrer Kinderbetreuung beschreiben. Im Jahr 2021 gab es in Luxemburg etwa 430 akkreditierte *agents parentaux* (Life-long-learning.lu 2022).

## 5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum)

Das Praktikum am Arbeitsplatz ist ein wesentlicher Bestandteil der beruflichen Erstausbildung frühpädagogischer Fachkräfte in Luxemburg. Während die Erstausbildung der Pflegeassistenzkraft (*auxiliaire de vie*) vollständig auf arbeitsplatzbasiertem Lernen beruht, bieten Studienprogramme der Universität Luxemburg oder anderer Ausbildungseinrichtungen einen Wechsel zwischen theoretischem Studium und Praktikum. Die Absolventen/Absolventinnen sollten ihr künftiges Arbeitsumfeld über einen längeren Zeitraum kennen lernen und sich dabei mit den verschiedenen Arten von Einrichtungen und potenziellen Arbeitsplätzen vertraut machen. Durch die Erfahrungen am Arbeitsplatz werden die Studierenden ermutigt, ihre Praxis zu reflektieren und zu bewerten und ihre persönlichen und beruflichen Entwicklungsziele zu bestimmen. Die Tutoren/Tutorinnen der Ausbildungs- oder Studieneinrichtung arbeiten mit Praxisfachkräften aus den jeweiligen Einrichtungen zusammen, um die Studierenden bei ihren Feldstudien zu betreuen und zu unterstützen. Die Studierenden können in der Regel mögliche Arbeitsplätze in und um Luxemburg für ihre Praktika frei wählen.

Wie oben beschrieben, ist die frühkindliche Bildung nur eines von vielen Elementen der meisten beruflichen Erstausbildungen für potenzielle frühpädagogische Mitarbeiter:innen. Die Studierenden sind daher nicht verpflichtet, den fachpraktischen Teil in einer Kinderbetreuungseinrichtung zu verbringen. Sie können dies auch in anderen sozialpädagogischen Einrichtungen tun, z.B. in der Arbeit mit älteren Kindern, behinderten Menschen oder älteren Menschen. Praktische Erfahrungen und die Reflexion des Rahmenplans für non-formale frühkindliche Bildung sind daher für die Absolventen/Absolventinnen und potenziellen frühpädagogischen Mitarbeiter:innen nicht obligatorisch. Dieses mögliche Manko der beruflichen Erstausbildung muss durch eine berufliche Weiterentwicklung nach dem Berufseinstieg kompensiert werden.

Im Folgenden werden die arbeitsplatzbezogenen Lernarrangements für die drei von der Universität Luxemburg und dem LTPES angebotenen Studiengänge beschrieben.

### **Lehrkraft (Vor-, Grund- und untere Sekundarstufe)** (*Bachelor en sciences de l'éducation – professionnel*)

Die Modalitäten des fachpraktischen Lernens im BScE wurden im Studienjahr 2021/2022 reformiert. Während ihres Studiums absolvieren die Studierenden des BScE sieben Unterrichtspraktika in Schulen, eines pro Semester, außer während des Auslandssemesters. Die Studierenden müssen in jedem Zyklus der Grundausbildung (Zyklus 1, 2, 3 und 4) ein Praktikum absolvieren. Ab dem dritten Jahr können die Studierenden wählen, ob sie während ihrer Praktika weiterhin in Grundschulklassen arbeiten oder praktische Erfahrungen in anderen Bildungsbereichen und an potenziellen Arbeitsplätzen sammeln möchten. Dazu gehören Sekundarstufenklassen, die auf eine Berufsausbildung vorbereiten (*régime préparatoire*), Einrichtungen für Kinder mit besonderen Bedürfnissen (*éducation différenciée*) und öffentliche internationale Schulen. In den ersten beiden Studienjahren absolvieren die Studierenden drei Praktika von jeweils drei Wochen Dauer (die mit 5 ECTS angerechnet werden). Im dritten Studienjahr dauern die Praktika vier Wochen (akkreditiert mit 7 ECTS) und im letzten Studienjahr fünf Wochen (akkreditiert mit 10 ECTS). Vor jedem Praktikum wird von den Studierenden erwartet, dass sie das schulische Umfeld mindestens drei Tage lang beobachten, um sich mit den Lehrkräften, den Kindern und den Ressourcen vertraut zu machen, damit sie ihre praktischen Aktivitäten an den Kontext anpassen können. Während der Praktika planen, organisieren und führen die Studierenden Schulstunden und Aktivitäten in allen Fächern durch.

Darüber hinaus schreiben sie wöchentliche Selbstreflexionen und tauschen sich mit Professoren/Professorinnen, Tutoren/Tutorinnen und anderen Studierenden aus, um ihre praktischen Erfahrungen mit der pädagogischen Theorie zu verbinden. Die Studierenden arbeiten während ihrer Praktika in verschiedenen schulischen Einrichtungen und werden von verschiedenen Mentoring-Fachkräften begleitet. Während jedes Praktikums werden sie von einer Lehrkraft in der jeweiligen Schule (*formateur/-trice de terrain*) und einem/einer Tutor:in von der Universität begleitet. Ihre Aufgabe ist es, die Studierenden in das Arbeitsumfeld einzuführen und ihnen pädagogische Konzepte und Praktiken zu erklären. Darüber hinaus unterstützt der/die *formateur/formatrice* die Studierenden bei der Planung und Organisation von Aktivitäten und gibt konstruktives Feedback.

Was das arbeitsplatzbasierte Lernen in einem frühpädagogischen Umfeld betrifft, so können Studierende des BScE mindestens ein Praktikum im Zyklus 1 der Grundausbildung absolvieren – in der Frühbildungsgruppe (*classe de précoce*), dem ersten Jahr der formalen Grundschulbildung für Kinder von 3 bis 4 Jahren.

### **Fachkraft für Sozialpädagogik/Sozialarbeit** (*Bachelor en sciences sociales et éducatives – professionnel*)

Die Studierenden des BSSE absolvieren während ihres Studiums zwei Praktika, eines im dritten und eines im sechsten Semester. Während der arbeitsplatzbasierten Lernphasen werden die Studierenden von qualifizierten und erfahrenen Praxisfachkräften aus ihrem jeweiligen Fachgebiet und akademischen Vertretungen des Studiengangs betreut.

Die Praktika im dritten Semester umfassen rund 220 Arbeitsstunden, davon 125 Stunden in einem potenziellen Arbeitsumfeld, der Rest entfällt auf Lehrveranstaltungen an der Universität. Die Studierenden wählen den Praktikumsplatz und nehmen aktiv an allen Aspekten des Arbeitsalltags teil, einschließlich Teamsitzungen, Planung und Organisation pädagogischer Aktivitäten. Darüber hinaus verfassen die Studierenden einen kurzen Bericht über ihre Erfahrungen mit dem Lernen am Arbeitsplatz. Ziel des ersten Praktikums ist es, verschiedene Arbeitsbereiche, ihre organisatorische und historische Entwicklung sowie feldspezifische Praktiken und Konzepte kennen zu lernen. Das Praktikum wird durch eine anschließende mündliche Nachbesprechung ausgewertet.

Im sechsten Semester absolvieren die Studierenden ein umfangreicheres Praktikum, das aus rund 450 Stunden praktischer Arbeit vor Ort und 50 Stunden in Lehrveranstaltungen an der Universität besteht (insgesamt 18 ECTS). Die Studierenden wählen und kontaktieren den Arbeitsplatz für dieses längere Praktikum selbst, je nach ihrem potenziellen Berufswunsch. Wie beim Praktikum im dritten Semester wird das arbeitsplatzbezogene Lernen von den Studierenden vorbereitet, durchgeführt und reflektiert. Der Schwerpunkt liegt dabei auf methodischen und ethischen Reflexionen und der Entwicklung einer professionellen Haltung. Von den Studierenden wird erwartet, dass sie ihre Praxis kritisch analysieren und professionelle Beziehungen zu anderen Akteuren in diesem Bereich aufbauen. Die Bewertung des zweiten Praktikums erfolgt auf der Grundlage eines ausführlichen schriftlichen Berichts.

### **Erziehungsfachkraft** (*Éducateur / éducatrice diplômé(e)*)

Angehende staatlich anerkannte Erziehungsfachkräfte müssen in jedem Jahr ihrer vierjährigen beruflichen Erstausbildung vier Praktika absolvieren. Die Praktika finden in verschiedenen pädagogischen, sozialen oder kulturellen Einrichtungen statt und sollen die Bewerber:innen auf ihr vielfältiges potentielles Arbeitsumfeld vorbereiten.

Das erste Praktikum dient der beruflichen Orientierung und dauert neun Wochen (34 Wochenstunden). Im zweiten Praktikum von sechs Wochen (34 Stunden pro Woche) können die Studierenden ihre praktischen Kenntnisse erweitern und vertiefen. Das dritte Praktikum von zehn Wochen (34 Wochenstunden) dient der Vervollständigung der praktischen Fähigkeiten der Studierenden und der Vorbereitung auf den Berufseinstieg. Das vierte Praktikum im letzten Jahr der beruflichen Erstausbildung zur staatlich anerkannten Erziehungsfachkraft ist Teil der gesetzlich geregelten Aufnahmeprüfung für den Beruf. Die Schule (LTPES) und die Einrichtung, in der das Praktikum absolviert wird, unterzeichnen eine Vereinbarung (*convention*). Darin werden die Arbeitsaufgaben des Praktikums, seine Organisation sowie die Aufgaben und Verantwortlichkeiten der Praktikanten/Praktikantinnen festgelegt. Einrichtungen, die sich bereit erklären, potenziellen Erziehungsfachkräften ein Praktikum anzubieten, erhalten eine monatliche Entschädigung von 180 €.

Ziel des Lernens am Arbeitsplatz ist es, dass die Studierenden übergreifende Fähigkeiten erwerben und in der Lage sind, das Wissen, das sie während ihrer theoretischen Studien entwickeln, im Arbeitsalltag anzuwenden.

Eine Lehrkraft der Schule (LTPES) und ein/eine Tutor:in der Praktikumseinrichtung unterstützen und betreuen den Praktikanten/die Praktikantin während des Praktikums. Die Bewertung der Praktika erfolgt auf der Grundlage einer Reflexionsarbeit.

## 6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals

Die Fort- und Weiterbildung ist in den einschlägigen Gesetzen und Verordnungen für den formalen und non-formalen Bildungssektor als gesetzliche Pflicht verankert.

### Formaler Bildungssektor

Im formalen Sektor sind Grundschullehrkräfte, die in den Klassen der *éducation précoce* arbeiten, verpflichtet, jährlich acht Stunden Fortbildung zu besuchen. Das breite Angebot an Kursen wird vom *Institut de Formation de l'Éducation Nationale* (IFEN) unter Beteiligung der Schulen und entsprechend dem Bedarf des Personals konzipiert und geplant (INFPC 2022). Erziehungsfachkräfte, die in der *éducation précoce* arbeiten, müssen jährlich 40 Stunden Fortbildung absolvieren (MENFP 2009b, Art. 4; MENFP 2009c, Art. 4).

### Non-formaler Bildungssektor

Im non-formalen Sektor wird die FWB auf nationaler Ebene durch den *Service National de la Jeunesse* (SNJ)[12] koordiniert, dessen Aufgaben durch das Jugendgesetz (*Loi modifiée du 4 juillet 2008 sur la Jeunesse, Art. 7; Loi du 24 avril 2016 portant modification de la loi modifiée du 4 juillet 2008, Art. 5;* siehe MENJE 2016) geregelt sind. Der SNJ ist ein öffentlicher Dienst, der im Rahmen der Jugendpolitik Strategien für junge Menschen entwickelt. Zu seinen Aufgaben gehört es, die pädagogische Qualität in Kindertageseinrichtungen und der Tagesbetreuung zu gewährleisten, die FWB des Personals von Kinder- und Jugendeinrichtungen zu unterstützen und geeignetes pädagogisches Material für die Arbeit mit Kindern zu entwickeln (*Enfance Jeunesse* 2017). Neben dem SNJ sind die großen Nichtregierungsorganisationen, die für die non-formale Bildung zuständig sind (*Croix-Rouge, Caritas, Focus*) und die *Entente des Foyers de Jour* (EJF) die wichtigsten Anbieter von Fortbildungen.

[12] SNJ betreibt die Homepage www.enfancejeunesse.lu (Enfance Jeunesse 2017)

- Die *Entente des Foyers de Jour* ist ein nichtstaatlicher Dachverband der Träger von Kindertageseinrichtungen in Luxemburg. Seine Mitglieder sind hauptsächlich Vereine und Gemeinden, die Kindertageseinrichtungen (*crèche, foyer de jour*) und außerschulische Einrichtungen (*maisons relais*) anbieten (EJF 2017).
- Das *Croix-Rouge* (Rotes Kreuz) ist einer der größten Anbieter im Bereich des non-formalen Sektors in Luxemburg mit zahlreichen Kindertageseinrichtungen in verschiedenen Gemeinden. Das Rote Kreuz hat auch eine eigene FWB-Organisation und bietet regelmäßig Fortbildungsaktivitäten an (Croix Rouge 2017).
- Die *Caritas* konzentriert sich auf die soziale Eingliederung. Eines der zahlreichen Angebote der Organisation ist ein Qualitätsentwicklungsprogramm im Bereich des non-formalen Sektors. Darüber hinaus bietet die Caritas eine breite Auswahl an Weiterbildungsaktivitäten an, die sich auf kritische Themen des Sektors konzentrieren (Nationaler Rahmenplan, Gesundheit und Ernährung, Führung, Zusammenarbeit mit Eltern) (Caritas 2017).
- *Focus* ist die Weiterbildungsorganisation von *Arcus*. Arcus ist eine Nichtregierungsorganisation, in der sich Wohlfahrtsverbände zusammengeschlossen haben, die auf christlichen Idealen basieren und sich seit mehr als 60 Jahren der sozialen, erzieherischen, pädagogischen und therapeutischen Arbeit mit Kindern, Jugendlichen und Familien verschrieben haben (Arcus 2017a). Focus bietet ein breit gefächertes Programm an FWB-Angeboten rund um die Themen Kinderbetreuung und Professionalisierung in der pädagogischen und sozialen Arbeit. Die Kurse orientieren sich thematisch am nationalen curricularen Rahmenplan für nonformale Bildung (Arcus 2017b).

Artikel 11 des Dekrets über die Neuorganisation der Dienstleistungen für Kinder (MFI 2018) regelt die Anzahl der Stunden, die das Personal für die Teilnahme an Fortbildungsmaßnahmen aufwenden sollte. Es wird nicht zwischen Kernfachkräften, Leitungen und Assistenzkräften unterschieden. Vollzeitbeschäftigte müssen innerhalb von zwei Jahren 32 Stunden Fortbildung absolvieren (mindestens 8 Stunden pro Jahr); die Anforderungen für Teilzeitbeschäftigte werden entsprechend ihrer Arbeitszeiten angepasst. Die Fortbildung muss sich auf den *Nationalen Rahmenplan zur non-formalen Bildung im Kindes- und Jugendalter* (MENJE und SNJ 2021) beziehen, der auf nationaler Ebene für Träger von Kindertageseinrichtungen vorgeschrieben ist[13]. Dies bedeutet jedoch nicht, dass das Personal nicht an FWB-Kursen zu anderen Themen teilnehmen kann. Kurse im Zusammenhang mit der curricularen Ausrichtung müssen von der Kommission für berufliche Weiterbildung (*Commission de la formation continue*) geprüft und zertifiziert werden.

Seit der Einführung des Programms für mehrsprachige Bildung – *Programme d'éducation plurilingue* (Le Gouvernement du Grand-Duché de Luxembourg 2017a) – muss das Personal in nonformalen Einrichtungen innerhalb von zwei Jahren acht Stunden Fortbildung zum Thema „Sprachentwicklung in der frühen Kindheit“ absolvieren. Das Gesetz schreibt außerdem vor, dass jede SEA eine pädagogische Koordinationskraft (*référent pédagogique*) benennen muss, die für die Umsetzung des mehrsprachigen Programms in der frühen Kindheit verantwortlich ist. Um als mehrsprachige pädagogische Koordinationskraft anerkannt zu werden, muss die benannte Person außerdem an einer 30stündigen Fortbildung teilnehmen, die vom *Service national de la Jeunesse* (MENJE und SNJ 2018) organisiert wird.

[13] Die Forschungsgruppe der Universität Luxemburg *Frühe Kindheit: Bildung und Betreuung* hat zusammen mit der *Entente de Foyers de Jour* im Rahmen des 32-Stunden-Budgets ein FWB-Programm entwickelt, um die Umsetzung der Leitlinien im Hinblick auf die Programmentwicklung in Kindertageseinrichtungen für Kinder bis zu 4 Jahren zu unterstützen (Neumann 2014). Mehrere Autoren/Autorinnen dieses Berichts haben Weiterbildungskurse für das *Programme d'Èducation Plurilingue* entwickelt und durchgeführt.

Die Kosten, die den staatlich geförderten und gewerblichen Anbietern non-formaler Bildung für die verpflichtenden FWB-Kurse entstehen, werden vom Staat erstattet. Darüber hinaus regeln die Anbieter intern die Freistellungsregelungen für diese verpflichtende Teilnahme. Daher stellt die Freistellung für die Teilnahme an Fortbildungsmaßnahmen und die Kostenerstattung für die verpflichtenden Fortbildungsaktivitäten für die meisten frühpädagogischen Einrichtungen kein großes Problem dar. Die Kostenübernahme für Fortbildungen, die über die Pflichtstunden oder über den thematischen Rahmen hinausgehen, ist jedoch je nach Einrichtung unterschiedlich geregelt und wird in den meisten Fällen teilweise erstattet.

### Berufsbildende Grundkurse für gering qualifizierte Erwachsene und Schulabbrecher:innen

Seit der Jahrtausendwende wurden Programme entwickelt, die gering qualifizierten Arbeitssuchenden (häufig über 40 Jahre alt) einen dualen Qualifizierungsweg in den Bereich der Kinderbetreuung bieten. Diese „Flexiprogramme“, die später unter den Namen *Fogaflex* (2001), *Qualiflex* (2001) und *Valiflex* (2013) eingeführt wurden, wurden von der *Confédération Caritas Luxembourg* mit Unterstützung des Europäischen Sozialfonds entwickelt und durchgeführt (für eine Bewertung der verschiedenen Maßnahmen zur Steuerung der Betreuungsqualität in luxemburgischen Kindertageseinrichtungen siehe z.B. Achten et al. 2009). Die Programme zielen darauf ab, den Wiedereinstieg in die Beschäftigung durch Qualifizierungsmöglichkeiten zu unterstützen, die persönliche Entwicklung zu fördern, die Motivation und Kompetenzentwicklung zu steigern (Caritas 2008, 2013) und Personal für die expandierenden Kinderbetreuungsdienste in Luxemburg zu rekrutieren.

Auf der Grundlage dieser Projekte wurde seit April 2003 ein fortgeschrittener modularer Kurs entwickelt, der vom *Ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionelle* anerkannt ist und darauf abzielt, persönliche und berufliche Erfahrungen zu integrieren und zu validieren. Diese 100stündige Grundausbildung eröffnet gering qualifizierten Bewerbern/Bewerberinnen Beschäftigungsperspektiven im Bereich der Kinderbetreuung (*aide éducatrice* – andere Berufsbezeichnungen sind *formation de base de l'éducation et de l'accueil d'enfants*, *formation aide socio-éducative*). Der Qualifizierungskurs wird in verschiedenen Modellen von verschiedenen FWB-Anbietern bis zu 130 Stunden angeboten, nicht nur für Erwachsene, sondern auch für Schulabgänger:innen. Darüber hinaus wird die Ausbildung für Kommunen und öffentliche Einrichtungen im *Institut national d'Administration Publique* (INAP) für Personen ohne berufliche Grundqualifikation angeboten. Sie wird auch von der *Entente des Foyers de Jours, Arcus asbl* und *Caritas asbl* angeboten. Um eine einheitliche Qualität der Kurse zu gewährleisten, sind die Module und Inhalte dieser Grundqualifikation identisch.

*Tabelle 8*

**Luxemburg: Erziehungsassistent:in im non-formalen Sektor**

| **Titel auf Französisch:** *Aide éducatrice/éducateur* |
|---|
| **Eingangsvoraussetzungen:** Keine (siehe Caritas 2016)<br>**Ausbildung:** 100 Stunden berufsbildender Grundkurs (6 Module)<br>**Abschluss:** Zertifikat der Teilnahme<br>**ECTS-Credits**: n. z.<br>**EQF-Stufe**: 3<br>**ISCED 2011:** n. z.<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Tageseinrichtungen im non-formalen Sektor (*Services d'éducation et d'accueil* (0–12 Jahre), inkl. Kinderkrippen/*Crèches* (0–4 Jahre), Kinderhäuser/*Maison Relais pour Enfants* (4–12 Jahre) |

***Tageseltern:*** Aufgrund der hohen Nachfrage nach Kinderbetreuung und der begrenzten Verfügbarkeit von Betreuungsplätzen in Einrichtungen erhielten sogenannte „Elternassistenten/-assistentinnen“ (*assistants parentaux*) – Tageseltern, die Kinder in ihrem eigenen Zuhause betreuen – einen politisch-rechtlichen Rahmen, der auch eine staatliche Vereinbarung (MFI 2007) beinhaltete, um einen Schwarzmarkt für quasifamiliäre Betreuungsdienste zu bekämpfen, der seit Jahren im luxemburgischen Kinderbetreuungssystem existierte (Wiltzius und Honig 2015). Seit 2017 (Le Gouvernement du Grand-Duché de Luxembourg 2017b) sind Tageseltern Teil der SEA-Strukturen. Nach einem FWB-Kurs von 100 Stunden und einem mindestens 40stündigen Praktikum in einer SEA-Einrichtung müssen sie regelmäßig an FWB- und Supervisionssitzungen für mindestens 20 Stunden pro Jahr teilnehmen, um eine jährliche staatliche Vereinbarung zu erhalten.

***Führungsqualifikationen für Einrichtungsleitungen***: Es gibt keine spezifischen Qualifizierungskurse für das leitende Personal in non-formalen Bildungseinrichtungen; die einzige Anforderung in Artikel 8 der SEA-Verordnung (MFI 2018) ist, dass das leitende Personal mindestens drei Jahre Berufserfahrung gesammelt haben muss. Allerdings hat die Universität Luxemburg seit 2011 einen berufsbegleitenden Masterstudiengang (*Master in Management und Coaching im Bildungs- und Sozialwesen*, MAMACO) angeboten, der sich an diesen Teil des Personals richtet. Er zielte darauf ab, Personal mit Führungs- und Gruppenverantwortung im Bildungs- und Sozialwesen mit wichtigen Kompetenzen auszustatten, um den spezifischen Veränderungen in diesen Bereichen gerecht zu werden. Die Teilnehmenden sollen in der Lage sein, ihre beruflichen Erfahrungen systematisch zu hinterfragen und zu erforschen sowie Projekte zu entwickeln, zu analysieren und zu leiten. Absolventen/Absolventinnen des Masterstudiengangs können Bedingungen, Prozesse, Ergebnisse und Wirkungen sozialer Interventionen beschreiben und erklären, sie entwickeln und organisieren und sind bereit, Reformprozesse mit Kolleginnen und Kollegen sowie Institutionen zu gestalten und Alltagsprobleme zielorientiert zu bearbeiten. Sie sollen auch in der Lage sein, Führungsaufgaben in ihrem Bereich zu bewältigen (Universität Luxemburg 2022c).

## 7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten

Luxemburg ist bekannt für seine hohen Gehälter für Lehrkräfte, die weit über dem OECD-Durchschnitt liegen und die höchsten Gehälter in der Europäischen Union auf allen Ebenen des Bildungssystems darstellen. Die Löhne von (frühpädagogischen) Lehrkräften und Leitungen sind die wichtigsten Ausgaben im formalen Sektor (OECD 2021). Dennoch gibt es nach wie vor einen Mangel an pädagogischem Personal, was zum Teil auf die sprachlichen Anforderungen zurückzuführen ist, zu denen die Beherrschung der luxemburgischen, deutschen und französischen Sprache gehören (Europäische Kommission 2019).

Dieses Kapitel gibt einen Überblick über die Unterschiede in der Entlohnung, den Arbeitszeiten und den Arbeitsbedingungen zwischen dem formalen und dem non formalen Kinderbetreuungssektor. Eine berufliche Tätigkeit in den Bereichen Erziehung und Unterricht ist attraktiv. Allerdings gibt es Unterschiede in Bezug auf Gehalt, Status und Arbeitszeiten zwischen Grundschullehrkräften und Erziehungsfachkräften im formalen Sektor und zwischen Fachkräften für Sozialpädagogik/Sozialarbeit und Erziehungsfachkräften und Pflege-Assistenzkräften mit nicht-universitärer Ausbildung im non-formalen Sektor. Darüber hinaus fördert der Staat den Berufswechsel von Personen, die ursprünglich für einen anderen Beruf ausgebildet wurden, um den wachsenden Bedarf an Personal zu decken. Diese Entwicklung führt zu Unterschieden in Bezug auf die

Qualifikation und die Vergütung des Personals. Diese Unterschiede können in den multidisziplinären Teams der *éducation précoce* zu offenen und subtilen Hierarchien unter dem Personal führen (SNJ 2020).

Die meisten Grundschullehrkräfte und Erziehungsfachkräfte sind Frauen. An den weiterführenden Schulen arbeiten dagegen etwa gleichviele Männer und Frauen.

## 7.1 Bezahlung

Im Allgemeinen erhalten Grundschullehrkräfte höhere Gehälter als das Personal im non-formalen Sektor. Innerhalb des non-formalen Sektors zahlen öffentlich finanzierte Einrichtungen besser als gewerbliche Kindertageseinrichtungen. Die unterschiedlichen Löhne sind hauptsächlich auf vertragliche Unterschiede zurückzuführen. Das Personal in den öffentlich subventionierten SEA-Einrichtungen wird nach Tarif bezahlt. Im Gegensatz dazu unterliegt das Personal in kommerziellen Kindertagesstätten keinem Tarifvertrag.

### Formaler Bildungssektor

Lehrkräfte, die in der *éducation précoce* arbeiten, sind Beamte und erhalten eine entsprechende Vergütung. Das Anfangsgehalt von Lehrkräften in Luxemburg beträgt 69.076€ und steigt nach 10 Dienstjahren schrittweise an (OECD 2023).

### Non-formaler Bildungssektor

Die Unterschiede innerhalb des non-formalen Sektors sind tiefgreifend. Privat-gewerbliche Einrichtungen (*non-conventionnés*) zahlen deutlich weniger als privat-gemeinnützige Träger (*conventionnés*). Die Unterschiede zwischen den Sektoren und innerhalb der Sektoren haben zu einer Segregation der frühpädagogischen Arbeitskräfte geführt. In Luxemburg ansässige Personen und Staatsbürger:innen, die die sprachlichen Anforderungen erfüllen, können eine Beschäftigung in besser bezahlten Einrichtungen suchen. Pendler aus Belgien, Frankreich und Deutschland nehmen in der Regel die weniger gut bezahlten Stellen in den gewinnorientierten Einrichtungen an, da diese immer noch besser bezahlt werden als ähnliche Stellen in den Kindertageseinrichtungen in ihren Heimatländern. Ausländische Qualifikationen werden zwar anerkannt und beeinträchtigen die Beschäftigung nicht, aber die Sprachanforderungen in öffentlichen Einrichtungen wirken als Barriere für Ausländer:innen, die eine Beschäftigung im luxemburgischen frühpädagogischen System suchen, und halten sie von den am besten bezahlten Stellen fern.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die von privat-gemeinnützigen Anbietern (*conventionnés*) gezahlte Vergütung in der vertraglichen Vereinbarung zwischen dem Staat und dem Träger auf der Grundlage des Tarifvertrags festgelegt ist. Im Gegensatz dazu werden die Gehälter, die von kommerziellen, gewinnorientierten Trägern (*non-conventionnés*) gezahlt werden, allein durch den Vertrag zwischen dem Träger und seinem Personal bestimmt.

Die Unterschiede in der Vergütung führen auch zu Unterschieden in der Arbeitszeit. Die niedrigere Vergütung in den non-formalen, gewinnorientierten Einrichtungen macht es erforderlich, dass das Personal in Vollzeit arbeitet, um ein ausreichendes Gehalt zu verdienen. Da es sich bei diesen Personen hauptsächlich um Pendler:innen aus den Nachbarländern handelt, erfordern die zusätzlichen Pendlerkosten sicherlich eine Maximierung des möglichen Einkommens. Auch der Personalmangel im gewinnorientierten Sektor spielt eine Rolle. Personal aus Luxemburg, das in gemeinnützigen Einrichtungen arbeitet, kann es sich leichter leisten, in Teilzeit zu arbeiten.

## 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung

Die Arbeitszeiten der Beschäftigten in der Frühpädagogik sind schwer zu schätzen, da es keine offiziellen und repräsentativen Statistiken für die einzelnen Sektoren gibt. Für den formalen Sektor sind in der Tat keine Daten verfügbar. Gleichzeitig basieren die Zahlen für den non-formalen Sektor auf der nicht-repräsentativen Stichprobe der Online-Umfrage, die von der Regierung für die vorherige SEEPRO-Veröffentlichung durchgeführt wurde. Daher spiegeln die hier berichteten Zahlen die Situation von 2016 wider. *Tabelle 9* zeigt den prozentualen Anteil des Personals im non-formalen Sektor, das in Voll- und Teilzeit arbeitet.

*Tabelle 9*

**Luxemburg: Personal in Voll- und Teilzeit im privat-gemeinnützigen und privat-gewerblichen Bereich, 2016**

| | Privat-gemeinnützige Träger (mit Vertrag) | Privatwirtschaftliche Träger (ohne Vertrag) |
|---|---|---|
| Personal mit Vollzeitbeschäftigung (35,5 Stunden und mehr) | 36,5% | 93,5% |
| Personal mit Teilzeitbeschäftigung | 63,5% | 6,5% |

*Quelle:* Honig and Bock 2018

## 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal

Mehrere Maßnahmen unterstützen das Personal, das seine Arbeit in verschiedenen frühpädagogischen-Einrichtungen im formalen und non-formalen Sektor beginnt.

### Formaler Bildungssektor

Neu qualifizierte Absolventen/Absolventinnen des *Bachelor en sciences de l'éducation* nehmen an einem maximal drei Jahre dauernden Einführungsprogramm an einer bestimmten Schule teil, das vom *Institut de Formation de l'Éducation Nationale* (IFEN 2017) koordiniert und überwacht wird. Das IFEN ist eine nachgeordnete Einrichtung des Bildungsministeriums und arbeitet mit Lehrkräften der Primar- und Sekundarstufe des luxemburgischen Bildungssystems zusammen. Das Einführungsprogramm ist eine Art Praktikum, das drei Komponenten umfasst, die theoretische und praktische Ausbildung miteinander verbinden:

(1) Praktische Einführung in den Schulalltag

(2) Absolvierung eines allgemeinen modularen Kurses von 108 Stunden

(3) Mentoring.

### Non-formaler Bildungssektor

Die Unterstützung für neu eingestelltes non-formales Personal ist weit weniger geregelt. Da es keinen Bildungsweg gibt, der speziell auf eine Beschäftigung im non-formalen Sektor vorbereitet, müssen die Einrichtungen Zeit und finanzielle Mittel in neu eingestelltes Personal investieren. So kann die Einrichtung beispielsweise Anfängern/Anfängerinnen eine Mentoring-Fachkraft zur Seite stellen oder ihnen einen fachlichen Austausch, Beratung und Lernmaterial anbieten. Darüber hinaus können neue Mitarbeiter:innen an Kursen von Fortbildungsanbietern teilnehmen, um sich mit dem staatlichen Curriculum für die frühe Kindheit vertraut zu machen.

## 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten

Die Arbeitszeiten sind für die verschiedenen Aufgaben im formalen und non-formalen Sektor unterschiedlich geregelt.

### Formaler Bildungssektor

Die Arbeitszeit von Vorschul- und Grundschullehrkräften (MENFP 2009b) und Erziehungsfachkräften (MENFP 2009c) ist gesetzlich geregelt. Artikel 4 des *Règlement grand-ducal du 23 mars 2009 fixant la tâche des instituteurs de l'enseignement fondamental* legt fest, dass die Lehrkräfte 60 Stunden pro Jahr für Besprechungen mit dem pädagogischen Personal und dem Personal in Kindertageseinrichtungen, 40 Stunden für die Zusammenarbeit mit den Eltern, 18 Stunden für Verwaltungsarbeiten und acht Stunden für die berufliche Weiterbildung aufwenden sollten (MENFP 2009a, Art. 4). Im Durchschnitt eines 50-Wochen-Jahres entspricht dies etwa 2,5 Stunden kontaktfreie Zeit pro Woche (eigene Berechnung).

Die gleiche Regelung gilt für die Erziehungsfachkräfte (*éducateurs/éducatrices* diplômé(e)s), die als Assistenz der Lehrkräfte in der *éducation précoce* arbeiten. Allerdings ist hier die für die Fortbildung vorgesehene Zeit umfangreicher (40 Stunden).

### Non-formaler Bildungssektor

Artikel 11 des *Règlement grand-ducal* zur Neustrukturierung der Frühpädagogik, der der Errichtung von *Services d'éducation et d'accueil* (SEA) zugrunde liegt (MFI 2018), legt fest, dass Vollzeitbeschäftigte in Kindertageseinrichtungen jährlich 103 Stunden ihrer Gesamtarbeitszeit für Teamberatungen und die Vorbereitung von pädagogischen Aktivitäten aufwenden müssen; diese Regelung gilt sowohl für Personal in Einrichtungen mit und ohne Vertrag. Für Teilzeitbeschäftigte wird die Stundenzahl anteilig angepasst. Im Durchschnitt sind das bei einem 50-Wochen-Jahr etwa 2,1 kontaktfreie Zeit pro Woche (eigene Berechnung).

## 7.5 Weitere Personalangelegenheiten

Insgesamt ist der Personalmangel ein ständiges Problem in allen Bereichen der Frühpädagogik in Luxemburg. Während die Frühe Bildung (*éducation précoce*) und Primarschulen das Problem durch die Einstellung von Quereinsteigern und Vertretungskräften bewältigen können, ist der non-formale Sektor mit schwerwiegenderen Problemen konfrontiert, wie die Online-Umfrage der Regierung von 2016 ergab.

Insbesondere die gewinnorientierten Einrichtungen haben größere Schwierigkeiten, qualifiziertes Personal zu finden, was teilweise auf die niedrigeren Gehälter im Vergleich zu den gemeinnützigen und öffentlich finanzierten Einrichtungen zurückzuführen ist. Da der non-formale Sektor nicht auf einen Pool von Ersatzkräften zurückgreifen oder Maßnahmen zur Rekrutierung und Schulung von Quereinsteigern bereitstellen kann, wird in erster Linie versucht, das Problem dadurch zu lösen, dass das vorhandene Team verpflichtet wird, Vollzeit zu arbeiten und Überstunden zu machen. Darüber hinaus muss aufgrund des vorgeschriebenen Personalschlüssels immer eine Mindestanzahl von Mitarbeitern/Mitarbeiterinnen in der Einrichtung anwesend sein, was zu Überstunden und der Zusammenlegung von Kindergruppen führen kann, um die Personal-Kind-Vorgaben einzuhalten.

Zudem ergeben sich Probleme aus einem Arbeitsmarkt, der nicht genügend Bewerber:innen mit den erforderlichen Qualifikationen und Erfahrungen in Frühpädagogik bietet. Mit gesteigerten Anforderungen an Qualität und Fortbildung, können auch Probleme bei der Rekrutierung entstehen. Die zunehmende Schieflage verschärft diese Probleme noch durch die sprachliche Diversifizierung der Bevölkerung. Der Anteil derjenigen, die im Land geboren und aufgewachsen sind,

alle drei Amtssprachen sprechen und somit schnell die sprachlichen Anforderungen erfüllen, nimmt immer mehr ab. Da die zugewanderte Bevölkerung wächst und in vielen Bereichen des täglichen Lebens weitere Sprachen wie Englisch und Portugiesisch gesprochen werden, werden immer weniger Menschen die Amtssprachen fließend beherrschen. Diese Entwicklung wird wahrscheinlich zu einem zunehmenden Personalmangel oder schwierigeren Einstellungsverfahren führen. Zusätzlich zu den sprachlichen Anforderungen sind befristete Arbeitsverträge ein häufiges Problem in frühpädagogischen Einrichtungen, was den Beruf für Menschen, die sich eine Zukunft aufbauen wollen, weniger attraktiv macht.

## 8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen

### Nationales Rahmenwerk für non-formale Bildung in Kindheit und Jugend

Nach der Änderung des Jugendgesetzes im Jahr 2016 (MENJE 2016), in dem mehrere Mechanismen zur Qualitätsentwicklung und -überwachung festgelegt wurden (siehe MENJE 2022), hat Luxemburg sein erstes offizielles Curriculum für den non-formalen Sektor eingeführt – den Nationalen Rahmenplan zur non-formale Bildung im Kindes- und Jugendalter/*Cadre de référence nationale sur l'éducation non-enfants et des jeunes* (Le Gouvernement du Grand-Duché de Luxembourg 2017c), der erstmals 2018 veröffentlicht wurde (neueste Version, siehe: MENJE und SNJ 2021). Dieser Rahmenplan ist eine verbindliche curriculare Vorgabe für alle staatlich subventionierten und kommerziellen Tageseinrichtungen im Bereich der non-formalen Bildung in Luxemburg, was bedeutet, dass frühpädagogische Fachkräfte möglicherweise ein anderes Verständnis ihres Berufs entwickeln müssen. Anstatt Kindern nur „Betreuung“ anzubieten, müssen sie Bildung anbieten. Darüber hinaus definiert der Rahmen pädagogische Ziele und Richtlinien für die Arbeit mit Kindern im non-formalen Sektor und es werden legislative und administrative Initiativen zur Verbesserung der Struktur- und Prozessqualität konzipiert. Eine Kommission, die sich aus Vertretungen des MENJE, der Kommunen, der Anbieter, der Eltern und wissenschaftlichen Experten/Expertinnen zusammensetzt, überprüft und überarbeitet ihn alle drei Jahre.

### Mehrsprachiges Bildungsprogramm

Das „*Programme d'Education Plurilingue*“ (Le Gouvernement du Grand-Duché de Luxembourg 2017a) trägt der Sprachenvielfalt in Luxemburg im formalen und non-formalen Bildungsbereich Rechnung. Es besteht aus drei Säulen: Sprachunterricht, Zusammenarbeit mit den Eltern und Vernetzung. Es zielt darauf ab, Kinder frühzeitig mit der luxemburgischen und französischen Sprache vertraut zu machen und zugleich die Herkunftssprachen der Kinder durch eine enge Zusammenarbeit mit den Eltern wertzuschätzen. Alle Kindertageseinrichtungen müssen die drei Säulen in ihren Einrichtungen umsetzen und in ihrem Aktionskonzept angeben, wie dies geschehen soll. Die Leitlinien für die Umsetzung des mehrsprachigen Programms in der allgemeinen Handlungskonzeption (CAG) wurden erstmals 2018 in einem separaten Dokument veröffentlicht, dem „*Guide pour la réalisation d'un concept local de l'éducation plurilingue pour jeunes enfants*“. Ab 2021 sind die Leitlinien Teil des nationalen Rahmenplans (MENJE und SNJ 2021). Jede Einrichtung muss auch die tägliche Sprachpraxis dokumentieren.

Seit 2018 haben es die *mini-crèches* Tageseltern („Elternassistenten/-assistentinnen“) ermöglicht, mehrsprachige Bildung anzubieten (Le Gouvernement du Grand-Duché de Luxembourg

2018). Die wichtigste Voraussetzung für den Betrieb einer mehrsprachigen *mini-crèche*, die außerhalb der Wohnung des Personals eingerichtet werden muss, ist, dass eine der beiden Fachkräfte Luxemburgisch und die andere Französisch sprechen kann. Die *mini-crèches* sind kleine Kindertageseinrichtungen und sollen den wachsenden Bedarf an Plätzen in der Kinderbetreuung decken.

In jeder frühpädagogischen Einrichtung muss mindestens eine pädagogische Fachkraft mit einem C1-Niveau in Luxemburgisch und einem C1-Niveau in Französisch tätig sein. Träger kommen nur dann in den Genuss von Gutscheinen für die Kinderbetreuung (*chèques-service accueil*), wenn sie das Programm umsetzen. Darüber hinaus zielt die Gesetzgebung darauf ab, gleiche Bildungschancen für Kinder mit unterschiedlichem Sprachhintergrund zu gewährleisten – eine Herausforderung, die für Luxemburg mit seiner mehrsprachigen Bevölkerung von besonderer Bedeutung ist (Brachmond, Günnewig, Kirsch und Seele 2015).

## 9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen

Seit 2009 hat die luxemburgische Regierung mit der Universität eine Vereinbarung über Forschung, Entwicklung und Beratung im Bereich der nationalen frühpädagogischen Bildungspolitik getroffen. Im Rahmen dieser Zusammenarbeit wurden mehrere Gutachten erstellt, die das luxemburgische System der frühkindlichen Bildung und Betreuung analysieren (z.B. Honig und Haag 2011; MENJE/Université du Luxembourg, Unité de recherche INSIDE 2015; Wiltzius und Honig 2015); weitere Studien befassen sich mit curricularen Konzepten und der Programmentwicklung (z. B. Bollig, Honig und Mohn 2015; Brachmond, Günnewig, Kirsch und Seele 2015), von denen einige in einer vom Familienministerium (später Bildungsministerium) herausgegebenen Broschürenreihe veröffentlicht wurden. Darüber hinaus hat das Ministerium für Bildung, Kindheit und Jugend eine eigene Forschungs- und Entwicklungsabteilung (SCRIPT) eingerichtet, und das SNJ hat pädagogische Leitlinien zur frühen mehrsprachigen Bildung im luxemburgischen Kontext veröffentlicht (SNJ 2017). Die Universität hat außerdem unabhängige Forschungsprojekte durchgeführt, die sich auf für Luxemburg besonders relevante Themen konzentrieren und die Verbindung zur internationalen Debatte über frühkindliche Bildung und Betreuung herstellen. Alle Projekte beziehen sich direkt oder indirekt auf die Rolle des frühkindlichen Personals in Kindertageseinrichtungen.

### Entwicklung einer mehrsprachigen Pädagogik in der frühen Kindheit (MuLiPEC)

***Quelle***: Universität Luxemburg 2022a (siehe *Literatur* für weitere Details)

***Forschungsteam***: Claudine Kirsch (PI), Katja Andersen, Simone Mortini, Laurence Di Letizia, Gabrijela Aleksić (ab September 2017)

***Dauer***: Mai 2016–April 2019

***Finanzierung***: Nationaler Forschungsfonds (*Fonds National de la Recherche*) Ministerium für Bildung, Kindheit und Jugend (*Ministère de l'Education nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse*)

***Ziele***: Das Projekt MuLiPEC befasste sich mit dem Bedarf an der Entwicklung mehrsprachiger Pädagogik in der frühkindlichen Bildung in Luxemburg. Zu diesem Zweck bot das Forschungsteam Vorschullehrkräften (formaler Bildungssektor) und Erziehungsfachkräften, die mit 2- bis 5-Jährigen im non-formalen Bildungssektor (z.B. in *crèches*) arbeiten, ein Fortbildungsprogramm an. Die Ziele des Forschungsprojekts bestanden darin, den Einfluss dieses Programms auf die

Einstellungen, das Wissen und die Praktiken der Fachkräfte zu analysieren, die Praktiken in verschiedenen Einrichtungen zu vergleichen und den Einfluss mehrsprachiger Praxis auf Kinder zu untersuchen. Simone Mortini, die Doktorandin im Projektteam, konzentrierte sich auf die Kinder in den vier Einrichtungen und untersuchte die „languaging" Praktiken – wie sie welche Sprache in welcher Situation eingesetzt haben – und das Handeln von acht Kindern im Laufe eines Schuljahres.

***Vorgehen:*** Im Rahmen des Projekts wurden quantitative (d.h. eine vor und nach der Fortbildung durchgeführte Umfrage) und qualitative Methoden (d.h. Beobachtungen, Videoaufzeichnungen, Interviews, Dokumentation) eingesetzt. Die Forschenden baten die Fachkräfte auch, die Aktivitäten selbst auf Video aufzuzeichnen, und befragten die Praxiskräfte regelmäßig. Die Analyse der quantitativen Daten stützte sich auf einen t-Test für gepaarte Stichproben und eine Korrelationsanalyse, während die qualitativen Daten mit einer inhaltlich-thematischen Analyse und einer soziokulturellen Perspektive der Gesprächsanalyse analysiert wurden.

***Ergebnisse***: Die Ergebnisse aus den Fragebögen vor und nach der Fortbildung zeigen einen positiven Einfluss der Fortbildung auf die Teilnehmenden: Die Praxiskräfte hatten ihr Wissen über Mehrsprachigkeit und Sprachenlernen erweitert, ihre Einstellung zu *Translanguaging* (Nutzen verschiedener Sprachen) und den Herkunftssprachen geändert und waren mehr daran interessiert, Aktivitäten in den Herkunftssprachen der Kinder zu organisieren. Die Längsschnittstudie in den Schulen und frühpädagogischen Einrichtungen lieferte weitere Details. Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass die Fachkräfte Aktivitäten in anderen Sprachen als den institutionellen Sprachen durchführten und eine positive Einstellung zum *Translanguaging* entwickelten. Darüber hinaus erleichterte ihr flexibler Sprachgebrauch die Kommunikation und förderte Partizipation, Sprachenlernen und Wohlbefinden. Die Fachkräfte der verschiedenen Einrichtungen unterschieden sich jedoch in der Art und Weise, wie sie ihr mehrsprachiges Lernumfeld gestalteten und mehrere Sprachen verwendeten. Diese Unterschiede lassen sich durch ihre Sichtweise der Mehrsprachigkeit, ihre eigenen Erfahrungen mit Mehrsprachigkeit, ihre Sprachideologien, ihre Qualifikation und ihre Fähigkeit, die sprachlichen Bedürfnisse der Kinder zu beobachten, erklären.

***Implikationen***: Die Ergebnisse hatten konkrete Auswirkungen auf die Gestaltung und den Inhalt von Weiterbildungskursen sowie auf den Inhalt einiger Kurse in der Lehrkraftausbildung. Zum Beispiel fokussierten einige Lehrkraftausbilder:innen mehr auf strategisches *Translanguaging* und *Translanguaging*-Pädagogik (d.h. Haltung, Gestaltung, Veränderung).

***Ausgewählte Publikationen:***


Kirsch, Claudine. 2020a. „Heranführung an die mehrsprachige Pädagogik durch Filmaufnahmen in der Lehrerausbildung in Luxemburg". In *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 25 (1): 507–28.

Kirsch, Claudine. 2020b. "Opening Minds to Translanguaging Pedagogies." In *System* 92: 102271. https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102271

Kirsch, Claudine. 2021. "Practitioners' Language-Supporting Strategies in Multilingual ECE Institutions in Luxembourg". In *European Early Childhood Education Research Journal* 29 (3): 336–50. https://doi.org/10.1080/1350293X.2021.1928721

Kirsch, Claudine, and Gabrijela Aleksić. 2018. "The Effect of Professional Development on Multilingual Education in Early Childhood in Luxembourg". In *Review of European Studies* 10 (4): 148–168. https://doi.org/10.5539/res.v10n4p148

Kirsch, Claudine, Gabrijela Aleksić, Simone Mortini, and Katja Andersen. 2020. "Developing Multilingual Practices in Early Childhood Education through Professional Development in Luxembourg". In *International Multilingual Research Journal* 14 (4): 319–37. https://doi.org/10.1080/19313152.2020.1730023

Kirsch, Claudine, and Simone Mortini. 2021. “Engaging in and Creatively Reproducing Translanguaging Practices with Peers: A Longitudinal Study with Three-Year-Olds in Luxembourg”. In *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 1–17. https://doi.org/10.1080/13670050.2021.1999387

Schwartz, Mila, Claudine Kirsch, and Simone Mortini. 2020. “Young Children’s Language-Based Agency in Multilingual Contexts in Luxembourg and Israel”. In *Applied Linguistics Review* 13 (5): 20190050. https://doi.org/10.1515/applirev-2019-0050

### Zusammenarbeit mit Eltern und Mehrsprachigkeit in der frühkindlichen Bildung (COMPARE)

***Quelle***: Universität Luxemburg 2022b (siehe *Literatur* für weitere Details)

***Forschungsteam***: Claudine Kirsch (PI), Gabrijela Aleksić, Sascha Neumann (January-March 2020), Valérie Kemp, Laura Colucci, Džoen Bebić-Crestany

***Dauer***: Januar 2020–Dezember 2023

***Finanzierung***: Ministerium für Bildung, Kindheit und Jugend (*Ministère de l'Education nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse*), Nationaler Jugenddienst (*Service National de la Jeunesse*), Nationaler Forschungsfonds (*Fonds National de la Recherche*), Universität Luxemburg

***Ziele***: Dieses Projekt untersucht die Praxis der Mehrsprachigkeit in *crèches* sowie den Aufbau von Partnerschaften in Luxemburg. Um Erziehungsfachkräften dabei zu helfen, ihr Verständnis für die Bedeutung verschiedener Literacy-Konzepte und der Zusammenarbeit zu entwickeln, produktive Aktivitäten zu entwerfen und die Zusammenarbeit zu verbessern, bot das Team 30 *crèches* eine professionelle Weiterbildung an. Ziel des Projekts ist es, erstens die Art und Weise zu untersuchen, in der Erziehungsfachkräfte, Eltern und Kinder sich an Aktivitäten zur Förderung der Mehrsprachigkeit beteiligen und Erwachsene die Zusammenarbeit mit *crèches* aufbauen, und zweitens den Einfluss der Praktiken zur Förderung der Mehrsprachigkeit und der Zusammenarbeit auf die Einstellungen und das Engagement der Akteure im Bereich der Literacy- zu untersuchen.

***Vorgehen***: Die Studie nutzte verschiedene Methoden wie Fragebögen mit Erziehungsfachkräften und Eltern sowie Interviews und Beobachtungen in drei Kindertageseinrichtungen im Schuljahr 2020/21.

***Ergebnisse***: Die Ergebnisse zeigen, dass etwa die Hälfte der Eltern und drei Viertel der Erziehungsfachkräfte in Umfragen angaben, täglich vorzulesen oder Geschichten zu erzählen, und dass viele mehrere Sprachen verwendeten, vor allem Französisch und Luxemburgisch, aber auch Englisch, Deutsch und Portugiesisch. Die Ergebnisse der Feldforschung bestätigen, dass das Vorlesen und Erzählen nicht in allen Kindertageseinrichtungen täglich stattfand und dass das Singen häufiger vorkam. Die 3-Jährigen wurden auch häufig dabei beobachtet, wie sie sich selbstständig Bücher ansahen. Mit den Kindern wurde nur selten über Symbole und Schriften gesprochen.

Die Fragebogendaten der Erziehungsfachkräfte sowie die Beobachtungen in drei Tageseinrichtungen deuten außerdem darauf hin, dass sich die Fachkräfte regelmäßig in der täglichen Kommunikation austauschten und jahreszeitliche Feste organisierten. Diese Praktiken wurden jedoch durch die COVID-19-Pandemie stark beeinträchtigt. Die Aktivitäten, bei denen sich Fachkräfte und Eltern in den drei beobachteten Tageseinrichtungen gemeinsam mit den Kindern beschäftigten, hingen von den Einrichtungen und den Eltern ab. Bei solchen Gelegenheiten boten die Eltern Aktivitäten zur Alphabetisierung in ihrer Familiensprache an. Diese gemeinsamen Veranstaltungen beeinflussten die Kommunikation zwischen Eltern und Erziehungsfachkräften. Das letztgenannte Ergebnis wurde durch die Fragebögen bestätigt, die zeigten, dass die zielgerichtete Kommunikation durch die Einstellung der Fachkräfte und die Zufriedenheit der Eltern vorhergesagt wurde.

***Implikationen***: Die Ergebnisse befassen sich mit Forschungslücken in Bezug auf den Aufbau von Partnerschaften auf der Mikroebene, das Engagement von Dreijährigen, ihren Eltern und Erziehungsfachkräften in Multiliteracy-Aktivitäten und schließlich hinsichtlich des Einflusses von Zusammenarbeit und Multiliteracy auf Einstellungen und Engagement. Die Ergebnisse wurden auf Konferenzen, in Workshops, in einem Leitfaden für Eltern sowie in von Fachleuten begutachteten Artikeln verbreitet.

***Ausgewählte Publikationen:***

Aleksić, Gabriejal, Dzoen Bebić-Crestany, and Claudine Kirsch. 2024. "Factors influencing communication between parents and early childhood educators in multilingual Luxembourg." In *International Journal of Educational Research* 124, 1–14

Kirsch, Claudine, and Lisandre Bergeron-Morin. 2023. "Educators, parents and children engaging in literacy activities in multiple languages: an exploratory study." In *International Journal of Multilingualism*, 18(4): 1386–1403. DOI: 10.1080/14790718.2023.2195658

Kirsch, Claudine, and Gabrijela Aleksić. 2021. "Multilingual Education in Early Years in Luxembourg: A Paradigm Shift?" In *International Journal of Multilingualism* 16(4): 534–50. https://doi.org/10.1080/14790718.2021.1905643.

## 10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung

Frühkindliche Bildung und Betreuung in Luxemburg hat in den letzten Jahren kontinuierliche organisatorische und konzeptionelle Veränderungen erfahren. Die jüngsten sind der nationale curriculare Rahmenplan, das Programm für mehrsprachige Bildung und die verschiedenen Formen der Ausbildung und Qualifizierung von Lehrkräften und Erziehungsfachkräften. Das Personal im formalen und non-formalen Bildungssektor steht unter erheblichem Druck, die neuen Strategien und Vorschriften umzusetzen, und würde von mehr Schulung und Anleitung profitieren. Obwohl der formale und der non-formale Bildungssektor dem Ministerium für Bildung, Kindheit und Jugend unterstellt sind, sind sie nach wie vor sehr unterschiedlich. Dies hat zur Folge, dass die Fachleute, die beispielsweise das Programm für mehrsprachige Bildung umsetzen müssen, eine unterschiedliche Ausbildung erhalten.

Im Folgenden werden einige der von den Autorinnen und Autoren des Berichts genannten Herausforderungen aufgeführt:

1. Die Aufgaben der frühpädagogischen Fachkräfte werden im sehr heterogenen Luxemburg immer vielfältiger und komplexer; daher muss unbedingt gewährleistet werden, dass das gesamte Personal gut qualifiziert ist. Leider gibt es weder für Lehrkräfte noch für Erziehungsfachkräfte Studiengänge, die diese zu Spezialisten/Spezialistinnen für frühkindliche Bildung ausbilden.
2. Luxemburg ist ein mehrsprachiges Land, aber immer mehr Personal in Kindertageseinrichtungen scheint nicht über die notwendigen pädagogischen und sprachlichen Kompetenzen zu verfügen, um der Vielfalt gerecht zu werden und ein mehrsprachiges Programm anzubieten. Das Problem tritt besonders in großen gewerblichen Einrichtungen auf, wo viele Mitarbeiter:innen täglich aus den Nachbarländern nach Luxemburg pendeln, um dort zu arbeiten. Sie sprechen überwiegend Französisch, und diese Einrichtungen, die niedrigere Gehälter zah-

len, haben Schwierigkeiten, Personal zu finden, das Luxemburgisch spricht und ein mehrsprachiges Programm anbieten könnte. Es scheint eine Tendenz zu geben, die Kinder eher an die Weltsprache Englisch als an Luxemburgisch heranzuführen.

3. Das System der frühkindlichen Bildung und Betreuung in Luxemburg ist sehr vielfältig und umfasst formale und non-formale Sektoren, obligatorische und nicht-verpflichtende Elemente sowie öffentliche und private Träger. Standardisierung scheint ein Problem zu sein, insbesondere bei öffentlichen und privaten Trägern. Der Mangel an Standardisierung hinsichtlich der Fähigkeiten von Erziehungsfachkräften und Lehrkräften sowie der Ressourcen in Kindertageseinrichtungen, die über die materielle Ausstattung hinausgehen und zu denen auch Sprachressourcen und Erziehungsstile gehören, kann weiterhin zu einer frühen Ungleichheit führen.
4. In Anbetracht der wachsenden Sprachenvielfalt in Luxemburg ist es nicht nur notwendig, in mehreren Sprachen kommunizieren zu können, sondern vor allem auch offen für alle Eltern und Kinder aus ethnischem Minderheiten zu sein und ein inklusives Umfeld zu schaffen. Jüngste Studien haben zwar gezeigt, dass die Sprachpraxis in frühpädagogischen Kindertageseinrichtungen vielfältiger geworden ist, sie haben aber auch auf bestehende Sprachhierarchien hingewiesen.
5. Um die Qualität des Angebots zu gewährleisten und zu verbessern, benötigt das frühpädagogische Personal kontinuierliche Beratung und Schulung. In jüngster Zeit hat das Bildungsministerium versucht, die Fortbildungsprogramme im non-formalen Sektor zu koordinieren, da deren Qualität sehr unterschiedlich war. Bei der Fortsetzung dieser Bemühungen ist es von entscheidender Bedeutung, auch die Ausbilder:innen und regionalen Koordinatoren/Koordinatorinnen *(agents régionaux*) zu schulen.
6. Die Frage der kontinuierlichen Begleitung und Beratung des Personals im non-formalen Bereich ist noch nicht hinreichend geklärt. Insbesondere die zahlreichen kleinen lokalen Einrichtungen benötigen eine koordinierte Unterstützung auf regionaler Ebene. Eine weitere Herausforderung besteht darin, die wachsende Zahl kommerzieller Weiterbildungsanbieter in ein konzeptionell und administrativ abgestimmtes System der Qualitätsentwicklung einzubinden.
7. Viele Mitarbeiter:innen pendeln aus den Nachbarländern und arbeiten für niedrige Löhne bei gewerblichen Trägern von Kindertageseinrichtungen. Man kann daher von zwei Klassen von Personal in den *Services d'éducation et d'accueil* (SEA) sprechen. Bei der Umwandlung der Kinderbetreuung in einen Bereich der non-formalen Bildung müssen daher wirksame Wege gefunden werden, um die gewerblichen Träger einzubeziehen.
8. Die Tageseltern, die überwiegend weiblich sind, stellen eine besondere Kategorie des frühpädagogischen Personals dar. Sie sind nicht Gegenstand dieses Berichts, aber sie spielen in Luxemburg eine wesentliche Rolle auf einem im Wesentlichen ethnisch getrennten Kinderbetreuungsmarkt. Wenn die Frühpädagogik zur sozialen Eingliederung beitragen soll, muss die Stellung dieser Tageseltern innerhalb des Systems geklärt und geregelt werden.

## Literatur

Achten, Manuel, Nicole Horn und Danielle Schronen. 2009. „Qualitätsentwicklung in der institutionellen Kinderbetreuung in Luxemburg am Beispiel der Maisons Relais Caritas“ In *Qualitätsmanagement in der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung*, herausgegeben von Karin Altgeld und Sybille

Stöbe-Blossey, 161–78. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-531-91553-1_9.

Arcus. 2017a. *Herzlich willkommen*. https://www.arcus.lu/

Arcus. 2017b. *focus. Formatioun an Entwécklung* [Ausbildung und Entwicklung]. https://www.arcus.lu/37/focus

Berufer.anelo.lu. 2022a. *Lebensbetreuer/in*. https://beruffer.anelo.lu/de/jobs/lebensbetreuer_in

Berufer.anelo.lu. 2022b. *Auxiliare de vie* [Pflegeassistenzkraft]. https://beruffer.anelo.lu/fr/jobs/auxiliaire-de-vie

Bollig, Sabine. 2018. "Approaching the Complex Spatialities of Early Childhood Education and Care Systems from the Position of the Child." In *Journal of Pedagogy* 9 (1): 155–76. https://doi.org/10.2478/jped-2018-0008.

Bollig Sabine, Michael-Sebastian Honig und Bina E. Mohn. 2015. *Betreuungsalltag als Lernkontext. Informelles Lernen beobachten und entdecken/Le quotidien des structures d'accueil: un contexte d'apprentissage. Observer et découvrir l'apprentissage informel*. Berlin: Dohrmann.

Bollig Sabine, Michael-Sebastian Honig und Sylvia Nienhaus. 2016. *Vielfalt betreuter Kindheiten. Ethnographische Fallstudien zu den Bildungs- und Betreuungsarrangements 2-4jähriger Kinder*. Luxembourg: Université du Luxembourg. http://hdl.handle.net/10993/27720

Brachmond, Robi, Heinz Günnewig, Claudine Kirsch und Claudia Seele. 2015. *Beiträge zur plurilingualen Bildung. Non- formale Bildung und Betreuung in früher Kindheit und im Schulalter*, Vol. 3. Luxembourg: Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse.

[Caritas] Confédération Caritas Luxembourg, Ed. 2008. *Les expériences. Qualiflex – Qualität und Flexibilität in der Kinderbetreuung (2001 – 2008)*. Luxembourg.

[Caritas] Confédération Caritas Luxembourg, Ed. 2013. *Les expériences. Valiflex – Personal mit niedriger Qualifizierung im non-formalen Bildungssystem: eine Win-Win-Situation (2001–2013).* Luxembourg.

[Caritas] Confédération Caritas Luxembourg. 2016. *Informationen: Basisausbildung für erzieherische Hilfskräfte in Kindertageseinrichtungen.* Luxembourg. http://www.caritas.lu/R-D/Qui.sommes.nous/Formation/Nos-formations

[Caritas] Confédération Caritas Luxembourg, Ed. 2017. *Liste des formations* [Verzeichnis der Ausbildungskurse]. Luxembourg. http://www.caritas.lu/R-D/Qui-sommes-nous/Formation/Liste-des-formations

[Croix Rouge] Rotes Kreuz Luxemburg. Ed. 2017. *Präsentation der Kindertagesstätten und Kinderkrippen*. Luxembourg. http://www.croix-rouge.lu/de/presentation-des-maisons-relaiscreches/

[ENAD] École national pour adultes – Nationale Schule für Erwachsene. 2022. *Éducateur en alternance* [Duale Ausbildung für Erziehungsfachkräfte]. https://www.enad.lu/offre-scolaire/educateur-en-alternance/

[Enfance Jeunesse] Enfance Jeunesse.lu. 2017. *Portail de l'éducation non-formelle* [Portal der non-formalen Bildung]. www.enfancejeunesse.lu

[EFJ] Entente des Foyers de Jour asbl. 2017. *Association of Daycare Centres.* https://guichet.public.lu/en/organismes/organismes_entreprises/entente-foyers-jour.html.

European Commission. 2019. *Education and Training Monitor 2019. Luxembourg*. Luxembourg: European Union. https://education.ec.europa.eu/sites/default/files/document-library-docs/et-monitor-report-2019-luxembourg_en.pdf.

Hadjar, Andreas, Alyssa Grecu, Kevin Simoes Loureiro und Katharina Koch. 2021. *Projektbericht PerSEALux. Pädagogisches Personal in Einrichtungen der Non-Formalen Bildung in Luxemburg. Eine Analyse zur Situation von männlichen und weiblichen Fachkräften in SEA-Einrichtungen in Luxemburg.* Universität Luxemburg, infoMann. https://madak.lu/wp-content/uploads/2021/07/PerSEALux_Projektbericht.pdf

Hekel, Nicole und Kevin Simoes Lourêiro. 2021. „Frühkindliche Bildung in Luxemburg (Fact Sheet)". In *Nationaler Bildungsbericht Luxemburg 2021*, herausgegeben von Luxembourg Centre for Educational Testing (LUCET), Universität Luxemburg (Uni.lu), and Service de Coordination de la Recherche et de l'Innovation pédagogiques et technologiques (SCRIPT), 38–41. Esch-sur-Alzette, Luxembourg: Luxembourg Centre for Educational Testing (LUCET), Universität Luxemburg (Uni.lu) Service de Coordination de la Recherche et de l'Innovation pédagogiques et technologiques (SCRIPT).

Honig, Michael-Sebastian und Christian Haag. 2011. „Nationale Kinderbetreuung in Luxemburg. Eine Bestandsaufnahme". In *Strukturen der Bildung, Erziehung und Betreuung für Kinder bis zu 12 Jahren.*

*Non-formale Bildung und Betreuung in früher Kindheit und im Schulalter*, Vol. 1., herausgegeben vom Ministère de la Famille et de l'Integration, 5–27. Luxembourg.

Honig, Michael-Sebastian und T. Bock. 2018. „Frühpädagogisches Personal – Länderbericht Luxemburg". In *Frühpädagogische Personalprofile in 30 Ländern mit Schlüsseldaten zu den Kita-Systemen*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München. www.seepro.eu/ISBN-Publikation.pdf, 564-599.

Honig Michael-Sebastian, Anett Schmitz, and Martine Wiltzius. 2015. "Early Education and the Unloved Market of Commercial Childcare in Luxembourg." In *The Development of Early Education in Europe and North America*, edited by Harry Willekens, Kirsten Scheiwe, and Kirsten Nawrotzki, 254–274. Basingstoke: Palgrave Macmillan.

[IFEN] Institut de Formation de l'Education Nationale – Nationales Bildungsinstitut. Ed. 2017. *Stage des enseignant/e/s fonctionnaires de l'enseignement fondamental – Promotion 2016* [Lehrkraftausbildung für Grundschulen – 2016]. Luxembourg. https://ssl.education.lu/ifen/documents/10180/718099/IFEN_029_brochure%20fonctionnaire%20EF_2016_BD.pdf

[INFPC] National Institute for the Development of Continuing Vocational Training. 2022. *Teachers and Trainers in a Changing World – Luxembourg: Building up Competences for Inclusive, Green and Digitalised Vocational Education and Training (VET)*. Cedefop ReferNet thematic perspectives series. https://www.refernet.lu/assets/pdf/teachers_and_trainers_in_a_changing_world_luxembourg_cedefop_refernet.pdf

Kirsch, Claudine, and Gabrijela Aleksić. 2021. "Multilingual Education in Early Years in Luxembourg: A Paradigm Shift?" *International Journal of Multilingualism* 18 (4): 534–50. https://doi.org/10.1080/14790718.2021.1905643

Kirsch, Claudine, and Claudia Seele. 2020. "Translanguaging in Early Childhood Education in Luxembourg: From Practice to Pedagogy". In *Inclusion, Education and Translanguaging. How to Promote Social Justice in (Teacher) Education?*, edited by Julie A. Panagiotopoulou, Lisa Rosen, and Jenna Strzykala, 63–81. Inklusion und Bildung in Migrationsgesellschaften. Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-28128-1_5.

Kneip, Norbert 2009. „Tagesfrüherziehung". In *Handbuch der sozialen und erzieherischen Arbeit in Luxemburg*, herausgegeben von Helmut Willems et al., 709–718. Luxembourg: éditions saint paul.

Krabel, Jens, Alexander Kries, Michael Cremers, Sandra Schulte und Alex Carneiro. 2018. *Dokumentation des Programms Männer an der ausserschoulescher Kannerbetreiung – Les Hommes dans l'éducation non formelle des enfants – Männer in der non-formalen Bildung von Kindern in Luxemburg.* Luxembourg. https://www.chance-quereinstieg.de/fileadmin/company/pdf/Luxemburg/Dokumentation_Männer_in_Kitas_Luxemburg.pdf

Lifelong-learning.lu. 2022. *How to become a parental assistant*. https://www.lifelong-learning.lu/Detail/Article/Accueil/devenir-assistant-parental/en

[LTPS] Lycée technique pour professions éducatives et sociales. 2022. *Offre scolaire. Informations centrales sur les études d'éducateur* [Angebot an Schulen. Zentrale Informationen zum Studium für Erziehungsfachkräfte]. https://www.ltpes.lu/informations-centrales-sur-les-etudes-deducateur/

[MENJE] Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse – Ministerium für nationale Bildung, Kindheit und Jugend, Ed. 2016. *Rapport d'activités 2015 [*Jahresbericht 2015]. https://gouvernement.lu/dam-assets/fr/publications/rapport-activite/minist-education-nationale-enfance-jeunesse/2015-rapport-activite-education-nationale-enfance-jeunesse1/2015-rapport-activite-education-nationale-enfance-jeunesse.pdf

[MENJE] Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse – Ministerium für nationale Bildung, Kindheit und Jugend. Ed. 2020. *Rapport d'activités 2020 [*Jahresbericht 2020]. https://men.public.lu/fr/publications/rapports-activite-ministere/rapports-ministere/rapport-activites-2020.html

[MENJE/Université du Luxembourg, Unité de recherche INSIDE – Ministerium für nationale Bildung, Kindheit und Jugend/Universität Luxemburg, Forschungseinheit INSIDE, ed. 2015. *D'éducation précoce. Mat de Kanner, fir d'Kanner!* [Evaluationsstudie: *Éducation précoce* als ein Ort für Bildungs- und Lernerfahrungen von 3-Jährigen. Öffentlicher Bericht]. Luxembourg.

[MENJE] Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse – Ministerium für nationale Bildung, Kindheit und Jugend. 2022. *Nationaler Bericht 2022 zur Situation der Kinder in Luxemburg. Wohlbefinden von Kindern in Luxemburg.* https://men.public.lu/dam-assets/catalogue-publications/rapports-dactivite-du-minist%C3%A8re/autres-rapports/MENJE-Kinderbericht-2022.pdf

[MENJE und SEA] Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse – Service d'éducation et d'accueil – Ministerium für nationale Bildung, Kindheit und Jugend, Bildungs- und Betreuungsdienst]. 2017. *Informelle Onlinebefragung in den frühpädagogischen Tageseinrichtungen.* Verfügbar auf Anfrage.

[MENJE und SEF] Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse – Service de l'Enseignement Fondamental – Ministerium für nationale Bildung, Kindheit und Jugend – Amt für Grundschulbildung. 2016. *Informationen aus der internen Datenbank, Scolaria*.

[MENJE und SNJ] Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse – Service national de la jeunesse – Ministerium für nationale Bildung, Kindheit und Jugend – nationaler Jugenddienst. eds. 2021. *Nationaler Rahmenplan zur non-formalen Bildung im Kindes- und Jugendalter, Luxembourg, 2021*. https://www.enfancejeunesse.lu/wp-content/uploads/2021/09/Rahmenplan_DE_14092021_WEB.pdf

[MENJE und SNJ] Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse – Service National de la Jeunesse – Ministerium für nationale Bildung, Kindheit und Jugend – nationaler Jugenddienst. 2018. *Rapport d'Activité 2017* [Aktivitätenbericht 2017]. https://men.public.lu/dam-assets/catalogue-publications/rapports-dactivite-du-ministère/rapports-du-ministère/menje-rapport-activites-2017.pdf

Neumann, Sascha. 2014. *Von der Forschung zur guten Praxis. Dokumentation zur Fortbildungsreihe „Konzeptentwicklung in Strukturen der Bildung und Betreuung für 0-4jährige Kinder"*. Vol. 5 der Reihe „Non- formale Bildung und Betreuung in früher Kindheit und im Schulalter". Luxembourg: Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse.

Neumann, Sascha. 2018. „Non-Formale Bildung Im Vorschulalter". In *Nationaler Bildungsbericht Luxemburg 2018*, herausgegeben von der Universität Luxemburg and Service de coordination de la recherche et de l'innovation pédagogique et technologique. https://bildungsbericht.lu/wp-content/uploads/2021/07/Bildungsbericht-Luxemburg-2018_Neumann_Non-formale-Bildung-.pdf

Oberhuemer, P. und I. Schreyer. 2010. *Kita-Fachpersonal in Europa. Ausbildungen und Professionsprofile*. Opladen und Farmington Hills, MI: Barbara Budrich.

[OECD] Organisation for Economic Co-operation and Development. 2021. *Luxembourg – Country Note. Education at a Glance 2021: OECD Indicators*. Education at a Glance. Paris: OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/80c98885-en.

[OECD] Organisation for Economic Co-operation and Development. 2022. *Strengthening Early Childhood Education and Care in Luxembourg: A Focus on Non-Formal Education*. Paris: OECD Publishing. https://www.oecd-ilibrary.org/education/strengthening-early-childhood-education-and-care-in-luxembourg_04780b15-en.

[OECD] Organisation for Economic Co-operation and Development. 2023. *Teachers' and school heads' statutory salaries. 2023.* Data extracted on 15 Feb 2023 from OECD.Stat. https://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=EAG_TS_STA

[SNJ] Service National de la Jeunesse – Nationaler Jugenddienst. 2017. *Pädagogische Handreichung für mehrsprachige Bildung*. Luxembourg. https://www.enfancejeunesse.lu/wp-content/uploads/2021/07/Fruhe-mehrsprachige-Bildung-1.pdf

[SNJ] Service National de la Jeunesse – Nationaler Jugenddienst. 2020. *Quality beyond Regulations in Early Childhood Care and Education (ECEC). Country Background Report of Luxembourg*. Luxembourg: Service National de la Jeunesse. https://www.oecd.org/education/school/StartingStrongVI-CBR-Luxembourg.pdf.

Universität Luxemburg – Uni.lu – Université du Luxembourg. 2022a. *MuLiPEC: Developing multilingual pedagogies in Early Childhood.* https://wwwen.uni.lu/research/fhse/dhum/research_institutes/multilingualism/research_projects/mulipec_developing_multilingual_pedagogies_in_early_childhood

Universität Luxemburg – Uni.lu – Université du Luxembourg. 2022b. *COMPARE – Collaboration with parents and Multiliteracy in early Childhood Education*. https://wwwen.uni.lu/research/fhse/dhum/research_institutes/multilingualism/research_projects/compare_collaboration_with_parents_and_multiliteracy_in_early_childhood_education

Universität Luxemburg – Uni.lu – Université du Luxembourg. 2022c. *Master Management und Coaching im Bildungs- und Sozialwesen (professionnel)*. https://wwwde.uni.lu/studiengaenge/fhse/master_management_und_coaching_im_bildungs_und_sozialwesen

Wiltzius, Martine und Michael-Sebastian Honig. 2015. *Privatwirtschaftliche Kindertagesbetreuung in Luxemburg. Non-formale Bildung und Betreuung in früher Kindheit und im Schulalter*. Luxembourg: Ministère de l'Éducation nationale de l'Enfance et de la Jeunesse.

## Gesetze und Verordnungen in chronologischer Reihenfolge


[MEN] Ministère de l'Éducation nationale – Ministerium für nationale Bildung. *1963. Loi du 5 aout 1963 portant réforme de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire* [Gesetz vom 5. August 1963 zur Reform der Vorschul- und Grundschulbildung]. http://legilux.public.lu/eli/etat/leg/loi/1963/08/05/n4/jo

Le Gouvernement du Grand-Duché de Luxembourg – Regierung des Großherzogtums Luxemburg. 1998. *Loi du 8 septembre 1998 réglant les relations entre l'Etat et les organismes oeuvrant dans les domaines social, familial et thérapeutique* [Gesetz vom 8. September 1998 zur Regelung der Beziehungen zwischen dem Staat und den Einrichtungen, die im sozialen, familiären und therapeutischen Bereich tätig sind]. https://legilux.public.lu/eli/etat/leg/loi/1998/09/08/n4/jo

[MFI] Ministère de la Famille et de l'Intégration – Ministerium für Familie und Integration. 2007. *Loi du 30 novembre 2007 portant réglementation de l'activité d'assistance parentale* [Gesetz vom 30. November 2007 zur Regelung der Tätigkeit von Tagespflegepersonen]. https://legilux.public.lu/eli/etat/leg/loi/2007/11/30/n1/jo

[MENFP] Ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle – Ministerium für Bildung und Berufsbildung. 2009a. *Loi du 6 février 2009 portant organisation de l'enseignement fondamental* [Gesetz vom 6. Februar 2009 zur Organisation der Grundschulbildung]. http://legilux.public.lu/eli/etat/leg/loi/2009/02/06/n3/jo

[MENFP] Ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle – Ministerium für Bildung und Berufsbildung. 2009b. *Règlement grand- ducal du 23 mars 2009 fixant la tâche des instituteurs de l'enseignement fondamental* [Großherzogliche Verordnung vom 23. März 2009 zur Festlegung der Aufgaben der Grundschullehrkräfte]. http://legilux.public.lu/eli/etat/leg/rgd/2009/03/23/n1/jo

[MENFP] Ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle – Ministerium für Bildung und Berufsbildung. 2009c. *Règlement grand- ducal du 6 juillet 2009 fixant les détails de la tâche des éducateurs et des éducateurs gradués de l'enseignement fondamental* [Großherzogliche Verordnung vom 6. Juli 2009 zur Festlegung der Einzelheiten der Aufgaben von Erziehungsfachkräften und Sozialpädagogen/Sozialpädagoginnen in der Grundschule]. http://legilux.public.lu/eli/etat/leg/rgd/2009/07/06/n1/jo

[MFI] Ministère de la Famille et de l'Intégration – Ministerium für Familie und Integration. 2011. *Loi du 28 juillet 2011 portant modification de la loi du 8 septembre 1998 réglant les relations entre l'Etat et les organismes œuvrant dans le domaine social, familial* [Gesetz vom 28. Juli 2011 zur Änderung des Gesetzes vom 8. September 1998 zur Regelung der Beziehungen zwischen dem Staat und den Einrichtungen, die im Sozial-, Familien- und Bildungsbereich tätig sind]. http://legilux.public.lu/eli/etat/leg/loi/2011/07/28/n2/jo

[MFI] Ministère de la Famille et de l'Intégration – Ministerium für Familie und Integration. 2013. *Règlement grand-ducal modifié du 14 novembre 2013 concernant l'agrément à accorder aux gestionnaires de service d'éducation et d'accueil pour enfants* [Geänderte großherzogliche Verordnung vom 14. November 2013 über die Zulassung, die den Betreibern von Bildungs- und Betreuungsdiensten für Kinder zu erteilen ist]. http://legilux.public.lu/eli/etat/leg/rgd/2013/11/14/n2/jo

[MENJE] Ministère de l'Éducation nationale de l'Enfance et de la Jeunesse – Ministerium für nationale Bildung, Kindheit und Jugend. 2016. *Loi du 24 avril 2016 portant modification de la loi du 4 juillet 2008 sur la jeunesse* [Gesetz vom 24. April 2016 zur Änderung des Gesetzes vom 4. Juli 2008 über die Jugend]. https://legilux.public.lu/eli/etat/leg/loi/2016/04/24/n3/jo

Le Gouvernement du Grand-Duché de Luxembourg – Regierung des Großherzogtums Luxemburg. 2017a. *Règlement grand-ducal du 1er mars 2019 portant modification du règlement grand-ducal du 28 juillet 2017 portant établissement du cadre de référence national „Éducation non formelle des enfants et des jeunes"* [Gesetz vom 1. März 2019 zur Änderung des Gesetzes vom 28. Juli 2017 über den Nationalen Rahmen der non-formalen Bildung von Kindern und Jugendlichen]. https://legilux.public.lu/eli/etat/leg/rgd/2017/07/28/a760/consolide/20190405

Le Gouvernement du Grand-Duché de Luxembourg – Regierung des Großherzogtums Luxemburg. 2017b. *Loi du 15 décembre 2017 portant réglementation de l'activité d'assistance parentale* [Gesetz

vom 15. Dezember 2017 zur Regelung der Tätigkeit von Tagespflegepersonen]. https://legilux.public.lu/eli/etat/leg/loi/2017/12/15/a1079/jo

Le Gouvernement du Grand-Duché de Luxembourg – Regierung des Großherzogtums Luxemburg. 2017c. *Règlement grand-ducal du 28 juillet 2017 portant établissement du cadre de référence national „Éducation non formelle des enfants et des jeunes“* [Großherzogliche Verordnung vom 28. Juli 2017 zur Festlegung des nationalen Referenzrahmens „Non-formale Bildung von Kindern und Jugendlichen“]. https://legilux.public.lu/eli/etat/leg/rgd/2017/07/28/a760/jo

Le Gouvernement du Grand-Duché de Luxembourg – Regierung des Großherzogtums Luxemburg. 2018. *Règlement grand-ducal du 19 octobre 2018 concernant l'agrément à accorder aux gestionnaires de mini-crèches*. – Mémorial A no. 984 de 2018 [Geänderte großherzogliche Verordnung vom 19. Oktober 2018 über die Zulassung, die den Betreibern von mini-crèches zu erteilen ist]. https://www.stradalex.lu/fr/slu_src_publ_leg_mema/toc/leg_lu_mema_201810_984/doc/mema_etat-leg-rgd-2018-10-19-a984-jo

[MFI] Ministère de la Famille et de l'Intégration – Ministerium für Familie und Integration. 2018. *Règlement grand-ducal du 21 août 2018 portant modification du règlement grand-ducal modifié du 14 novembre 2013 concernant l'agrément à accorder aux gestionnaires de services d'éducation et d'accueil pour enfants* [Großherzogliche Verordnung vom 21. August 2018 zur Änderung der geänderten großherzoglichen Verordnung vom 14. November 2013 über die Zulassung von Leitungen von Bildungs- und Kinderbetreuungsdiensten]. https://legilux.public.lu/eli/etat/leg/rgd/2018/08/21/a804/jo

[MENJE] Ministère de l'Éducation nationale de l'Enfance et de la Jeunesse – Ministerium für nationale Bildung, Kindheit und Jugend. 2022. *Loi du 16 mars 2022 portant modification: 1) de la loi du 13 mars 2018 portant création d'un Observatoire national de la qualité scolaire; 2) de l'article 6 de la loi modifiée du 18 mars 2013 relative aux traitements de données à caractère personnel concernant les élèves; 3) de la loi modifiée du 4 juillet 2008 sur la jeunesse* [Gesetz vom 16. März 2022 zur Änderung: 1) des Gesetzes vom 13. März 2018 zur Einrichtung eines Nationalen Observatoriums für Schulqualität; 2) von Artikel 6 des geänderten Gesetzes vom 18. März 2013 über die Verarbeitung personenbezogener Daten in Bezug auf Schüler:innen; 3) des geänderten Gesetzes vom 4. Juli 2008 über die Jugend]. https://legilux.public.lu/eli/etat/leg/loi/2022/03/16/a136/jo

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# LUXEMBURG

## Kontextuelle Schlüsseldaten

*Erstellt von*

**Inge Schreyer, Pamela Oberhuemer und Claudine Kirsch**

**Zitiervorschlag**:
Schreyer, I., P. Oberhuemer und C. Kirsch. 2024. "Luxemburg – Kontextuelle Schlüsseldaten." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 880–907.

Gefördert vom:
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

# Inhalt

**Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung** ..... 882

Blick in die Geschichte der formalen und non-formalen Bildung, Betreuung und Erziehung in Luxemburg ..... 882

Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten ..... 883

Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen ..... 884

Rechtsanspruch und Besuchspflicht ..... 884

Einrichtungstypen ..... 885

Trägerstrukturen ..... 886

Inanspruchnahme – Besuchsquoten ..... 888

Finanzierung und Elternbeiträge ..... 890

Personalschlüssel – Gruppengröße ..... 891

Curriculare Rahmenwerke ..... 891

Digitale Bildung in der Kita ..... 892

Monitoring – Evaluation ..... 893

Inklusionsagenda ..... 895

*Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen* ..... 895

*Kinder mit Migrationshintergrund* ..... 895

Mutterschutz – Elternzeit ..... 897

Aktuelle Herausforderungen für das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in Luxemburg (**Claudine Kirsch**) ..... 897

**Demographische Daten** ..... 901

Gesamtbevölkerung ..... 901

Gesamtgeburtenrate ..... 901

Kinder unter 6 Jahren ..... 902

Alleinerziehenden-Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren ..... 902

Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren ..... 903

Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder ..... 904

**Literatur** ..... 904

# Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung

***Anmerkung:***

Angelehnt an die länderspezifische Terminologie werden in diesem Bericht non-formale frühpädagogische Tageseinrichtungen für Kinder unter 4 Jahren im Allgemeinen als **Bildungs- und Betreuungsdienste** (*services d'éducation et d'accueil pour enfants*) bezeichnet. Spezifische Einrichtungsformen werden an entsprechender Stelle beschrieben. Für formale Bildungseinrichtungen werden die Begriffe **Frühbildungsgruppe** (*éducation précoce,* 3- bis unter 4 Jahre) und **Vorschulklasse** (*éducation préscolaire*, 4 bis unter 6 Jahre)[1] verwendet.

## Blick in die Geschichte der formalen und non-formalen Bildung, Betreuung und Erziehung in Luxemburg

| | |
|---|---|
| Ca. 1850 | Erste *écoles gardiennes* im Umfeld karitativer Stiftungen und industrieller Betriebe |
| Ca. 1860 | Erste öffentliche Kindergärten |
| 1963 | Gesetzliche Einführung frühkindlicher Bildung. *Jardins d'enfants (später éducation préscolaire)* als Aufgabe der Kommunen |
| 1976 | Verpflichtender Vorschulbesuch *(éducation préscolaire)* für 5-Jährige |
| Anfang der 1980er Jahre | Erste staatlich finanzierte Kindertageseinrichtungen |
| 1992 | Verpflichtender Vorschulbesuch für 4-Jährige |
| 1998 | – Einführung der nicht-verpflichtenden Frühbildungsgruppen *(éducation précoce)*<br>– ASFT-Gesetz: Es regelt das Verhältnis von Staat und privaten Trägern pädagogischer und therapeutischer Leistungen und damit auch den organisatorisch-finanzielle Rahmen für die Kindertagesbetreuung. |
| 2005 | Einführung der *Maisons Relais pour Enfants* (MRE) |
| 2007 | Die Betreuung durch Tageseltern wird gesetzlich geregelt. |
| 2008 | Das Jugendgesetz (*Loi sur la jeunesse*) tritt in Kraft. |
| 2009 | – Neues Schulgesetz und Neustrukturierung des Schulsystems in Zyklen: *éducation préscolaire* wird zum 1. Zyklus<br>– Rechtsanspruch für 3-Jährige auf einen Platz in der *éducation précoce*<br>– Die Gemeinden werden zur Bereitstellung außerschulischer Betreuung *(encadrement périscolaire)* von Schulkindern verpflichtet<br>– Einführung von Dienstleistungsgutscheinen für die Kinderbetreuung *(chèques-service accueil – CSA)* |
| 2013 | – Das Ministerium für Bildung, Kindheit und Jugend übernimmt vom Familienministerium die Verantwortung für alle außerfamilialen und außerschulischen Kindertageseinrichtungen.<br>– Das SEA-Reglement (Ausführungsverordnung zum ASFT-Gesetz von 1998, aktualisiert 2012) unterwirft alle Tageseinrichtungen der non-formalen Bildung gemeinsamen Richtlinien. Diese heißen nun Bildungs- und Betreuungsdienste für Kinder. |

[1] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die **seepro3**-Berichte das folgende altersinklusive Format gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu 3 Jahren** und **3–5 Jahre** für 3-, 4- und 5-Jährige in Ländern, in denen die Grundschulpflicht mit 6 Jahren beginnt. In Luxemburg können die Formate unterschiedlich sein, je nach Art der Einrichtung (non-formal oder formal).

| | |
|---|---|
| | (*services d'éducation et d'accueil pour* enfants). Das Reglement bezieht sich auf Kriterien des Betriebserlaubnisses (Personalschlüssel, Qualifikationen, Kinderkapazität, Fläche usw.)<br>– Leitlinien zur non-formalen Bildung im Kindes- und Jugendalter |
| 2016 | Neufassung des Jugendgesetzes. Es regelt u.a. die Qualitätssicherung in den Strukturen der non-formalen Bildung. |
| 2017 | Erneute Anpassung des Jugendgesetzes und Einführung der mehrsprachigen Früherziehung (*éducation plurilingue*) für 1- bis 4jährige Kinder in SEA-Einrichtungen |
| 2018 | – Subventionierung der Betreuungskosten durch Gutscheine wird gesetzlich geregelt.<br>– Einführung der Mini-Krippen als neue Betreuungsform |

*Quellen:* Honig 2015; Honig und Bock 2018; Universität Luxemburg 2018, 20; Eurydice 2023, 3.1

## Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten[2]

Bis Ende 2013 war die frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in Luxemburg dual organisiert, mit getrennten ministeriellen Zuständigkeiten für frühkindliche und außerschulische Betreuungseinrichtungen (Familienministerium) und vorschulische Bildungseinrichtungen (Bildungsministerium). Seit 2013 ist für den gesamten Bereich der öffentlichen frühkindlichen Bildung und Betreuung das Ministerium für Bildung, Kinder und Jugend (*Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse, MENJE*) verantwortlich.

Angebote der Kindertagesbetreuung werden nun formell als Tageseinrichtungen mit Bildungsauftrag verstanden. Entsprechend wird zwischen einem Sektor non-formaler Bildung und einem Sektor formaler Bildung unterschieden.

Der **non-formale Sektor** umfasst (1) öffentlich geförderte, gemeinnützige Bildungs- und Betreuungsangebote sowie privat-gewerbliche Settings für unter 4jährige Kinder; (2) außerschulische Angebotsformen für 4- bis 12-Jährige; und (3) die Tageseltern.

Der **formale Sektor** bezieht sich in diesem Bericht auf die verpflichtenden Klassen für 4- und 5-Jährige an Primarschulen (*éducation préscolaire*) sowie auf das nichtverpflichtende schulische Angebot für 3-Jährige (*éducation précoce*).

Für den formalen Sektor hat der Staat die Durchführungsverantwortung und für den non-formalen Bereich die Gewährleistungsverantwortung; diese nimmt er durch die Erteilung von Betriebserlaubnissen *(agréments)* und durch Leistungsvereinbarungen *(conventions)* mit privaten Trägern wahr. Das Bildungsministerium ist verantwortlich für die Gesetzgebung im Bildungsbereich, die Bereitstellung von Bildungsmöglichkeiten im formalen und non-formalen Sektor, sowie für Curricula und das Personal. Kommunen müssen die erforderliche Infrastruktur und Ausstattung sicherstellen. Für das Management sind 15 regionale Direktorate des Bildungsministeriums und der lokalen Schul-Komitees zuständig. Zudem existiert in jeder Einrichtung ein für fünf Jahre gewähltes Schul-Komitee, das Vorschläge macht im Hinblick auf Organisation und Finanzbudgets (Universität Luxemburg 2018).

Die Trennung zwischen non-formalem/formalem und privatem/öffentlichem Bildungssektor bedeutet, dass Luxemburg als ein teilintegriertes ECEC-System beschrieben werden kann: Während die Verwaltung vereinheitlicht wurde, bleiben die Sektoren und Einrichtungsarten getrennt.

[2] Der Eurydice-Länderbericht für Luxemburg bot Orientierung für rechtliche und regulatorische Aspekte. Alle anderen Quellen sind im Text und im Literatur-Teil zu finden.

## Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen

Das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in Luxemburg ist an familien- und sozialpolitischen Zielen orientiert. Diese sind die Förderung der Teilnahme von Eltern am Arbeitsmarkt, die Geschlechtergleichheit und die Vereinbarung von Berufs- und Privatleben. Der Bereitstellung von flexiblen, qualitativ hochwertigen und bezahlbaren Kinderbetreuungsdienstleistungen wird hohe Priorität eingeräumt, z.B. durch Leistungen wie kostenlose Dienstleistungsgutscheine für Kinderbetreuung oder geringe Gebühren für einkommensschwache Familien.

Ebenfalls wichtig ist die Förderung der Entwicklung der Kinder je nach den individuellen Potentialen. Die Koalitionsvereinbarung von 2018–2023 legt hinsichtlich der Bildung von Kindern und Jugendlichen einen ganzheitlichen Ansatz fest, der allen den gleichen Zugang zu Bildungsmöglichkeiten gewährt, der wachsenden Diversität Rechnung trägt und das Kind in den Mittelpunkt stellt.

Hinsichtlich ihrer bildungspolitischen Ziele betrachtet die luxemburgische Regierung den non-formalen und den formalen Bildungs-, Betreuungs- und Erziehungsbereich als komplementär. Übergreifende Ziele bzw. Prinzipien im **non-formalen Bereich** sind: Kinder als kompetente Personen mit einer jeweils individuellen Biografie wahrzunehmen, die in der Interaktion mit und von anderen lernen und als Gesellschaftsmitglieder mit eigenen Rechten zu sehen sind.

Das ASFT-Gesetz von 1998 (*Loi du 8 septembre 1998 réglant les relations entre l'Etat et les organismes oeuvrant dans les domaines social, familial et thérapeutique*, geändert am 28. Juli 2011) regelt das Verhältnis zwischen staatlichen und nicht-staatlichen Trägern. Eine Ausführungsverordnung (2013) des ASFT-Gesetzes, das sog. SEA-Reglement (*services d'éducation et d'accueil pour enfants, SEA*), legt die Rahmenvorgaben für den non-formalen Bereich fest.

Die Modifikationen des Jugendgesetzes 2016/17 und des entsprechenden Gesetzes für Tageseltern legen pädagogische Maßnahmen sowie einen nationalen Rahmenplan für den non-formalen Bereich fest (Universität Luxemburg 2018, 19).

Im **formalen Sektor** strukturierte das Schulgesetz von 2009 (*Loi du 06.02.2009 portant organisation de l'enseignement fondamental* mit Veränderungen) das luxemburgische Schulsystem um. Die 9jährige Elementar-/Primarschule (*enseignement fondamental*) wird seitdem in vier Zyklen organisiert. Zum ersten Zyklus gehören *éducation précoce* (für 3-Jährige) und *éducation préscolaire* (für 4- und 5-Jährige). Dieses Schulgesetz bezieht sich ausschließlich auf die formale Bildung. Gleichzeitig enthält es einen Auftrag an die Gemeinden, eine außerschulische Betreuung für Kinder im schulpflichtigen Alter (*encadrement périscolaire*) vorzuhalten. Um die Kooperation zwischen Schulen und außerschulischen Bildungs- und Betreuungsangeboten weiter zu fördern, muss seit 2012 jede Kommune einen so genannten außerschulischen Betreuungsplan (*Plan d'encadrement périscolaire*, PEP) erstellen.

## Rechtsanspruch und Besuchspflicht

Für unter 3-Jährige gibt es keinen Rechtsanspruch auf einen Platz in einer Tageseinrichtung oder bei Tageseltern im **non-formalen Sektor**. Für Kinder zwischen 3 und 4 Jahren ist der Besuch freiwillig; wenn sie jedoch eingeschrieben sind, wird eine reguläre Anwesenheit erwartet. Alle Kommunen müssen sicherstellen, dass Kinder in ihrem Einzugsbereich einen Platz erhalten.

Rechtsansprüche bzw. Verpflichtungen bestehen nur im **formalen Sektor**. Seit 2009 haben Kinder zwischen 3 und 4 Jahren Anspruch auf einen kostenfreien Platz im ersten Zyklus des Primarbereichs für 36 Wochen im Jahr (*éducation précoce*). Die Schulpflicht in Vorschulklassen (*éducation préscolaire*) beginnt, wenn ein Kind am 1. September 4 Jahre alt geworden ist und ist für 26 Wochenstunden (EACEA/Eurydice 2019, 48, 67) verpflichtend.

Nach der zweijährigen *éducation préscolaire* beginnt die Regelschule mit 6 Jahren (EACEA/Eurydice 2019, 182).

## Einrichtungstypen

### *Non-formaler Bildungs- und Betreuungssektor*

Zum non-formalen Sektor gehören **frühpädagogische Tageseinrichtungen** und außerschulische Einrichtungen. Diese fallen unter das SEA-Reglement (*Services d'éducation et d'accueil pour enfants*) und folgen dessen Bestimmungen. Dazu gehören *maisons relais, crèches* und *foyers scolaires* (schulbegleitende Betreuung) (Universität Luxemburg 2018, 19). Die Tageseinrichtungen sind nach dem ASFT-Gesetz verpflichtet, eine Betriebserlaubnis (*agrément*) zu haben. Manche (die Mehrzahl der Angebote für 4- bis 12-Jährige) schließen eine Leistungsvereinbarung (*convention*) mit dem Staat ab. Diese Leistungsvereinbarungen sind jedoch nicht verpflichtend. Es ist auch möglich, dass Einrichtungen lediglich auf der Basis einer Betriebserlaubnis betrieben werden.

**Kinderhäuser:** Die *Maisons relais pour enfants* für 4- bis 12-Jährige, manchmal auch für unter 3-Jährige, wurden 2005 eingeführt als Bindeglied zwischen Familie, Schule und Gemeinde und bieten Angebote für Kinder in der unterrichtsfreien Zeit und über Mittag. Vorläufer der *Maison relais* sind die *Foyers de jour pour enfants*, die Schulkindern Mittagessen und Hausaufgabenbetreuung anbieten. Das Angebot der *maisons relais* ist jedoch viel breiter; es richtet sich auch an Kinder, die noch nicht schulpflichtig sind. Entsprechend sind ihre pädagogischen Ziele im Sinne non-formaler Bildung zwischen sozialpädagogischen Aufgaben und Bildungsförderung sehr weit gefasst und verbinden sozialpädagogische Aktivitäten mit Bildungsförderung.

**Kinderkrippen** (*crèches*) betreuen in der Regel 0- bis 4jährige Kinder.

**Mini-Krippen** (*mini-crèches*) wurden 2018 gesetzlich geregelt und im Januar 2019 als neues Betreuungsmodell eingeführt (MENJE 2023b, 19). In diesen *mini-crèches* werden im kleinen Rahmen bis zu 12jährige Kinder von zwei sozialpädagogischen Fachkräften betreut. Sie werden vor allem in weniger besiedelten Gebieten angeboten und haben sehr flexible Öffnungszeiten, die den Bedürfnissen der Eltern angepasst sind. Die Einrichtungen müssen akkreditiert sein und bieten für 1- bis 4-Jährige mehrsprachige Bildung an; sie haben daher Anspruch auf das staatlich finanzierte System der CSA-Gutscheine (s.u.), das 20 Stunden kostenfreie Betreuung gewährt. Nicht zuletzt dadurch verdoppelten sich die verfügbaren Plätze im non-formale Sektor in den letzten zehn Jahren (SNJ 2020).

Tageseinrichtungen für unter 4-Jährige müssen mindestens 46 Wochen im Jahr geöffnet sein, die genauen Öffnungszeiten legen die Einrichtungen (zwischen 5:00 und 23:00) selbst fest.

Darüber hinaus können unter 3-Jährige auch von selbständigen **Tageseltern** (*assistance parentale*) in ihrem Zuhause betreut werden.

Ab 3 Jahren können Kinder entweder in den bisherigen Einrichtungen bleiben oder auch bereits ein optionales Jahr in der Primarschule besuchen (*éducation précoce*, ISCED 02).

### *Formaler Bildungssektor*

Teil des Schulsystems (Zyklus 1) und damit des formalen Sektors sind die freiwilligen **Frühbildungsgruppen** für 3- bis 4-Jährige (*éducation précoce*) und die verpflichtenden **Vorschulschulklassen** (*éducation préscolaire*) für 4- bis unter 6-Jährige. Sie sind 36 Wochen im Jahr geöffnet, mit jeweils 26 Wochenstunden Bildungsaktivitäten. In der Regel sind sie Montag, Mittwoch und Freitag von 8:00 bis 12:00 und von 14:00 bis 16:00 geöffnet, Dienstag und Donnerstag nur vor-

mittags. In den Schulferien sind sie geschlossen. In dieser Zeit bieten die außerschulischen frühpädagogischen *services d'éducation et d'accueil* (SEA) ihre non-formalen Bildungsangebote an. Im ersten Jahr des 1. Zyklus verbringen die Kinder mindestens drei und höchstens acht halbe Tage in der Einrichtung. Die beiden Vorschuljahre für 4- und 5-Jährige richten sich in der Organisation nach den Zeitplänen der Primarschule.

Für den 1. Zyklus existieren auch alternative Einrichtungsarten wie z.B. die *Eis Schoul* oder die *École Jean Jaurès* mit einem Schwerpunkt auf Inklusion oder Ganztagsschulen. Für 4- und 5-Jährige gibt es auch die Möglichkeit, eine internationale Schule mit unterschiedlichen Unterrichtssprachen oder eine privat-gewerbliche Schule zu besuchen.

Am 1. September 2023 gab es 165 öffentliche Einrichtungen, die den 1. Zyklus anboten, sowie zehn private und zwei internationale Einrichtungen (Men.lu 2023).

## Trägerstrukturen

### *Non-formaler Bildungs- und Betreuungssektor*

Einrichtungsformen, die zum non-formalen Sektor gerechnet werden, können entweder von Kommunen oder von privat-gemeinnützigen oder privat-gewerblichen Trägern betrieben werden.

Laut ASFT-Gesetz (1998, modifiziert 2011) benötigen alle Träger eine Betriebserlaubnis (*agrément*) des Staates. Gemeinnützige Träger, die eine Leistungsvereinbarung mit dem Staat (*convention*) schließen, erhalten öffentliche Mittel (OECD 2022a). Unter den Trägern mit Leistungsvereinbarung gibt es auch gemeinnützige, die meisten sind jedoch gewerbliche Organisationen. Die Träger haben jeweils auch eigene Aufnahmekriterien: So geben beispielsweise öffentliche Kinderkrippen oft den in der jeweiligen Kommune lebenden Kindern unter 3 Jahren Vorrang. Für Kinder über 3 Jahren sind die Kommunen verpflichtet, einen Platz bereitzustellen. Die Träger sind an die Bedingungen gebunden, die in der ministeriellen Akkreditierung festgehalten sind, wozu z.B. auch der Personalschlüssel gehört.

Seit Einführung von Dienstleistungsgutscheinen für Eltern im Jahr 2009 *(chèques-service accueil*, siehe auch Abschnitt *Finanzierung*), hat das Angebot privat-gewerblicher Träger im Sektor non-formaler Bildung erheblich zugenommen. Diese Entwicklung ist eine signifikante Strukturveränderung, die durch politische Maßnahmen zwar nicht beabsichtigt, aber in Kauf genommen wurde. Fast zwei Drittel der Plätze für unter 4-Jährige in *crèches* werden durch diese privat-gewerblichen Träger bereitgestellt.

*Tabelle 1* zeigt die Aufteilung der Tageseinrichtungen, je nachdem, ob sie eine (nicht obligatorische) Leistungsvereinbarung mit dem Staat abgeschlossen haben oder nicht. In Einrichtungen mit einer Vereinbarung zur mehrsprachigen Bildung (*éducation plurilingue)* haben die Eltern Anspruch auf 20 Stunden kostenfreie Bildung für ihr Kind. Voraussetzung ist, dass diese Einrichtungen mehrsprachige Bildung im Rahmen der sprachlichen Bildung in Zusammenarbeit mit den Eltern und in ihren Netzwerken einsetzen. Außerdem müssen sie eine pädagogische Koordinationskraft (*référent pédagogique*, mit 30 Stunden Schulung) beschäftigen. Das gesamte Personal ist verpflichtet, innerhalb von zwei Jahren acht Stunden Fortbildung zu absolvieren, und ein Mitglied des Personals muss das Niveau C1[3] in Luxemburgisch und ein weiteres Mitglied das Niveau C1 in Französisch haben. Wenn diese Bedingungen erfüllt sind, können die Einrichtungen 10%

[3] Niveau der Sprachkenntnisse gemäß dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, Lehren, Beurteilen (CEFR)

mehr Personal beschäftigen als in regulären Einrichtungen. Die Familien sind berechtigt, die CSA-Gutscheine (siehe *Finanzierung und Kosten für Eltern*) in diesen Einrichtungen zu nutzen.

Es besteht ein Trend dahingehend, dass sehr kleine Kinder eher Einrichtungen gewerblicher Träger, ältere eher gemeinnützige Einrichtungen besuchen. Insgesamt hat zwischen 2009 und 2019 die Anzahl der verfügbaren Plätze beträchtlich zugenommen: Plätze in Einrichtungen mit Vertrag haben sich mehr als verdoppelt, in Einrichtungen ohne Vertrag haben sie sich sogar verfünffacht (OECD 2022a). Nach den Daten aus *Tabelle 1* befinden sich 92,4% der Plätze für über 4-Jährige in Einrichtungen, die einen Vertrag mit dem Staat haben, während dies nur für 27,1% der Plätze für unter 4-Jährige gilt.

*Tabelle 1*

**Luxemburg: Anzahl der Plätze in Tageseinrichtungen der non-formalen Bildung nach Leistungsvereinbarung, 31.12.2022**

| | **Anzahl der Plätze für unter 4-Jährige** | **Anzahl der Plätze für über 4-Jährige** (Kinder in der Primarschulbildung bis 11/12 Jahren) | **Gesamtzahl der Plätze** | **Anzahl der zugelassenen Tageseinrichtungen mit Betriebserlaubnis** |
|---|---|---|---|---|
| Tageseinrichtungen mit staatlicher Leistungsvereinbarung *Services d'éducation et d'accueil conventionnés* (meist privat-gemeinnützig) | 49.94 | 40.724 | 45.718 | 355 |
| Tageseinrichtungen ohne staatliche Leistungsvereinbarung *Services d'éducation et d'accueil commerciaux* (meist privat-gewerblich) | 13.392 | 3.368 | 16.760 | 491 |
| **Insgesamt** | **18.386** | **44.092** | **62.478** | **846** |

*Quelle*: MENJE 2023b, 18

Hinzu kommen 1.924 Plätze, die 2022 von 395 Tageseltern bereitgestellt wurden sowie 22 Plätze in Minikrippen. Von den 2.133 betreuten Kindern waren 601 unter 3 Jahren (MENJE 2023b, 18f).

### *Formaler Bildungssektor*

Die **formalen Bildungseinrichtungen** für 3- bis 6-Jährige im ersten Zyklus des Primarbereichs stehen als Teil des Schulsystems fast ausschließlich unter staatlicher Trägerschaft. Private Schulen sind die Ausnahme in Luxemburg. Darunter gibt es private Schulen, die nach dem nationalen Curriculum arbeiten, private, die ihr eigenes Curriculum anwenden und internationale Schulen.

2021/22 besuchten 4.587 3jährige Kinder frühpädagogische Bildungseinrichtungen (*précoce*), 203 private und internationale Einrichtungen. 12.699 4- und 5jährige Kinder waren in öffentlichen Primarschulen und 1.400 in privaten und internationalen eingeschrieben. Insgesamt besuchten 10,3% der 3- bis 6-Jährigen besuchen private Einrichtungen (MENJE 2023a, 10).

## Inanspruchnahme – Besuchsquoten

*Non-formaler Bildungs- und Betreuungssektor*

Die meisten Plätze in der non-formalen Bildung sind in Bildungs- und Betreuungseinrichtungen mit staatlichem Vertrag für Kleinkinder und für Schulkinder zu finden, während Plätze in Minikrippen und bei Tageseltern relativ selten sind (siehe *Tabelle 2*).

*Tabelle 2*

**Luxemburg: Anzahl der Plätze in non-formalen frühpädagogischen Einrichtungen, nach Art der Verträge, 2022**

| Art des Vertrags/Einrichtungstyp/Altersbereich | Anzahl der Plätze |
|---|---|
| Minikrippen *(Mini-crèche,* 0–12 Jahre) | 22 |
| Tageseltern (*Parental assistants,* 0–12 Jahre) | 1.924 |
| *Services d'éducation et d'accueil conventionnés* | 45.718 |
| *Services d'éducation et d'accueil commerciaux* | 16.760 |
| **Gesamt** | **64.424** |

*Quelle:* MENJE 2023b, 18

Während 2005 nur knapp ein Viertel der unter 3-Jährigen in Einrichtungen betreut wurden, waren es 2022 schon über die Hälfte. Bei den über 3-Jährigen stieg dieser Anteil beträchtlich an: von 59% in 2005 auf 91,4% in 2022 (siehe *Tabelle 3*).

*Tabelle 3*

**Luxemburg: Besuchsquoten nach Dauer der Betreuung und Alter der Kinder, 2005 bis 2022**

| Jahr | Wöchentliche Betreuungszeit | Unter 3-Jährige, in % | 3 Jahre bis schulpflichtigem Mindestalter, in % |
|---|---|---|---|
| 2005 | 1 bis 29 Wochenstunden | 14 | 48 |
| | Über 30 Wochenstunden | 8 | 11 |
| | Keine institutionelle Betreuung | 78 | 41 |
| 2010 | 1 bis 29 Wochenstunden | 17 | 42 |
| | Über 30 Wochenstunden | 19 | 37 |
| | Keine institutionelle Betreuung | 64 | 21 |
| 2015 | 1 bis 29 Wochenstunden | 16,9 | 27,0 |
| | Über 30 Wochenstunden | 34,9 | 54,9 |
| | Keine institutionelle Betreuung | 48,1 | 18,1 |
| 2022 | 1 bis 29 Wochenstunden | 18,2 | 26,8 |
| | Über 30 Wochenstunden | 36,5 | 64,6 |
| | Keine institutionelle Betreuung | 45,3 | 8,6 |

*Quelle:* Eurostat 2023e, Differenzen in den Summen sind rundungsbedingt

Durchschnittlich verbringen unter 3-Jährige ca. 32 Stunden pro Woche in einem institutionellen Angebot, über 3-Jährige 35 Stunden. Aus dem jüngsten Bericht des Bildungsministeriums geht hervor, dass Kinder unter 1 Jahr im Durchschnitt 28 Stunden pro Woche in einer Kinderkrippe verbringen. Im Gegensatz dazu waren sie 2017 für 30 Stunden und 2012 für 33 Stunden eingeschrieben. Das Ministerium erklärt diesen Rückgang mit der Einführung der Elternzeit im Jahr 2016, wodurch die Kinder nun älter sind, wenn sie zum ersten Mal in eine Kinderkrippe gehen. Für Kinder unter 4 Jahren wird festgestellt, dass sie weniger als 30 Stunden pro Woche in einer Kindertagesstätte verbringen (MENJE 2023c). Zwischen 2015 und 2022 besuchten 52% bzw. 59%

der Kinder im Alter von 4–12 Jahren für 15 Stunden pro Woche ein *Maison Relais* (MENJE 2023c, 3-5). Die Anzahl der Stunden hat sich nicht wesentlich erhöht, obwohl das *Maison Relais* seit September 2022 kostenlos ist (MENJE 2023c, 6).

### *Formaler Bildungssektor*

Nach Altersgruppen aufgeschlüsselt, besuchten 2021 2,6% der 2-Jährigen eine Einrichtung im formalen Bildungssektor, bei den 3-Jährigen waren es über zwei Drittel und nahezu alle 4- und 5-Jährigen waren in einer Einrichtung eingeschrieben (siehe *Tabelle 4)*.

*Tabelle 4*

**Luxemburg: Anzahl und Besuchsquoten der Kinder in formalen Bildungseinrichtungen nach Alter, 2021**

| Alter | Anzahl Kinder in ISCED-02 Einrichtungen | Besuchsquoten in ISCED-02 Einrichtungen, in % |
|---|---|---|
| unter 2 Jahre | k.A. | |
| 2-Jährige | 176 | 2,6 |
| 3-Jährige | 4.593 | 67,9 |
| 4-Jährige | 6.700 | 99,6 |
| 5-Jährige | 6.364 | 93,8 |
| 6-Jährige | 406 | 5,8 |

*Quelle*: Eurostat 2023f, k

*Tabelle 5* zeigt die Entwicklung der Besuchszahlen in den **formalen Bildungseinrichtungen** (Zyklus 1, 3- bis 6-Jährige). Über die letzten zehn Jahre ist eine leichte Zunahme des Anteils der 3-Jährigen zu beobachten, die eine nichtverpflichtende Frühbildungsgruppe (*éducation précoce*) besuchen. 2017 waren über 87% der 3-Jährigen in einer Frühbildungsgruppe eingeschrieben (OECD 2022a). Auf Grund der Schulpflicht kann man davon ausgehen, dass jeweils 100% der 4- und 5-Jährigen eine Vorschulklasse besuchten.

*Tabelle 5*

**Luxemburg: Besuchszahlen und Besuchsquoten in den formalen Bildungseinrichtungen**

| Jahr | Zyklus 1 | | | |
|---|---|---|---|---|
| | *Éducation précoce* Frühbildungsgruppen für 3-Jährige | | *Éducation préscolaire* Vorschulklassen für 4- bis 6-Jährige | |
| | Anzahl | Anteil der 3-Jährigen, in % | Anzahl | Anteil der 4- bis 6-Jährigen, in % |
| 2010/2011 | 3.961 | 67,8 | 10.195 | 100% (= Schulpflicht) |
| 2015/2016 | 4.183 | 64,5 | 11.027 | 100% (= Schulpflicht) |
| 2021/2022 | 4.587 | 67,4 | 12.699 | 100% (= Schulpflicht) |

*Quelle:* MENJE 2023b, 127

Auf der Grundlage der von den Eltern ausgefüllten Erhebungen über die Einschulung ihrer Erstklässler in einem LUCET-Bericht der Universität und des MENJE wurde festgestellt, dass 53% der Kinder zwischen 2009 und 2019 neben einer Kinderkrippe (non-formale Bildung) zusätzlich auch eine frühpädagogische Einrichtung (formale Bildung), 29% nur eine Kinderkrippe und 17% nur eine frühpädagogische Einrichtung besucht hatten. Nur 0,6% hatten keine Einrichtung besucht (Hornung et al. 2023, 33).

## Finanzierung und Elternbeiträge

Für den frühpädagogischen Bereich wurden 2019 insgesamt 0,94% des Bruttoinlandsprodukts ausgegeben (OECD 2023).

Seit ihrer Einführung 2009 berechtigen die CSA-Gutscheine (*chèques-service accueil)* Eltern dazu, unabhängig von ihrem Einkommen wöchentlich drei Stunden Betreuung, Musik oder Sport gratis zu nutzen. Dies trug erheblich dazu bei, die Betreuungskosten der Eltern zu senken und die Nachfrage zu steigern. Seit 2016 gilt dieser Anspruch auch für Grenzgänger und auch für Einrichtungen im Ausland, wenn diese die gleichen Qualitätsansprüche erfüllen wie in Luxemburg. Zudem wurde die kostenfreie Betreuungszeit auf 20 Stunden für 1- bis 4jährige Kinder erhöht. Die Gutscheine gelten für Einrichtungen, die beim Bildungsministerium als CSA-Dienstleister anerkannt sind und sind gültig bis zum Ende der Primarschule. Diese Angebote werden auch genutzt, um den vorschulischen Besuch der 3- bis 4-Jährigen zu ergänzen. Mehr als 60 Wochenstunden pro Kind werden nicht subventioniert und der staatliche Zuschuss beträgt maximal 6€ pro Stunde, zusätzlich maximal 4,50€ pro Mahlzeit.

Durch das 2018 geänderte Gesetz zu Minikrippen subventioniert der Staat mittels der CSA-Gutscheine auch die Betreuungskosten für Kinder bis zu 12 Jahren. Mini-Krippen erhalten neben der staatlichen Unterstützung zusätzlich 0,71€ pro Kind und Stunde für die Teilnahme an mehrsprachigen Bildungseinheiten.

2022 nahmen insgesamt 55.593 Kinder bis zu 12 Jahren am CSA Modell teil, zusätzlich 3.301 waren aus Grenzgebieten (MENJE 2023b, 20).

In Tageseinrichtungen des **non-formalen Sektors** werden manche Einrichtungsformen zu 75%, andere zu 100% der Betriebskosten staatlich subventioniert. Die Unterschiede hängen von verschiedenen Faktoren ab, unter anderem davon, wer die Kosten für den Bau übernommen hat (Staat oder Gemeinde). Differenzen werden von der Kommune oder auch vom jeweiligen Träger übernommen.

Die privat-gewerblichen Tageseinrichtungen werden nur über die CSA-Gutscheine finanziert; alle anderen Kosten müssen die Einrichtungsträger selbst decken. Für Eltern mit geringem Einkommen werden Kosten für darüberhinausgehende Betreuung zudem reduziert. Seit der Einführung der Kinderbetreuungsgutscheine hat die Inanspruchnahme erheblich zugenommen, vor allem in den non-formalen Einrichtungen ohne Vertrag mit dem Staat. Dennoch können gerade in diesen Einrichtungen die Kosten sehr hoch sein, da die Gebühren nicht reguliert sind.

Ab 2022 wurden die außerschulischen Betreuungszeiten in non-formalen Einrichtungen für Eltern zwischen 7:00 und 19:00 kostenfrei (OECD 2022a).

Nach Angaben des Bildungsministeriums ist das CSA-System ein wichtiges Instrument der sozialen Gerechtigkeit, da das Armutsrisiko von Kindern um etwa 6% gesunken ist (STATEC 2019). Die Anzahl der Stunden, die Kinder in einem *Maison Relais* verbrachten, hat sich jedoch nicht wesentlich erhöht, obwohl sie seit September 2022 kostenlos sind (MENJE 2023c).

Die **formalen Bildungseinrichtungen** (*précoce*) sind für Eltern von über 3jährigen Kindern bis auf die Verpflegung kostenfrei. Kommunen tragen die Kosten für öffentliche Primarschulen und erhalten dafür staatliche Finanzmittel, vor allem für die Gehälter. Private Schulen erhalten in gewissem Umfang staatliche Subventionen, auch wenn sie nicht nach dem nationalen Rahmenplan arbeiten, in diesem Fall werden sie jedoch anders berechnet. Eltern zahlen hier Gebühren, die von der Einrichtung festgelegt werden und meist deutlich höher sind als in öffentlichen Einrichtungen. Kosten für Infrastruktur und Ausstattung werden von den Kommunen getragen; der Staat trägt mit jährlichen Budgets und den Personalkosten zur Finanzierung bei.

2022 gab ein Paar mit zwei Kindern für die Betreuungskosten etwa 6% des Netto-Haushaltseinkommens für die Kinderbetreuung aus[4] (OECD.Stat 2023).

## Personalschlüssel – Gruppengröße

Die maximale Zahl von Kindern, für die eine Fachkraft zuständig ist, richtet sich nach dem Alter der Kinder (siehe *Tabelle 6*).

In Mini-Krippen werden maximal 11 Kinder unter 12 Jahren gleichzeitig betreut, unter denen höchstens vier Kinder unter 1 Jahr sein dürfen.

Tageseltern können zusätzlich zu ihren eigenen Kindern fünf andere Kinder gleichzeitig betreuen, unter denen maximal zwei Kinder unter 2 Jahren sein dürfen.

*Tabelle 6*

**Luxemburg: Anzahl der Kinder in frühpädagogischen Tageseinrichtungen des non-formalen Sektors pro Gruppe und Fachkraft**

| Alter | Maximale Zahl Kinder pro Gruppe | Maximale Zahl Kinder pro Teammitglied | Maximale Zahl Kinder pro Kernfachkraft |
|---|---|---|---|
| Unter 2 Jahre | 12 | 6 | 6 |
| 2 Jahre | 16 | 8 | 8 |
| 3 Jahre | 20 | 10 | 20 |
| 4 und 5 Jahre | 24 | 24 | 24 |

*Quelle*: Eurydice 2023, 4.2

In der freiwilligen *éducation précoce* liegt das Maximum bei 20 Kindern pro Fachkraft und einer Assistenzkraft, in der verpflichtenden *éducation préscolaire* kommen auf eine Fachkraft durchschnittlich 16 Kinder (SNJ 2020, 3).

## Curriculare Rahmenwerke

Die Rahmenlehrpläne für beide Bereiche in Luxemburg betonen die Handlungsfähigkeit der Kinder und sehen sie als Mitgestalter von Wissen, Identität, Kultur und Werten. Beide verfolgen einen mehrsprachigen Ansatz, der das mehrsprachige Potential aller Kinder anerkennt (OECD 2021, 61f.).

### *Non-formaler Bildungs- und Betreuungssektor*

2017 wurde das nationale Referenzwerk für den non-formalen Sektor für Kinder unter 3 Jahren (*Cadre de référence national sur l'éducation non formelle des enfants et des jeunes*) mit vier Anhängen erstellt. Für alle staatlich subventionierten Einrichtungen wie auch für Tageseltern, die am Gutscheinsystem CSA teilnehmen, ist er verpflichtend. 2018 kam ein weiterer Zusatz hinzu mit Richtlinien zur mehrsprachigen Bildung. Damit sollen Kinder bereits im frühen Alter den Kontakt zu verschiedenen Sprachen erhalten und das Sprachenlernen soll erleichtert werden. Besonders betont wird, dass Kinder als Individuen mit einem einzigartigen Bildungshintergrund betrachtet werden, dass sie soziale und kulturelle Wesen sind und gleichwertige Mitglieder der

[4] Die Kalkulation basiert auf folgendem fiktiven Modell: zwei vollzeitbeschäftigte Elternteile (Durchschnittseinkommen); zwei 2- und 3jährige Kinder in Vollzeitbetreuung; relevante Betreuungsvergütungen berücksichtigt.

Gesellschaft. Bildungsarbeit wird als kompetenzorientiert angesehen und zielt darauf ab, die Selbstbestimmung, die Partizipation und Verantwortung der Kinder zu fördern. Die Hauptmerkmale der non-formalen Bildung sind u.a. Lernen durch Handeln, prozessorientiertes und kooperatives Lernen, Offenheit für die Bedarfe der Kinder und Partizipation. Als Entwicklungs- und Lernbereiche gelten beispielsweise soziale Beziehungen, motorische Aktivitäten, Geschlechterpädagogik, Sprachen, Kommunikation und Medien, Kreativität, Umwelt und Technologie sowie Werte, Demokratie und Interkulturalität.

In der Überarbeitung von 2021 wurden die einzelnen Teile noch besser aufeinander abgestimmt sowie wurden Partizipation, Kinderrechte und Übergänge mehr betont. Außerdem wurde die mehrsprachige Bildung in das Hauptdokument aufgenommen, da die Mehrsprachigkeit als Querschnittsaufgabe der non-formalen Bildung angesehen wird. Anders als im formalen Sektor wird hier jedoch nicht der Schwerpunkt auf zu erreichende Kompetenzen gelegt.

Für die Entwicklung und Implementierung des Plans ist der Nationale Jugenddienst *Service National de la Jeunesse* (SNJ) verantwortlich (OECD 2022a).

Einrichtungen für Kinder unter 3 Jahren erstellen auf der Grundlage dieses nationalen Rahmenplans ihren eigenen Bildungsplan (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 97).

### *Formaler Bildungssektor*

Die pädagogischen Richtlinien für Kinder ab 3 Jahren (*plan-cadre pour l'éducation précoce*) und im 1. Zyklus der Primarschule (*plan d'études pour les quatre cycles de l'enseignement fondamental*, 2011) sind in einem verpflichtenden Rahmenplan festgehalten, der die Entwicklungsbereiche und auch die Kompetenzen definiert, die am Ende von jedem Zyklus erreicht werden sollen.

Der 1. Zyklus der Primarschule umfasst folgende Lernbereiche: logisches und mathematisches Argumentieren, Sprachen (Luxemburgisch, Französisch), Entdecken der Welt mit allen Sinnen, Körperausdruck und Gesundheit, kreativer Ausdruck und Gemeinschaftsleben. Hier werden auch bereichsübergreifende (Lerndispositionen, Einstellung zu Beziehungen und Emotionen, Medienbildung) und vor allem sprachliche Kompetenzen festgelegt. Das Hauptziel ist die Entwicklung eines mehrsprachigen und multikulturellen Bewusstseins und die Verbesserung der Kenntnisse und Fähigkeiten in verschiedenen Sprachen, einschließlich derjenigen, die nicht zu den Unterrichtssprachen gehören.

## Digitale Bildung in der Kita

Ab September 2021 wurde auch im 1. Zyklus die 2020 vom Bildungsministerium vorgestellte Strategie zur Entwicklung digitaler Kompetenzen in der schulischen Bildung *(„einfach digital – Zukunftskompetenze fir staark Kanner"*) umgesetzt. Die Aufgabe der Fachkräfte ist es, den Kindern digitale Medien altersgerecht nahe zu bringen. Dabei sollen die Schlüsselkompetenzen der „5Ks" beachtet werden: kritisches Denken, Kreativität, Kommunikation, Kooperation, Kodierung/Programmieren (*kritescht Denken*, *Kreativitéit, Kommunikatioun, Kooperatioun, Kodéieren)*. Die Kinder sollen angeleitet werden, eigenständig zu forschen, nach Lösungen zu suchen und Informationen einzuschätzen. Sie sollen lernen, sich mit Hilfe digitaler Medien auszutauschen und gemeinsam zu lernen. Am besten lassen sich diese Kompetenzen durch einen dem Alter der Kinder angepassten Ansatz vermitteln, der spielerisches Lernen, Selbständigkeit, aktive Beteiligung und die Begeisterung der Kinder fördert. Dieser umfassende vom Bildungsministerium vorgeschlagene Ansatz folgt den Leitlinien eines sog. Medienkompasses (*Guide de référence pour l'éducation aux et par les médias*) und bietet Fachkräften praktische Unterstützung. Der Leitfaden umfasst 16 Kompetenzen, die sich an die „5Ks" anlehnen, mit denen die Medien-

und Digitalkompetenz Schritt für Schritt während des gesamten Bildungswegs aufgebaut werden kann (MENJE 2021).

## Monitoring – Evaluation

### *Kindbezogene Evaluation*

Kinder unter 3 Jahren werden nur formativ eingeschätzt.

Im 1. Zyklus werden Kinder vierteljährlich formativ evaluiert (*bilans intermédiaire*s), am Ende des Zyklus dann summativ (*bilan de fin de cycle*). Die formative Evaluation basiert auf Beobachtung und Dokumentation der Entwicklung und des Lernens der Kinder und ist auf Leistungsverbesserung ausgelegt. Die Lehrkraft bzw. die Teammitglieder der Klasse bewerten die Arbeit und den Lernfortschritt der Kinder im Hinblick auf die im nationalen Curriculum festgelegten Kompetenzen und Ziele. In diesem Austausch über die Lernfortschritte werden auch die Eltern einbezogen. Am Ende des 1. Zyklus kann dann gezeigt werden, dass die grundlegenden Kompetenzen erreicht wurden. Die Kinder erhalten darüber ein persönliches Evaluationsportfolio. Zur Unterstützung der Fachkräfte hat das Bildungsministerium ein Beobachtungsinstrument und Leitlinien zur formativen Beurteilung herausgegeben.

Ob ein Kind in die Primarschule wechselt, entscheidet in der Regel die Einrichtung. Wenn die Eltern eine andere Meinung haben, entscheidet letztlich der regionale Bildungsdirektor (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 107).

### *Einrichtungsbezogene Selbstevaluation*

Im formalen Sektor werden im Rahmen von Selbstevaluationen alle vier Jahre schulische Entwicklungspläne (*plans de réussite scolaire)* erstellt. Eine Einrichtungsanalyse wird erstellt, basierend auf den Empfehlungen des Schuldirektors/der Schuldirektorin des Bezirks (früher als "Inspektor:in" bezeichnet) und der Qualitätsagentur sowie den Vorgaben des Ministeriums. Sie beschreiben neben quantitativen Daten über Finanzen, Ausstattung und Infrastruktur auch die Stärken und Schwächen der jeweiligen Einrichtung.

Einrichtungen, die staatliche Finanzmittel erhalten, sind verpflichtet, Selbstevaluationen durchzuführen. Derzeit wird ein vom SNJ entwickeltes, neues Selbstevaluationsinstrument in einem Pilotprojekt getestet. Es ist geplant, die Selbstevaluations-Ergebnisse auch in die externen Evaluationen einfließen zu lassen (OECD 2022a).

Die Ergebnisse der Selbstevaluationen, bei denen auch die Sichtweisen und Erfahrungen der Kinder berücksichtigt werden, werden auch genutzt, um den pädagogischen Plan der Einrichtung zu überprüfen (EACEA/Eurydice 2019, 103f, 128).

### *Externe Evaluation*

#### – *Non-formale Bildung*

Aufsicht und Qualitätsmonitoring aller Bildungsbereiche unterliegt der Verantwortung des Bildungsministeriums. Dieses organisiert auch die Akkreditierung der Träger, die gesetzlich geregelt ist.

Der 1964 gegründete nationale Jugenddienst (*Service National de la Jeunesse, SNJ*) stellt, in Zusammenarbeit mit der Ministeriumsabteilung für Kinder (*Direction générale du secteur de l'enfance*), die Kontrolle und das Monitoring der Bildungsqualität im non-formalen Sektor sicher (OECD 2022a). 2016 beschlossen sie zwei Hauptkriterien für die Evaluation non-formaler Einrichtungen: Strukturqualität (z. B. Personalschlüssel, Gruppengröße, Infrastruktur) und Prozess-

qualität (pädagogische Ansätze, Aktivitäten, Kind und Fachkraft-Interaktionen). Die Strukturqualität der non-formalen Tageseinrichtungen wird zudem über das bereits erwähnte ASFT-Gesetz von 1998 geregelt. Maßnahmen zur Sicherung der pädagogischen und strukturellen Qualität und der Prozessqualität sind im Jugendgesetz verankert (*Loi sur la jeunesse, 2008,* mit Änderungen von 2016): Private Träger von Kindertageseinrichtungen, die Dienstleistungsgutscheine annehmen dürfen oder auf der Grundlage einer Leistungsvereinbarung mit dem Staat öffentliche Mittel erhalten, sind verpflichtet, auf der Basis des Rahmenplans eine Einrichtungskonzeption zu erarbeiten, die die Umsetzung der pädagogischen Ziele, Maßnahmen der Selbstevaluation und die Fortbildungspläne der Fachkräfte beschreibt, und sie auf der jeweiligen Internetseite zu veröffentlichen. Dieses Konzept gilt für drei Jahre. Darüber hinaus muss ein so genanntes Logbuch (*journal de bord*) erstellt werden, das Tages- und Wochendokumentationen enthält, aber auch die Aufgabenverteilungen in der Einrichtung sowie die Aktivitäten mit den Kindern und die Teilnahme der Fachkräfte an Fortbildungen beschreibt. Das Fachpersonal muss im Zeitraum von zwei Jahren mindestens 32 Stunden (bei Vollzeitbeschäftigung) an Fortbildungen teilnehmen.

Die Qualitätseinschätzung der Einrichtungen wird von etwa 30 regionalen Koordinationskräften des SNJ *(agents regionaux)* zweimal jährlich durchgeführt. Sie prüfen auch das Logbuch und die Weiterbildungen der Fachkräfte sowie, ob die Ziele erfüllt werden, die im Curriculum für die non-formale Bildung festgelegt sind. Nur wenn non-formale Einrichtungen ihre Qualitätssicherungsmaßnahmen erklären können, über eine allgemeine Konzeption verfügen und das Rahmenwerk umsetzen, qualifizieren sie sich für staatliche Subventionen.

Auf der Basis dieser Besichtigungen erstellen die regionalen Koordinationskräfte schriftliche Berichte, in die auch Anmerkungen des Trägers mitaufgenommen werden. Seit Ende 2021 wurden Indikatoren entwickelt, anhand derer die regionalen Koordinationskräfte ihre Berichte im Rahmen von sechs Qualitätsdimensionen (Personal, Infrastruktur und Ausstattung, Interaktion mit Kindern, pädagogisches Angebot, Beziehungen zu den Eltern, Management) verfassen sollen (OECD 2022a).

– *Formale Bildung*

Für den formalen Sektor wurde 2009 eine Qualitätsagentur (*Service de Coordination de la Recherche et de l'Innovation pédagogiques et technologiques – SCRIPT*) gegründet. Diese unterstützt u.a. die Primarschulen bei der Evaluation ihrer Leistungen und bei der Erstellung eines Qualitätskonzeptes. Die Agentur ist in das Bildungsministerium integriert und arbeitet eng mit der Universität Luxemburg zusammen. Externe Evaluationen der verpflichtenden Vorschulgruppen werden mindestens zweimal im Jahr durchgeführt. Die übergreifende Aufsicht liegt bei der Abteilung für Grundschulbildung (*Direction générale de l'enseignement fondamental)* (OECD 2022a).

Seit 2018 gibt es zudem eine unabhängige nationale Beobachtungsstelle für Schulqualität (*L'Observatoire national de la qualité scolaire, ONQS*) für das gesamte Schulsystem. Alle drei Jahre wird ein nationaler Bericht veröffentlicht.

Primarschulen sind seit 2017/18 verpflichtet, einen Schulentwicklungsplan mit sechs Bereichen (*plan de développement de l'établissements scolaire, PDS*) zu erstellen. Für jeden dieser Bereiche werden nationale Ziele festgelegt. 15 Lehrkräfte, die in Schulentwicklung spezialisiert sind, werden der Qualitätsagentur SCRIPT zugeordnet um den PDS zu überprüfen und für die Beachtung folgender Bereiche zu sorgen: Qualitätsverbesserung des Lernens, Unterstützung von Kindern mit besonderen Bedürfnissen, Organisation von pädagogischen Unterstützungsmaßnahmen, Zusammenarbeit mit Eltern, Integration von Informations- und Kommunikationstechnologien sowie Kooperation mit dem jeweiligen Bildungs- und Betreuungsdienst.

Die Bildungsqualität privater, staatlich subventionierter Einrichtungen wird von nationalen Behörden überprüft. Auf regionaler Ebene sind 15 Direktorate für die pädagogische Aufsicht der Schulen, das administrative Management und die Implementierung der Schulentwicklungspläne zuständig (SNJ 2020).

## Inklusionsagenda

### *Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen*

Seit 2009 haben Kinder mit besonderen Bedürfnissen im **non-formalen Sektor** einen gesetzlichen Anspruch darauf, eine öffentliche Bildungseinrichtung zu besuchen und Bildung je nach ihren individuellen Bedürfnissen zu erhalten. Nur 1% der Kinder besuchen eine separate Fördereinrichtung. 2017 wurde dieser Anspruch ausgeweitet, damit die Kinder die ihnen zustehende Förderung so schnell wie möglich erhalten. Dafür existieren multiprofessionelle Teams, die Unterstützung geben können und Zentren, die sich auf die Bedürfnisse dieser Kinder spezialisiert haben (European Commission 2021, 103).

Im **formalen Sektor** ist gesetzlich festgelegt, dass Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen alle Unterstützungsmaßnahmen erhalten, die sie benötigen und ihnen erst, wenn diese nicht ausreichen, ein Platz in einer Fördereinrichtung angeboten wird. D.h. Kinder werden, wenn möglich, immer zunächst in eine Regeleinrichtung aufgenommen. In manchen Fällen werden Fördereinrichtungen räumlich in die Gebäude der Regeleinrichtungen integriert. Die Gruppengröße in den Einrichtungen richtet sich nach den jeweiligen Bedürfnissen der Kinder.

Auf Gemeindeebene bietet zudem Personal des multiprofessionellen Dienstes für Förderpädagogik (*service d'éducation différenciée*) mobile Unterstützung an. Eine regionale Kommission für schulische Inklusion (*Commission d'inclusion scolaire)* erstellt für jedes Kind eine Diagnose je nach dessen Bedürfnissen und in Zusammenarbeit mit der Lehrkraft und den Eltern einen individuellen Bildungsplan (*plan d'éducation individualisé*), der Ziele und weitere Entwicklungsschritte beschreibt.

Seit 2017 erhalten inklusive Einrichtungen (in den non-formalen und formalen Sektoren) finanzielle Unterstützung. Zudem existieren verschiedene Unterstützungsmodalitäten auf nationaler Ebene (acht Kompetenzzentren für verschiedene Beeinträchtigungen und ein nationales Inklusionskomitee), regionaler Ebene (15 Direktionen mit einem koordinierenden Direktor) und auf lokaler Ebene (Unterstützungslehrkräfte, die mit Klassenlehrkräften zusammenarbeiten) (SNJ 2020).

2018 wurden, zusätzlich zu den fünf bereits existierenden, vier neuen Kompetenzzentren für förderpädagogische Psychologie (*centres de compétences en psycho-pédagogie spécialisée*) gegründet, die weitere Unterstützung und Monitoring anbieten und Teil der Regierungsstrategie zur Inklusion in der Bildung sind. Die Schwerpunkte der neuen Zentren sind u.a. Lern- und Verhaltensschwierigkeiten, Hochbegabung.

### *Kinder mit Migrationshintergrund*

Luxemburg hat drei Landessprachen: Luxemburgisch, Französisch und Deutsch. Multilingualismus ist daher ein wichtiger Teil in allen Lebensbereichen und soll bereits in der frühen Kindheit einen hohen Stellenwert haben. Ein ganzheitlicher, kindzentrierter Ansatz im formalen Sektor soll die Kinder spielerisch an andere Sprachen heranführen, unterstützt von pädagogischen Koordinationskräften (*référent:e pédagogique pour l´éducation plurilingue*), die fließend Luxemburgisch, Französisch oder Deutsch sprechen. Auch im non-formalen Sektor wurde 2017 ein multilinguales Bildungsprogramm gestartet (OECD 2022a).

2022 hatte fast die Hälfte der Gesamtbevölkerung eine nicht-luxemburgische Staatsbürgerschaft (47,1), ebenso bei Kindern unter 5 Jahren (47,2%). Der Großteil (80,8%) dieser Personen kam aus anderen EU-Ländern, in der Gruppe der unter 5-Jährigen waren es ähnlich viele (77,1%) (Eurostat 2023c).

Aufgeschlüsselt nach Herkunftsländern waren laut nationaler Statistik 2023 mehr als drei Viertel (78,4%) der ausländischen Bevölkerung aus anderen EU-Staaten. Von diesen wiederum stammten 37,5% aus Portugal, 20% aus Frankreich und 7,8% aus Belgien. Personen aus der Ukraine machten insgesamt 1,7% der ausländischen Bevölkerung aus und waren 2022 die größte Gruppe der Einwandernden (4.268) – vor Personen aus Portugal (3.633) und Frankreich (3.107). Insgesamt gab es 2023 180 Nationalitäten in Luxemburg, von denen acht aus der EU stammen. Die größten Gruppen aus Nicht-EU-Ländern sind Personen aus der Ukraine und aus Indien (Le Portail Statistique 2023a, b).

2021/22 sprachen 55,8% der Kinder, die den Zyklus 1 – *précoce* besuchten, Luxemburgisch als erste Sprache, gefolgt von 10,3%, die Portugiesisch und 8,5%, die Französisch als erste Sprache sprachen. Im selben Jahr war Luxemburgisch die Erstsprache für 54,6% der Kinder in der *préscolaire*, gefolgt von 14,3%, die Portugiesisch und 6,3%, die Französisch sprachen (MENJE 2023a, 22, 27). Die Sprachrepertoires unterscheiden sich erheblich, wenn man die Herkunftssprachen der Kinder hinzunimmt und sich nicht nur auf ihre Erstsprachen konzentriert (siehe Abschnitt *Aktuelle Herausforderungen)*.

Für zugewanderte Eltern und ihre Kinder gibt es Informationen in mehreren Sprachen und die Möglichkeit, einen interkulturellen Mediator in Anspruch zu nehmen. Wegen des relativ hohen Anteils an portugiesischen Kindern (nach den Eurostat-Daten 2022 11,5% der unter 5jährigen Kinder) kann auch eine familiensprachliche Assistenzfachkraft für eine bestimmte Stundenzahl in der Klasse anwesend sein. Außerdem wechseln einige Lehrkräfte beim Unterrichten in die Familiensprachen der Kinder. In vielen Studien wird das sog. *Translanguaging* als Strategie vorgeschlagen, die Familiensprache und den kulturellen Hintergrund einzubeziehen, da dies zur Entwicklung des gesamten semiotischen Repertoires beiträgt. Fachkräfte wechseln spontan zwischen den Sprachen während des Spiels, des Erzählens oder des Vorlesens (s.a. Kirsch 2021 und den Abschnitt Forschung im Personalbericht Luxemburg, De Moll et al. 2024). Andere Lehrkräfte nutzen die Familiensprachen der Kinder, um sie wertzuschätzen und weiterzuentwickeln, denn es wird davon ausgegangen, dass die Beherrschung der Erstsprache das Erlernen der Unterrichtssprache erleichtert. Der Respekt vor der Familiensprache ist Teil des Programms für mehrsprachige Bildung, das aus der Änderung des Bildungsgesetzes von 2016 resultiert. Seit 2017 wird allen Kindern Französisch als Zweitsprache beigebracht, und sie lernen auch möglicherweise die Familiensprachen ihrer Altersgenossen kennen (EACEA/Eurydice 2019, 116f; SNJ 2020).

Schließlich können Lehrkräfte zwei Sprachförderprogramme nutzen, die vor allem für portugiesischsprachige Kinder im Vorschulalter entwickelt wurden. Das Erstsprachförderprogramm MOLLY (*Mother-tongue Oral Language and Literacy for the Young*) dauert 30 Wochen und fördert u.a. den Wortschatz, die narrativen und phonologischen Fähigkeiten in der Erstsprache (vor allem in Portugiesisch) der Kinder. Das Leseförderprogramm LALA (*Lauter lëschteg Lauter*), das eigens für mehrsprachige Kinder entwickelt wurde, soll vor allem Kinder fördern, die im 1. Zyklus bereits vor dem Eintritt in die Primarschule das Risiko einer Lese- oder Rechtschreibschwierigkeit erkennen lassen. Dabei sollen keine Lesekompetenzen vorweggenommen werden, sondern es soll die Vorfreude aufs Lesen geweckt werden (Universität Luxemburg 2018, 133f).

## Mutterschutz – Elternzeit[5]

Der verpflichtende **Mutterschutz** (*congé de maternité*) dauert 20 Wochen, von denen acht vor der Geburt und 12 danach genommen werden müssen. Monatlich werden 12.541,18€ (entspricht dem Fünffachen des Mindestlohns eines ungelernten Erwerbstätigen) bezahlt. Voraussetzung ist, dass die Mutter während des letzten Jahres vor der Geburt mindestens sechs Monate einer Sozialversicherung angehörte.

Der **Vaterschaftsurlaub** (*Pappecongé, congé extraordinaire*) beträgt zehn Arbeitstage, von denen die ersten beiden Tage vom Arbeitgeber voll bezahlt werden. Für die restlichen Tage erhält der Arbeitgeber vom Staat eine Erstattung auf der Basis von maximal 12.541,18€ monatlich.

Die **Elternzeit** (*congé parental*) beträgt vier bis 20 Monate pro Elternteil (je nach Arbeitsstunden und gewählter Option). Sie ist ein individueller, nicht übertragbarer Anspruch. Vollbeschäftigte (40 Wochenstunden) Eltern können zwischen verschiedenen Möglichkeiten hinsichtlich Dauer und Bezahlung wählen: (1) vier oder sechs Monate Vollzeit-Elternzeit, (2) in Teilzeit acht oder 12 Monate Elternzeit, 3) vier Monate innerhalb eines Zeitraums von höchstens 20 Monaten oder 4) einen Tag pro Woche für maximal 20 Monate. Für Eltern, die in Teilzeit mit 20 Wochenstunden arbeiten, stehen die ersten beiden Optionen zur Wahl. Eltern, die 10 Stunden wöchentlich arbeiten oder in Ausbildung sind, können Option 1) wählen. Beide Elternteile können die Elternzeit auch gleichzeitig nehmen. Die Vergütung richtet sich nach dem Einkommen, den durchschnittlichen Arbeitsstunden im letzten Jahr vor der Elternzeit und der jeweils gewählten Option. So erhalten beispielsweise Vollzeit-Beschäftigte, die die Option 1) wählen, zwischen 2.508,24€ und 4.180,39€ monatlich. Voraussetzung ist, dass der Elternteil ununterbrochen mindestens ein Jahr vor Beginn der Elternzeit gearbeitet hat.

Seit 2016 steigt die Zahl der Väter, die Elternzeit nehmen, an und überstieg 2022 die Zahl der Mütter (7.169 Väter vs. 5.529 Mütter) Allerdings nahmen Mütter und Väter unterschiedliche Optionen der Elternzeit in Anspruch: 68% der Mütter wählten die Vollzeitversion, 21% die Teilzeitvariante und 11% die Optionen 3 und 4. Dagegen nahmen 30% der Väter die Vollzeit-Elternzeit, 22% die Teilzeitversion und 48% die Optionen 3 und 4 in Anspruch.

## Aktuelle Herausforderungen für das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in Luxemburg

*Fachliche Experteneinschätzung von **Claudine Kirsch***

Seit dem letzten SEEPRO-Bericht ist die luxemburgische Bevölkerung immer vielfältiger geworden, und einsprachige Kinder sind heute eine Minderheit. Diese komplexe und sich ständig weiterentwickelnde kulturelle und sprachliche Vielfalt stellt Luxemburg und die Frühpädagogik vor erhebliche gesellschaftspolitische und pädagogische Herausforderungen (ONQS 2022). Diese werden nach einer kurzen Betrachtung der aktuellen Situation, die sich deutlich von der in anderen europäischen Ländern unterscheidet, skizziert. Während der nächste Abschnitt sich auf das mehrsprachige Repertoire der Kinder konzentriert, wird klar, dass die Sprachenvielfalt nur eines von vielen Merkmalen der heterogenen Erfahrungen und Lebensbedingungen der Kinder ist.

Eine aktuelle Umfrage unter 8.342 Eltern von 10.090 Kindern im Alter von 0 bis 4 Jahren zeigt, dass die am häufigsten zu Hause gesprochenen Sprachen Luxemburgisch (54,1%), Französisch

[5] Die Informationen in diesem Abschnitt basieren in erster Linie auf dem Länderbericht für Luxemburg von Frédéric Berger, Ioana Salagean und Marie Valentova im *International Review of Leave Policies and Research 2023* (siehe *Literatur*).

(15,8%) und Portugiesisch (12,0%) sind, wobei die meisten Kinder zwei Sprachen sprechen (SNJ 2023a). Zwei Drittel der Eltern gaben an, mit ihren Kindern zwei oder mehr Sprachen zu sprechen, am häufigsten eine Kombination aus Luxemburgisch und Französisch oder Französisch und Englisch. Nach Angaben der Eltern verwendeten die Kinder jedoch nicht immer dieselbe(n) Sprache(n) mit den Eltern, die die Eltern mit ihnen verwenden. Im Gespräch mit den Geschwistern verwendeten zwei Drittel der Kinder nur eine Sprache, hauptsächlich Luxemburgisch oder Französisch. Etwa 15% der Geschwister gaben an, dass sie sich auf Luxemburgisch verständigen, obwohl ihre Eltern diese Sprache nicht sprechen. Die sprachlichen Profile werden noch vielfältiger und komplexer, wenn man den Umgang der Kinder mit Büchern, Musik und Fernsehen berücksichtigt, da die Rolle von Deutsch und Englisch erheblich zunimmt. Da 61% der Kinder im Jahr 2019 frühpädagogische Einrichtungen besuchten (Hornung et al. 2023) und diese Einrichtungen eine mehrsprachige Politik verfolgen, haben die Kinder zusätzliche Möglichkeiten, Sprachen kennenzulernen und zu entwickeln[6]. Laut Hornung et al. (2023) kommen Kinder in Kinderkrippen viel mit Luxemburgisch und etwas Französisch in Berührung, wobei sie die Sprachen entweder einzeln oder in Kombination hören. Diese Feststellung hilft uns zu verstehen, warum 73,9% der Eltern in der SNJ-Umfrage angaben, dass ihre Kinder aufgrund der zu Hause und in der Kindertageseinrichtung verwendeten Sprachen mit dem Luxemburgischen in Berührung kommen. Die Rolle der Frühpädagogik beim Vertrautmachen der Kinder mit der luxemburgischen Sprache ist somit bedeutend, da nur 55,7% der Kinder zu Hause luxemburgisch hörten (SNJ 2023a). Ähnlich verhält es sich mit 61,5% der Kinder, die zu Hause Französisch (und 17,0% Deutsch) hören, während 74,3% (und 23,0%) in den Kindertageseinrichtungen mit Französisch (und Deutsch) in Kontakt kommen (SNJ 2023b, 30). Eine Befragung der Eltern von Erstklässlern im Alter von 6 Jahren zeigt ähnliche Ergebnisse: Etwa die Hälfte der Kinder kam im Alter von 3 Jahren zu Hause mit dem Luxemburgischen in Kontakt, obwohl es nur bei einem Drittel von ihnen die Erstsprache war (Hornung et al. 2023). Luxemburgisch scheint die Hauptkommunikationssprache von Erstklässlern zu sein, die in ein mehrsprachiges Bildungssystem eintreten, in dem sie ihre Lese- und Schreibfähigkeiten auf Deutsch entwickeln, ihre mündliche Französischkompetenz weiter ausbauen und je nach Fach auf Deutsch oder Luxemburgisch unterrichtet werden.

Dieses mehrsprachige Bildungssystem stellt eine große Herausforderung dar und bietet nicht die vom Bildungsministerium angestrebte Chancengleichheit. Jedes Jahr zeigen Evaluationsberichte, dass Kinder aus Familien mit niedrigem sozioökonomischem Status, mit Migrationshintergrund oder Kinder, deren Herkunftssprachen sich von den Unterrichtssprachen unterscheiden, im dritten Zyklus nicht den geforderten Mindeststandard im deutschen Lesen und Verstehen sowie in Mathematik erreichen (Hoffmann et al. 2018; Hornung et al. 2021). Ausgehend von der Vision, dass "jedes Kind ein Recht auf eine qualitativ hochwertige Bildung hat", hat das Bildungsministerium kürzlich mehrere Maßnahmen zur Stärkung der Chancengleichheit ergriffen (MENJE 2023c). So wurde beispielsweise die non-formale Bildung kostenlos, alle Kinder erhalten kostenlose Mahlzeiten, und es wurden ein nationales Netzwerk von Ressourcenzentren sowie ein nationaler Plan für die Hausaufgabenhilfe eingerichtet. Darüber hinaus gibt es derzeit sechs staatliche internationale europäische Grundschulen, zwei davon mit Vorschulen, und sechs staatliche internationale europäische Sekundarschulen, die Unterricht in Englisch, Französisch, Portugiesisch oder Deutsch anbieten. Vielleicht als Folge des Programms für mehrsprachige Bildung und der Dominanz des Französischen hat das Ministerium im Jahr 2022 ein Pilotprojekt gestartet, um Kindern das Lesen und Schreiben in Französisch beizubringen und Mathematik auf Französisch zu unterrichten.

[6] Seit der Einführung der *éducation plurilingue* im Jahr 2017 müssen die Fachkräfte sowohl im formalen Bereich (frühe Bildung und Vorschule) als auch im non-formalen Bereich die Kinder mit dem Luxemburgischen und dem Französischen vertraut machen und ihre Herkunftssprachen schätzen.

Im Folgenden werden einige besondere Herausforderungen des luxemburgischen ECEC-Systems beschrieben.

1. Eine Evaluation des frühpädagogischen Systems (Hornung et al. 2023) zeigt, dass die schulischen Leistungen von Kindern profitieren, wenn sie frühpädagogische Einrichtungen besuchen. Die Ergebnisse basieren auf Tests in Luxemburgisch und Deutsch zum Hörverstehen, zur frühen Lesefähigkeit und zur Mathematik, die Kinder im ersten Jahr, einige Monate nach Abschluss der Vorschulbildung, absolvierten. Die Ergebnisse zeigen, dass die Kinder in diesen Tests am besten abschnitten, wenn sie sowohl eine Vorschule als auch eine Kindertageseinrichtung besucht hatten. Etwas schlechter schnitten sie ab, wenn sie entweder eine Vorschule oder eine Kindertageseinrichtung besucht hatten, und am schlechtesten, wenn sie gar keine Einrichtung besucht hatten. Kinder mit luxemburgischsprachigem Hintergrund und aus Familien mit höherem sozioökonomischem Hintergrund schnitten besser ab als die anderen Kinder. Die Leistungen wurden vor allem von Variablen des familiären Hintergrunds (z. B. sozioökonomischer Status, Herkunftssprache) und von kindbezogenen Variablen (z. B. Alter, Geschlecht) beeinflusst. Die Ergebnisse bestätigen, dass nicht alle Kinder gleichermaßen von der frühen Bildung profitieren und dass das Bildungsministerium weiterhin in die Chancengleichheit investieren muss.
2. Um die Wirksamkeit frühpädagogischer Angebote zu verbessern, ist es notwendig, die Kontinuität zwischen dem formalen und dem non-formalen Sektor zu erhöhen, um über Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen den pädagogischen Ansätzen in beiden Bereichen nachzudenken. Abgesehen davon, dass die Diskussion den Kindern hilft, sich zu entwickeln und zu lernen, trägt sie zu den aktuellen Debatten über die Bedeutung der "non-formalen Bildung" und die mögliche "Verschulung" des non-formalen Sektors bei. Sie kann auch Fachleute aus beiden Bereichen zur Zusammenarbeit anregen. Nach Angaben der Nationalen Beobachtungsstelle für Bildungsqualität (ONQS) bringen Fachleute nicht den nötigen Respekt für andere frühpädagogische Einrichtungen auf und sind nicht bereit, andere Standpunkte zu berücksichtigen und in ihre eigene Arbeit zu integrieren (ONQS 2022).
3. In Bezug auf das Programm für mehrsprachige Bildung könnte eine größere Kontinuität zwischen dem formalen und dem non-formalen Sektor gewährleisten, dass die in der frühen Bildung erworbenen Sprachkenntnisse und die positive Einstellung gegenüber Sprachen in der Grundschule fortgeführt werden (MENJE 2023c).
4. Tageseltern, die überwiegend weiblich sind, stellen eine besondere Kategorie des frühpädagogischen Personals dar und spielen in Luxemburg eine bedeutende Rolle in einem im Wesentlichen ethnisch segregierten Kinderbetreuungsmarkt. Wenn die frühe Bildung die soziale Inklusion verbessern soll, muss daher die Stellung dieser Tageseltern innerhalb des Systems geklärt und geregelt werden.
5. Die Standardisierung scheint ein Problem zu sein, insbesondere in Bezug auf öffentliche und private Träger im non-formalen Sektor. Der Mangel an Standardisierung hinsichtlich der Fähigkeiten der Fachkräfte und der Vielfalt der personellen und materiellen Ressourcen in den Kindertageseinrichtungen kann dazu beitragen, eine frühe Ungleichheit zu schaffen.
6. Laut OECD (2022b) ist die Qualität der frühpädagogischen Dienstleistungen sehr unterschiedlich, und diese Vielfalt macht es schwierig, nationale Kriterien zur Überwachung, Bewertung und Verbesserung der Qualität zu definieren.
7. In den letzten Jahren hat der SNJ mehrere Maßnahmen zur Überwachung und Bewertung der Qualität in der Frühpädagogik eingeführt: der nationale Rahmenplan, die gesetzliche Verpflichtung, alle drei Jahre ein pädagogisches Konzept zu verfassen, das von regionalen Beauftragten validiert wird, die gesetzliche Verpflichtung, pädagogische Aktivitäten in ei-

nem Logbuch zu dokumentieren, und die gesetzliche Verpflichtung für alle Mitarbeiter:innen, innerhalb von zwei Jahren 32 Stunden Fortbildung zu absolvieren. Eine kürzlich durchgeführte Umfrage unter Fachkräften im non-formalen Sektor, Tageseltern und pädagogischen Koordinationskräften ergab, dass sie alle der Meinung sind, dass sich die Qualität der pädagogischen Praxis verbessert hat (MENJE 2023c). Die Umfrageergebnisse zeigten außerdem, dass eine Vereinfachung des nationalen Rahmens und der Struktur des Logbuchs, eine bessere Anleitung zum Verfassen des pädagogischen Konzepts sowie mehr Fortbildung erforderlich sind. Der SNJ befasst sich mit all diesen Fragen, so dass man in den kommenden Jahren mit mehr Überwachung und höherer Qualität rechnen kann.

8. Aufgrund des getrennten frühpädagogischen Systems (formal versus non-formal; staatlich versus privat), der sehr unterschiedlichen Arbeitskontexte und -bedingungen (z.B. Sprachen der Kinder und des Personals, Erwartungen) und der verschiedenen organisatorischen und pädagogischen Ausrichtungen wird das mehrsprachige Bildungsprogramm sowohl im formalen als auch im non-formalen Sektor und innerhalb der Einrichtungen des non-formalen Sektors auf unterschiedliche Weise umgesetzt. Die Ergebnisse des Programms im formalen Sektor müssen weiter erforscht werden. Einige Studien im non-formalen Bereich geben Einblicke in die Umsetzung und den Sprachgebrauch in den frühpädagogischen Settings. Studien (Kirsch und Aleksić 2021; Kirsch und Bergeron-Morin 2023) haben zwar gezeigt, dass die Sprachpraxis in Kindertageseinrichtungen vielfältiger geworden ist, sie haben aber auch auf bestehende Sprachhierarchien hingewiesen. Darüber hinaus bestätigen sie, dass einige Fachkräfte nach wie vor unsicher sind, wie sie das Programm umsetzen sollen, und einige berichten von mangelnden Kompetenzen in der luxemburgischen Sprache. Dies ist vor allem in den großen gewerblichen Einrichtungen der Fall, wo viele französischsprachige Fachkräfte täglich aus den Nachbarländern zur Arbeit nach Luxemburg pendeln. Für diese Einrichtungen, die niedrigere Löhne bieten, ist es schwierig, luxemburgischsprachiges Personal einzustellen, das in dieser Sprache kommuniziert oder Aktivitäten anbietet. Diese Ergebnisse zeigen, dass es schwierig ist, die Politik in allen Einrichtungen in ähnlicher Weise umzusetzen. Darüber hinaus ist es aufgrund der unterschiedlichen Bedingungen schwierig, den Fachkräften Leitlinien für die bestmögliche Umsetzung des Programms an die Hand zu geben.
9. Das Programm für mehrsprachige Bildung soll zur Chancengleichheit beitragen, indem es allen Kindern eine bessere Ausgangsposition verschafft. Die Politik wurde jedoch für ihre vagen und unklaren Ziele sowie für das Fehlen von Deutschunterricht kritisiert, der dazu beitragen würde, alle Kinder auf die Entwicklung der Lese- und Schreibfähigkeit in der Grundschule vorzubereiten (Hornung et al. 2023). Der derzeitige Fokus auf Luxemburgisch und Französisch in der frühen Bildung könnte bestehende Sprachhierarchien legitimieren und die luxemburgische Sprache sowie luxemburgischsprachige Kinder privilegieren (Simoes 2023). Es scheint, dass eine Klärung der Ziele des mehrsprachigen Bildungsprogramms notwendig ist. Dies könnte auch zur Vereinfachung der Umsetzung beitragen.
10. Aufgrund der großen Sprachenvielfalt ist es schwierig, den "besten" Weg zu finden, um das Sprachenrepertoire der Kinder im formalen und non-formalen Sektor zu berücksichtigen und darauf aufzubauen. Während Individualisierung und Differenzierung Schlüsselprinzipien in der non-formalen Bildung sind (MENJE und SNJ 2021, S. 23), müssen Fachkräfte dabei unterstützt werden, die Sprachpraktiken der Kinder systematisch zu beobachten und zu dokumentieren, um eine differenzierte sprachliche Förderung anzubieten (SNJ 2023a).
11. Inklusion ist ein wichtiges Ziel im formalen und non-formalen Bereich. Im letztgenannten Bereich ist zu hoffen, dass die frühpädagogischen Einrichtungen in den kommenden Jahren mit Hilfe der pädagogischen Koordinationskräfte inklusive Praktiken entwickeln, ähnlich

wie bei der Umsetzung des Programms für mehrsprachige Bildung. In Anbetracht der Tatsache, dass die Aufgaben der Fachkräfte weiter zunehmen, ist es von entscheidender Bedeutung, dass das gesamte Personal gut qualifiziert ist und Zugang zu kontinuierlicher Beratung und Fortbildung hat. Dies ist in Luxemburg umso wichtiger, als das Personal in Bezug auf den sozialen, sprachlichen und kulturellen Hintergrund, die Qualifikation, das Land der Qualifikation, die Staatsbürgerschaft und den Wohnsitz sehr heterogen ist (Honig und Bock 2018).

12. Wie oben dargestellt, ist eine qualitativ hochwertige Erstausbildung wichtig. Derzeit gibt es jedoch weder Studiengänge für Lehrkräfte, um frühpädagogische Fachkräfte zu werden, noch für Erziehungsfachkräfte, um dieses Profil weiterentwickeln. Darüber hinaus gibt es in Luxemburg, wie in vielen anderen europäischen Ländern auch, derzeit Probleme bei der Personalgewinnung und dem Halten des Personals.
13. Die Qualität der Fortbildungsprogramme war wenig einheitlich, so dass der Nationale Jugenddienst nun ihre Qualität koordiniert. Bei der Fortsetzung dieser Bemühungen ist es von entscheidender Bedeutung, auch die Ausbilder:innen und regionalen Koordinatoren/Koordinatorinnen *(agents régionaux*) zu schulen.
14. In den letzten Jahren hat man begonnen, die Qualität der frühen Bildung zu erforschen und zu überwachen. Es gibt jedoch immer noch wenige qualitative und quantitative Studien über den non-formalen Sektor, und es besteht ein Bedarf an einer nationalen Datenbank, die alle Sektoren umfasst, um eine nachhaltige Überwachung zu gewährleisten und zu einem qualitativ hochwertigen Angebot beizutragen (Hadjar et al. 2021; Honig et al. 2015; Hornung et al. 2023).

## Demographische Daten

***Anmerkung**: Aus Gründen der Vergleichbarkeit werden Daten zu Kindern immer bis zu 6 Jahren berichtet – auch wenn der Pflichtschulbeginn in einigen Ländern früher oder später erfolgt.*

### Gesamtbevölkerung

Im Jahr 2022 betrug die Gesamtbevölkerung in Luxemburg 645.397. Die Bevölkerungszahlen sind in den letzten 20 Jahren kontinuierlich gestiegen (2000: 433.600, 2010: 502.066, 2020: 626.108) (Eurostat 2023a).

### Gesamtgeburtenrate

2021 betrug die durchschnittliche Gesamtgeburtenrate in der EU27(2020) 1,53. Die höchste Gesamtgeburtenrate der 33 SEEPRO-3-Länder (27+6) verzeichnete Frankreich (1,84), die niedrigste Malta (1,13). Luxemburg lag mit 1,38 unter dem EU27 Durchschnitt (Eurostat 2023d)[7].

[7] Daten für die **Ukraine** und das **Vereinigte Königreich** (2021) stammen von Statista (https://www.statista.com/statistics/296567/fertility-rate-in-ukraine/ bzw. https://www.statista.com/statistics/284042/fertility-rate-in-the-united-kingdom-uk/), Daten für die **Russische Föderation** (2021) von WorldBankData (https://data.worldbank.org/indicator/SP.DYN.TFRT.IN?locations=RU).

## Kinder unter 6 Jahren

*Tabelle 7*
**Luxemburg: Anzahl der Kinder unter 6 Jahren an der Gesamtbevölkerung, 2020**

| Alter der Kinder | Anzahl der Kinder |
|---|---|
| unter 1 Jahr | 6.671 |
| 1-Jährige | 6.670 |
| 2-Jährige | 6.724 |
| 3-Jährige | 6.803 |
| 4-Jährige | 6.857 |
| 5-Jährige | 6.832 |
| **0- bis unter 6-Jährige** | **40.557** |

*Quelle:* Eurostat 2023a

Der Anteil der unter 3jährigen Kinder an der Gesamtbevölkerung belief sich 2022 auf 3,1%, derjenige der unter 6jährigen Kinder auf 6,3%. Diese Anteile lagen schon 2000 deutlich über den damaligen EU-Durchschnitten und obwohl sie in den letzten beiden Dekaden abfielen, blieben sie auch 2022 noch über den jeweiligen Durchschnittswerten der EU27(2020) (siehe *Tabelle 8*).

*Tabelle 8*
**Luxemburg: Anteil der Kinder unter 6 Jahren im Vergleich zu EU-Durchschnitten an der Gesamtbevölkerung von 2000 bis 2022, in %**

| Jahr | Vergleich Luxemburg /EU | Unter 3-Jährige | 3- bis unter ~~6~~-Jährige | 0- bis unter 6-Jährige |
|---|---|---|---|---|
| **2000** | Luxemburg | 3,8 | 4,1 | 7,9 |
| | ∅ EU15[8] | 3,2 | 3,2 | 6,4 |
| **2005** | Luxemburg | 3,5 | 3,8 | 7,3 |
| | ∅ EU25 | 3,1 | 3,1 | 6,2 |
| **2015** | Luxemburg | 3,3 | 3,4 | 6,7 |
| | ∅ EU28 | 3,0 | 3,2 | 6,2 |
| **2022** | Luxemburg | 3,1 | 3,2 | 6,3 |
| | ∅ EU27(2020) | 2,7 | 2,9 | 5,7 |

*Quelle:* Eurostat 2023a, eigene Berechnungen, Differenzen in den Summen sind rundungsbedingt

## Alleinerziehenden-Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren

81,7% der Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren waren 2022 in Luxemburg Paarhaushalte. Haushalte mit alleinerziehenden Elternteilen machten nur 2,2% aus – dabei handelt es sich zum Großteil um alleinerziehende Mütter (1,5%).

*Tabelle 9*
**Luxemburg: Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren, 2022**

| Haushaltstyp | Anzahl | Anteil an den Gesamthaushalten, in %* |
|---|---|---|
| Alle Haushalte | 66.700 | |

[8] Für die Daten von 2000 wurden die damaligen EU15-Länder (AT, BE, DK, DE, IE, EL, ES, F, FI, IT, LU, NL, PT, SE, UK) berücksichtigt, die Daten von 2005 (EU25) umfassen zusätzlich CY, CZ, EE, HU, LV, LT, MT, PL, SI, SK und die Grundlage der Daten von 2015 sind die Länder der EU25 mit zusätzlich BG, RO und HR. Die Daten der EU27 (ab 2020) umfassen die Länder der EU28 ohne UK.

| Haushaltstyp | Anzahl | Anteil an den Gesamthaushalten, in %* |
|---|---|---|
| Paarhaushalte | 54.500 | 81,7 |
| Anderer Haushaltstyp | 10.700 | 16,0 |
| Alleinerziehende, gesamt | 1.500 | 2,2 |
| Alleinerziehende Frauen | 1000 | 1,5 |
| Alleinerziehende Männer | 500** | 0,7 |

*Quelle*: Eurostat 2023j, * eigene Berechnungen, ** Daten errechnet

## Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren

In Luxemburg lag 2022 die Erwerbstätigenquote (15 bis 64 Jahre) der Männer insgesamt bei 76,4%, die der Frauen bei 70,4% (Eurostat 2023e).

2022 waren 81,9% der Frauen und 90,4% der Männer mit Kindern unter 6 Jahren erwerbstätig (18–64 Jahre). Die Anteile der erwerbstätigen Väter lagen damit über dem Durchschnitt (87,2%) der 27(2020)-EU-Länder , die der Mütter waren die höchsten in der EU27 (Durchschnitt:63,6%) (Eurostat 2023g).

*Tabelle 10a*

**Luxemburg: Erwerbstätigkeit von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren im Vergleich mit anderen EU-Ländern, 2010 und 2022**

| | 2010 | |
|---|---|---|
| | Mütter, in % | Väter, in % |
| **Luxemburg** | 67,4 | 93,4 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern[9] | Dänemark: 82,7 | Niederlande: 93,4 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern | Ungarn: 31,7 | Lettland: 72,7 |
| | 2022 | |
| | Mütter, in % | Väter, in % |
| **Luxemburg** | 81,9 | 90,4 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU-Ländern[10] | Luxemburg: 81,9 | Schweden: 95,1 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU Ländern | Tschech. Rep.: 42,5 | Rumänien: 78,5 |

*Quelle*: Eurostat 2023g

Für die SEEPRO-3 Länder, die 2021/2022 nicht (mehr) Teil der EU27(2020) waren, sind die Daten in *Tabelle 10b* dargestellt.

*Tabelle 10b*

**Rate der Erwerbstätigkeit von Eltern in nicht-EU SEEPRO-3-Ländern, 2021/2022**

| Länder | Eltern mit Kindern unter 6 Jahren | | Gesamt Erwerbstätigkeit | |
|---|---|---|---|---|
| | Mütter in % | Väter in % | Frauen in % | Männer in % |
| *Norwegen (2022) | 82,9 | 94,3 | 75,4 | 80,1 |
| ***Russland (2021/2022) | 67,1 (2021) | k.A. | 55,6 (2022) | 70,4 (2022) |
| *Serbien (2022) | 64,4 | 78,3 | 57,9 | 71,0 |
| **Schweiz (2022/2023) | 46,9 | 95,3 | 60,0 | 83,5 |

[9] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK, UK
[10] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HR, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK

| Länder | Eltern mit Kindern unter 6 Jahren | | Gesamt Erwerbstätigkeit | |
|---|---|---|---|---|
| | Mütter in % | Väter in % | Frauen in % | Männer in % |
| | | | 61,1 (2023) | 84,2 (2023) |
| [+]Ukraine (2021) | k.A. | k.A. | 60,7 | 69,9 |
| [+++]Vereinigtes Königreich (2021/2023)<br>mit abhängigen Kindern<br>mit Kindern unter 2 Jahren<br>mit Kindern zwischen 3 und 4 Jahren | 75,6<br>72,4<br>70,7 | 92,1<br>93,1<br>95,0 | [++]72,3<br>[++]72,1 (2023) | [++]79,2<br>[++]79,4 (2023) |

*Eurostat 2023e, 2023g

**[BFS] Bundesamt für Statistik. 2023. *Erwerbsquoten in Vollzeitäquivalenten nach Geschlecht, Nationalität, Altersgruppen, Familientyp*. https://www.bfs.admin.ch/asset/de/je-d-03.02.00.01.03

***Rosstat. 2022. *Statistical annex SDG in Russia 2022.* https://eng.rosstat.gov.ru/sdg/report/document/70355;
BRICS. 2023. *Joint Statistical Publication 2023.* https://brics2023.gov.za/wp-content/uploads/2023/12/BRICS-2023-JSP_Final_Web.pdf

[+][SSSU] State Statistics Service of Ukraine. 2022*. Employed population in 2021, by age group, sex and place of residence.* https://ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2017/rp/eans/eans_e/Arch_znsmv_e.htm

[++]Statista. 2023. *Employment rate in the United Kingdom from June 1971 to January 2023, by gender*. https://www.statista.com/statistics/280120/employment-rate-in-the-uk-by-gender/

[+++]Office for National Statistics. 2023. *Families and the labour market, UK: 2021.* https://www.ons.gov.uk/employmentandlabourmarket/peopleinwork/employmentandemployeetypes/articles/familiesandthelabourmarketengland/2021

## Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder[11]

2022 waren 22% der unter 6jährigen Kinder von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedroht, was etwas unter dem EU27-Duchschnitt (23,3%) lag. Der Anteil aller Personen mit Armutsrisiko bzw. sozialer Ausgrenzung an der Gesamtbevölkerung betrug in Luxemburg 19,4% gegenüber 21,6% im europäischen Durchschnitt. 2,4% der unter 6-Jährigen und 1,6% der Gesamtbevölkerung litten 2020 unter einer schweren materiellen Deprivation (EU-Durchschnitt 6,1% bzw. 4,3%) (Eurostat 2023h, i).

# Literatur

Berger, F., I. Salagean, and M. Valentova. 2023. “Country Note Luxembourg.” In *International Review of Leave Policies and Research 2023*, edited by S. Blum, I. Dobrotić, G. Kaufman, A. Koslowski, and P. Moss. https://www.leavenetwork.org/fileadmin/user_upload/k_leavenetwork/annual_reviews/2023/Luxembourg2023.pdf

[11] Als „von Armut bedroht“ gelten Personen mit einem verfügbaren Äquivalenzeinkommen unterhalb der Armutsgefährdungsschwelle, die bei 60% des nationalen verfügbaren medianen Äquivalenzeinkommens (nach Sozialtransfers) liegt. Unter „(schwerer) materieller Deprivation“ werden Indikatoren zu wirtschaftlicher Belastung und Gebrauchsgütern zusammengefasst. Hier sind die Lebensbedingungen aufgrund fehlender Mittel stark eingeschränkt. (https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Glossary:Material_deprivation)

De Moll, F., V. Kemp, K. Simoes Loureiro, A. Hadjar und C. Kirsch. 2024. “Luxemburg – Frühpädagogisches Personal – Ausbildungen, Arbeitsfelder, Arbeitsbedingungen”. In *Personalprofile in 33 Systemen der frühkindlichen Bildung und Kindertagesbetreuung,* herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. Munich: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu www.seepro.eu/Deutsch/Laenderberichte.htm

European Commission 2020. *Education and Training Monitor 2020 – Luxembourg.* https://op.europa.eu/webpub/eac/education-and-training-monitor-2020/countries/luxembourg.html

European Commission. 2021. *Toolkit for inclusive early childhood education and care*. https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/4c526047-6f3c-11eb-aeb5-01aa75ed71a1/language-en/format-PDF/source-search#

European Commission/EACEA/Eurydice. 2019. *Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe – 2019 Edition*. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. https://data.europa.eu/doi/10.2797/966808

Eurostat. 2023a. *Bevölkerung am 1. Januar nach Alter und Geschlecht*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/demo_pjan/default/table?lang=de

Eurostat. 2023b. *Kinder in formaler Kinderbetreuung oder Bildung nach Altersklassen und zeitlicher Nutzung – % der Population in der Altersklasse.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_caindformal/default/table?lang=de

Eurostat. 2023c. *Bevölkerung am 1. Januar nach Altersgruppen, Geschlecht und Staatsangehörigkeit.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/migr_pop1ctz/default/table?lang=de

Eurostat. 2023d. *Fruchtbarkeitsziffern nach Alter.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/DEMO_FRATE__custom_1559524/default/table?lang=de

Eurostat. 2023e. *Beschäftigte und Erwerbspersonen nach Alter und Geschlecht – jährliche Daten.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFSI_EMP_A$DV_881/default/table?lang=de

Eurostat. 2023f. *Schüler des Elementarbereichs nach Geschlecht und Alter.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/EDUC_UOE_ENRP02__custom_1910674/default/table?lang=de

Eurostat. 2023g. *Erwerbsquote der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppen, Bildungsniveau, Anzahl der Kinder und Alter des jüngsten Kindes.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHEREDCH/default/table?lang=de

Eurostat. 2023h. *Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Bevölkerung nach Alter und Geschlecht*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ILC_PEPS01N$DV_1161/default/table?lang=de

Eurostat. 2023i. *Quote schwerer wohnungsbezogener Deprivation nach Alter, Geschlecht und Armutsgefährdung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_mdho06a/default/table?lang=de

Eurostat. 2023j. *Zahl der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppe, Zahl der Kinder, Alter des jüngsten Kindes und Haushaltszusammensetzung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHACEDAY__custom_4495620/default/table?lang=de

Eurostat. 2023k. *Schüler des Elementar- und des Primarbereichs nach Bildungsbereich und Alter – in % der entsprechenden Altersgruppen in der Bevölkerung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/educ_uoe_enrp07/default/table?lang=de

Eurydice. 2023. *Early Childhood Education and Care – Luxembourg.* https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/luxembourg/early-childhood-education-and-care

Hadjar, A., A. Grecu, K. Simoes Loureiro and K. Koch. 2021. *Projektbericht PerSEALux. Pädagogisches Personal in Einrichtungen der non-formalen Bildung in Luxemburg: Eine Analyse zur Situation von männlichen und weiblichen Fachkräften in SEA-Einrichtungen in Luxemburg*. https://madak.lu/wp-content/uploads/2021/07/PerSEALux_Projektbericht.pdf

Hoffmann, D., C. Hornung, S. Gamo, P. Esch, U. Keller und A. Fischbach. 2018. „Schulische Kompetenzen von Erstklässlern und ihre Entwicklung nach zwei Jahren. Erste längsschnittliche Befunde aus dem nationalen Bildungsmonitoring“. In *Nationaler Bildungsbericht Luxemburg*, herausgegeben von LUCET and SCRIPT (Luxemburgisches Zentrum für Bildungstests und Koordinationsstelle für pädagogische und technologische Forschung und Innovation), 84–96.

Honig, M.-S. 2015. „Frühkindliche Bildung.“ In *Bildungsbericht Luxemburg 2015. Band 2. Analysen und Befunde*, herausgegeben vom Ministère de l’Éducation nationale, de l’Enfance et de la Jeunesse, SCRIPT (Koordinationsstelle für pädagogische und technologische Forschung und Innovation), 8-14. http://www.men.public.lu/catalogue-publications/themes-transversaux/statistiques-analyses/bildungsbericht/2015/band-2.pdf

Honig, M.-S. und T. Bock. 2018. „Frühpädagogisches Personal – Länderbericht Luxemburg“. In *Frühpädagogische Personalprofile in 30 Ländern mit Schlüsseldaten zu den Kita-Systemen*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer, 564-599. München. www.seepro.eu/ISBN-Publikation.pdf

Honig M.-S., A. Schmitz, and M. Wiltzius. 2015. “Early Education and the Unloved Market of Commercial Childcare in Luxembourg.” In *The Development of Early Education in Europe and North America*, edited by H. Willekens, K. Scheiwe, and K. Nawrotzki, 254-274. Basingstoke: Palgrave Macmillan. https://orbilu.uni.lu/bitstream/10993/21053/1/Scheiwe_end.pdf

Hornung, C., R. Wollschläger, U., Keller, P. Esch, C. Muller und A. Fischbach, A. 2021. „Neue längsschnittliche Befunde aus dem nationalen Bildungsmonitoring ÉpStan in der 1. Und 3. Klasse: Negativer Trend in der Kompetenzentwicklung und kein Erfolg bei Klassenwiederholungen“. In *Nationaler Bildungsbericht Luxemburg*, herausgegeben von LUCET & SCRIPT 2021, 44–55. LUCET & SCRIPT.

Hornung, C., L. M. Kaufmann, M. Ottenbacher, C. Weth, R. Wollschläger, S. Ugen, and A. Fischbach. 2023. *Early childhood education and care in Luxembourg. Attendance and associations with early learning performance*. Luxembourg Centre for Educational Testing (LUCET). doi: 10.48746/epstanalpha2023pr

Kirsch, C, and G. Aleksić. 2021. ‘Multilingual Education in Early Years in Luxembourg: A Paradigm Shift?’ In *International Journal of Multilingualism* 18 (4): 534–50. https://doi.org/10.1080/14790718.2021.1905643

Kirsch, C., and L. Bergeron-Morin. 2023. *Educators, parents and children engaging in literacy activities in multiple languages: an exploratory study, International Journal of Multilingualism*, DOI: 10.1080/14790718.2023.2195658

Le Portail Statistique. 2023a. *Population by nationalities in detail on 1st January*. https://lustat.statec.lu/vis?lc=en&pg=0&fs[0]=Topics%2C1%7CPopulation%20and%20employment%23B%23%7CPopulation%20structure%23B1%23&fc=Topics&df[ds]=ds-release&df[id]=DF_B1113&df[ag]=LU1&df[vs]=1.0&pd=2015%2C2023&dq=.A

Le Portail Statistique. 2023b. *L’immigration au Luxembourg marquée par la guerre en Ukraine* [Einwanderung nach Luxemburg durch den Krieg in der Ukraine geprägt]. https://statistiques.public.lu/dam-assets/actualite/2023/stn-21-population/stn21-2023-population-v2023-v3.pdf

[MENJE] Ministère de lèducation nationale, de L’Enfance et de la Jeunesse – Ministerium für Bildung, Kinder und Jugend. 2021. *Einfach digital – Zukunfts-kompetenze fir staark Kanner* [Einfach digital – Zukunftskompetenzen für starke Kinder]. https://men.public.lu/content/dam/men/catalogue-publications/dossiers-de-presse/2019-2020/einfach-digital.pdf

[MENJE] Ministère de l’Éducation nationale, de l’Enfance et de la Jeunesse – Ministerium für Bildung, Kinder und Jugend. 2023a. *L'Enseignement fondamental. Année scolarie 2021/2022* [Basisschule. Schuljahr 2021/2022]. https://men.public.lu/fr/publications/statistiques-etudes/themes-transversaux/22-23-enseignement-chiffres.html

[MENJE] Ministère de l’Éducation nationale, de l’Enfance et de la Jeunesse – Ministerium für Bildung, Kinder und Jugend. 2023b. *Rapport d’activités 2022 [*Jahresbericht 2022]. https://men.public.lu/fr/publications/rapports-activite-ministere/rapports-ministere/rapport-activites-2022.html

[MENJE] Ministère de l’Éducation nationale, de l’Enfance et de la Jeunesse – Ministerium für Bildung, Kinder und Jugend. 2023c. *Factsheet. Zuelen a Fakte ronderëm déi non-formal Bildungsstrukturen. 19 April 2023* [Fact sheet. Zahlen and Fakten über die non-formalen Bildungsstrukturen. 19 April 2023]. https://men.public.lu/de/actualites/communiques-conference-presse/2023/04/19-factsheet-kannerbetreiung.html

[MENJE & SNJ] Ministère de l’Éducation nationale, de L’Enfance et de la Jeunesse & Service National de la Jeunesse – Ministerium für Bildung, Kinder und Jugend & Nationaler Jugenddienst. 2021. *Cadre de référence national sur l’éducation non formelle des enfants et des jeunes [*Nationaler Referenzrahmen für die non-formale Bildung von Kindern und Jugendlichen]. MENJE, SNJ.

Men.lu 2023. *Offre scolarie* [Angebote der Schule]. https://men.public.lu/fr/publications/statistiques-etudes/fondamental/21-22-ef-statistiques-globales.html

[OECD] Organisation for Economic Co-operation and Development 2021. *Starting Strong VI. Supporting Meaningful Interactions in Early Childhood Education and Care.* Paris: OECD Publishing.

[OECD] Organisation for Economic Co-operation and Development. 2022a. *Strengthening Early Childhood Education and Care in Luxembourg: A Focus on Non-formal Education*, Kapitel “Policy Context”. Paris: OECD Publishing. https://www.oecd-ilibrary.org/education/strengthening-early-childhood-education-and-care-in-luxembourg_04780b15-en

[OECD] Organisation for Economic Co-operation and Development 2022b. *Quality early childhood education and care for children under age 3: Results from the Starting Strong survey 2018*. OECD. https://doi.org/10.1787/99f8bc95-en

[OECD] Organisation for Economic Co-operation and Development 2023. *Public spending on early childhood education and care*. https://www.google.de/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjym-XKwsfzAhVchP0HHcq7B7oQFnoECA4QAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.oecd.org%2Fels%2Fsoc%2FPF3_1_Public_spending_on_childcare_and_early_education.xlsx&usg=AOvVaw1vQhuFn3HHO4UH9eTPAy24

OECD.Stat. 2023. *Net childcare costs for parents using childcare facilities*. https://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=NCC

[ONQS] Observatoire national de la qualité scolaire. 2022. *Rapport thématique "Orientations pour une réduction de l'impact des inégalités d'origine sociale dans le système éducatif"* [Thematischer Bericht "Orientierungshilfen zur Verringerung der Auswirkungen von Ungleichheiten aufgrund der sozialen Herkunft im Bildungssystem"]. Walferdange.

Simoes Loureiro, K. 2023. *Aiming towards more equal opportunities? Analyzing the implementation of the plurilingual education policy in the non-formal early childhood education and care sector in Luxembourg.* Unpublished dissertation presented on the 27th of June 2023 in Esch-sur-Alzette (Luxembourg) to obtain the title of Docteur de l'Université du Luxembourg en Sciences Sociales. Esch-sur-Alzette: l'Université du Luxembourg

[SNJ] Service National de la Jeunesse. 2020. *Quality beyond regulations in early childhood education and care. Country background report of Luxembourg*. https://www.oecd.org/education/school/StartingStrongVI-CBR-Luxembourg.pdf

[SNJ] Service National de la Jeunesse. 2023a *Impact du dispositif de développement de la qualité sur le secteur de l'éducation non formelle SEA & AP 2016-2022* [Auswirkungen der Qualitätsentwicklungsmaßnahmen auf den non-formalen Bildungssektor SEA & AP 2016-2022, 23]. https://www.enfancejeunesse.lu/wp-content/uploads/2023/05/2304056_SNJ_brochure-Impact-Qualite_accessible_1b.pdf

[SNJ] Service National de la Jeunesse. 2023b. *Enquête: la diversité linguistique des jeunes enfants et les pratiques langagières au sein des familles au Luxembourg* [Umfrage: Sprachliche Vielfalt bei Kleinkindern und Sprachpraxis in Familien in Luxemburg]. https://men.public.lu/dam-assets/catalogue-publications/langues/luxembourgeois/brochure-snj-diversite-linguistique.pdf

STATEC. 2019. *Rapport travail et cohésion sociale. L'état social et le bien-être de la société luxembourgeoise [*Bericht über Arbeit und sozialer Zusammenhalt. Der soziale Zustand und das Wohlergehen der luxemburgischen Gesellschaft]. https://statistiques.public.lu/dam-assets/catalogue-publications/analyses/2020/analyses-06-20.pdf

Universität Luxemburg. 2018. *Nationaler Bildungsbericht Luxemburg 2018*. https://www.bildungsbericht.lu/

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# MALTA

## Frühpädagogisches Personal

Ausbildungen, Arbeitsfelder, Arbeitsbedingungen

*Autorin des Länderberichts*

**Valerie Sollars**
Universität Malta,
Fakultät für Erziehungswissenschaft, Msida

**Zitiervorschlag**:
Sollars, V. 2024. "Malta – Frühpädagogisches Personal." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten,* herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 908–981.

Gefördert vom:
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

# Inhalt


1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Malta ..... 914

2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal? ..... 916
   - 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern ..... 916
   - 2.2 Kita-Leitungskraft ..... 924
   - 2.3 Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung ..... 924
   - 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal ..... 925
   - 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal ..... 925

3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund ..... 926

4. Berufliche Erstausbildung ..... 932
   - 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische) ..... 934
   - 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula ..... 937
   - 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit ..... 949

5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum) ..... 956

6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals ..... 960

7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten ..... 964
   - 7.1 Bezahlung ..... 964
   - 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung ..... 966
   - 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal ..... 966
   - 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten ..... 967
   - 7.5 Weitere Personalangelegenheiten ..... 968

8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen ..... 968

9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen ..... 969

10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung ..... 971

Literatur ..... 976

Danksagung ..... 980


*Hinsichtlich der gendergerechten Sprache haben wir uns entschieden, den Doppelpunkt als Genderzeichen dann zu nutzen, wenn dies grammatikalisch korrekt ist, z.B. „Mitarbeiter:innen“. Ansonsten verwenden wir sowohl die männliche als auch die weibliche Form, z.B. Pädagogen/Pädagoginnen.*

## Glossar

**EQR** – *Europäischer Qualifikationsrahmen*
Ergebnisorientierter (Wissen, Fähigkeiten, Kompetenzen) Referenzrahmen mit acht Qualifikationsstufen, der Vergleiche zwischen verschiedenen nationalen Qualifizierungen ermöglicht.
https://europa.eu/europass/de/european-qualifications-framework-eqf

**ECTS** – *European Credit Transfer and Accumulation System*
Europäisches System zur Übertragung und Akkumulierung von Studienleistungen.
https://education.ec.europa.eu/de/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/european-credit-transfer-and-accumulation-system

**ISCED** – *International Standard Classification of Education*
Zuordnung nationaler Bildungsprogramme zur ISCED 2011. Das Instrument dient in erster Linie dem Vergleich von Bildungsabschlüssen und Schultypen. Es wurde in den 1970er Jahren von UNESCO entwickelt und 1997 bzw. 2011 aktualisiert.
https://www.oecd.org/berlin/publikationen/Zuordnung%20nationaler%20Bildungsprogramme%20zur%20ISCED%202011.pdf

## Über die Autorin

**Valerie Sollars** ist Professorin und Vollzeit-Wissenschaftlerin an der Universität Malta in der Abteilung für frühe Kindheit und Grundschulpädagogik der Fakultät für Bildungswissenschaften. Eine frühere Dekanin der Fakultät wurde sie im Juli 2023 zur Prorektorin für strategische Planung und Nachhaltigkeit ernannt. Sie hat verschiedene Forschungsinteressen im Bereich der FBBE, beschäftigt sich jedoch insbesondere mit der Entwicklung von Fachpolitik und Qualitätsfragen, die sich auf die frühpädagogischen Dienstleistungen auswirken.

## Einführung

Die administrative Zuständigkeit für Kindertageseinrichtungen für Kinder unter 3 Jahren wurde am 1. Juli 2016 von der Abteilung für Soziale Wohlfahrtsstandards (*Department for Social Welfare Standards)*, die dem damaligen Ministerium für Familie und soziale Solidarität (*Ministry for the Family and Social Solidarity)* unterstand, auf das Bildungsministerium übertragen. Dies war ein lobenswerter Schritt, der alle Dienstleistungen im Zusammenhang mit frühkindlicher Bildung und Betreuung vereinte. Bislang handelt es sich jedoch lediglich um eine verwaltungstechnische Verlagerung, bei der die Kindertageseinrichtungen zu den Aufgaben der Mitarbeiter:innen verschiedener Abteilungen des Bildungsministeriums hinzugekommen sind.

Die Verlagerung der Verwaltung von Kindertageseinrichtungen in das Bildungsministerium wurde zum Teil durch das Nationale Curriculum-Rahmenwerk *(National Curriculum Framework, NCF*) (MEDE 2012) motiviert, das einen Zyklus für die frühen Jahre vorsah, der die Bildung und Betreuung von Kindern im Alter von 0–7 Jahren fördert. Die Zusammenführung aller Dienste in einem Ministerium war auch eine Empfehlung in politischen Dokumenten (MEDE 2013) im Einklang mit einer der Schlussfolgerungen der OECD (2001). Es scheint jedoch an einem konzeptionellen Verständnis dessen zu fehlen, was der Zyklus der ersten Lebensjahre in Bezug auf die potenziellen Vorteile qualitativ hochwertiger Einrichtungen bedeutet: hochqualifiziertes Personal, das in der Verwaltung, Leitung und Arbeit mit kleinen Kindern und Familien qualifiziert ist. Ein Jahrzehnt später umfassen die frühpädagogischen Dienste in Malta immer noch drei verschiedene Phasen, nämlich:

1. nicht-verpflichtende Kinderkrippen für unter 3-Jährige
2. nicht-verpflichtende Kindergärten für 3- und 4-Jährige und
3. die ersten beiden Jahre der Pflichtschule für 5- bis 7-Jährige, traditionell und aktuell immer noch Teil des sechsjährigen verpflichtenden Primarzyklus[1].

Der unterschiedliche Charakter der drei Phasen wird durch Strategien und Praktiken verstärkt, die zur Fragmentierung beitragen und die Schaffung eines einheitlichen Sektors für die frühkindliche Bildung erschweren.

1. Kein Direktorat ist explizit für frühpädagogische Fragen verantwortlich.
2. Die Vorschriften für die Zulassung von Kinderkrippen unterscheiden sich von denen für Kindergärten. Die Lizenzen für den Betrieb eines Kindergartens sind identisch mit denen für Schulen.
3. Im Gegensatz zu Kinderkrippen sind die meisten Kindergärten in Grundschulen untergebracht, was sich auf die Wahrnehmung und die Arbeitsweise von Kindergärten auswirkt. Obwohl Kinderkrippen und Kindergärten nicht verpflichtend sind, wurden und werden letztere als eine Verlängerung der Schulpflicht nach unten wahrgenommen. Darüber hinaus haben verschiedene Dinge die Funktionsweise von Kindergärten beeinflusst, wie die Länge des "Schultages", die Ferien, bestimmte Praktiken und Routinen, die gemeinsame Nutzung physischer Ressourcen (z.B. Spielplätze), die mit "Verschulung" und akademischer Arbeit verbundene Pädagogik sowie die Erwartungen an das, was Kindergartenkinder vor der Schulpflicht erreichen sollten.
4. Die Qualifikationen des Personals und die Arbeitsbedingungen sind ein weiteres Beispiel für die Unstimmigkeiten im Bereich der frühkindlichen Bildung. Qualifizierte Fachkräfte mit

[1] In diesem Bericht liegt das Hauptaugenmerk auf dem Personal, das mit unter 5-Jährigen arbeitet. Zum besseren Verständnis und damit Informationen über Personal in Kinderkrippen und Kindergärten besser eingeordnet werden können, wird jedoch an manchen Stellen auf besondere Unterschiede zwischen den verpflichtenden und nicht-verpflichtenden Sektoren des Zyklus der frühen Kindheit eingegangen.

Hochschulabschluss (EQR 6 und EQR 7) werden für die Arbeit mit Kindern ab dem 5. Lebensjahr eingestellt, während in Kinderkrippen und Kindergärten Qualifikationen der EQR-Stufe 4 die Norm sind. Wie an anderer Stelle in diesem Kapitel dargelegt wird, beginnen sich die Mindestanforderungen an die Qualifikation des Personals in Kindergärten zu verbessern: Seit 2021 gilt eine Qualifikation der EQR-Stufe 5 als Mindestanforderung. Für Kindergartenfachkräfte (*Kindergarten Educators, KGEs*) gibt es auch eine Qualifikation der EQR-Stufe 6 in früher Bildung, die jedoch nicht als Lehrbefähigung anerkannt wird. Daher sind die Gehälter für Kindergartenpersonal, selbst mit einer EQR-Stufe 6, niedriger als die derjenigen, die eine Lehrbefähigung der EQR-Stufe 6 besitzen.

5. Die von verschiedenen Einrichtungen angebotenen Aufbaustudiengänge bieten bereits beschäftigten Fachkräften die Möglichkeit, ihre Qualifikationen zu verbessern. Solche Verbesserungen führen zu einer Mobilität weg von der Kinderkrippe hin zum Kindergarten und sogar zur Grundschule, wo die Arbeitsbedingungen, die Gehälter und die berufliche Mobilität attraktiver sind.

Der rasante Anstieg der Zahl der Kinderkrippen für Kinder unter 3 Jahren, der in den letzten zehn Jahren stattgefunden hat, wird sich fortsetzen. Die Einführung des kostenfeien Kinderbetreuungssystems im April 2014 zielte auf Kinder und Familien ab, in denen die Eltern arbeiten oder studieren. Dies wurde ausdrücklich mit dem Bedarf an Arbeitskräften und der Notwendigkeit begründet, die Erwerbsbeteiligung von Frauen zu erhöhen. In ihrem Bericht an den parlamentarischen Ausschuss für Familienangelegenheiten (2023b) erklärte die Geschäftsführerin von JobsPlus, dass der gewünschte Anstieg definitiv erreicht wurde: Von 51,7% der 20- bis 64jährigen erwerbstätigen Frauen im Jahr 2014 sind derzeit 75,2% der Frauen erwerbstätig, was dazu führt, dass nicht nur dieser Zuwachs von 23,5% in knapp zehn Jahren erreicht wurde, sondern auch dass Malta derzeit den EU27-Durchschnitt um über fünf Prozentpunkte übertrifft. Es wird erwartet, dass dieses kostenfreie Angebot für alle verfügbar ist. Einer der Wahlvorschläge der Labour-Partei in ihrem Wahlprogramm vom März 2022 (MLP 2022, 68) bezieht sich darauf, dass die Kinderbetreuung jedem Kind unabhängig von der wirtschaftlichen Tätigkeit der Eltern kostenlos zur Verfügung stehen soll. Einmal mehr in der Geschichte der frühkindlichen Bildung in Malta wird der Sektor eine Situation erleben, in der die Verfügbarkeit und Zugänglichkeit der Angebote im Vordergrund steht, ohne dass der Qualität der angebotenen Lernerfahrungen oder der Verfügbarkeit von hochqualifiziertem Personal die gebührende Aufmerksamkeit geschenkt wird.

Der Abruf von Daten über das Personal und die Qualifikationen von Fachkräften in Kinderkrippen und Kindergärten ist nach wie vor eine Herausforderung, da die entsprechenden Daten von verschiedenen Stellen verwaltet werden. Innerhalb des Betreuungssystems, in dem Personalfluktuation die Regel ist, gibt es kein obligatorisches Meldesystem für die Mobilität des Personals oder die Beendigung von Beschäftigungsverhältnissen. Daten über Kinderkrippenpersonal werden von den Leitungen im Vorfeld des jährlichen externen Audits zusammengestellt und von den Bildungsbeauftragten (*Education Officers, EOs*) der Abteilung zur Überprüfung der Bildungsregularien (*Education Regulatory Compliance Section, ERS*) am Direktorat für Qualität und Bildungsstandards (*Directorate for Quality and Standards in Education, DQSE*) während ihres Besuchs überprüft. Daten über Kindergartenfachkräfte werden von der Abteilung für Bildungsressourcen (*Education Resources Department, ERD*) innerhalb des Direktorats für Bildungsdienste (*Directorate for Educational Services, DES*) erhoben. Die Informationen werden jährlich zu Beginn des Schuljahres vom Staat und den beiden nichtstaatlichen Sektoren (kirchliche und unabhängige (private) Schulen) gesammelt, um den Bericht "*School Statistical Returns* (SSR)" zu erstellen. Die Schulen müssen Angaben zu allen Beschäftigten machen, unabhängig davon, ob es sich um neue oder bestehende Mitarbeiter:innen handelt.

Für dieses Kapitel werden Daten verwendet, die zwischen Mai 2021 und Juli 2022 erhoben wurden; sie wurden auf Anfrage zur Verfügung gestellt. Den Mitarbeitern/Mitarbeiterinnen verschiedener Abteilungen und Dienststellen gebührt Dank für ihre Unterstützung (siehe Kapitel *Danksagung* am Ende dieses Berichts).

### Verzeichnis der in diesem Bericht genutzten Abkürzungen

| | |
|---|---|
| BA | Bachelor-Abschluss |
| BEd | Bachelor der Erziehungswissenschaft |
| CACHE | Rat für Abschlüsse im Gesundheits-, Betreuungs- und Bildungswesen (*Council for Awards in Health, Care and Education*) |
| CCPA | Vereinigung der Träger von Kinderkrippen (*Childcare Centre Providers Association)* |
| CDEC | Zentrum für Studien über kindliche Entwicklung, Bildung und Betreuung (*Centre for Child Development, Education and Care Studies*) |
| CoPE | Gemeinschaft der professionellen Fachkräfte *(Community of Professional Educators)* |
| DES | Bildungsdirektorat (*Directorate for Educational Services*) |
| DQSE | Direktorat für Qualität und Bildungsstandards (*Directorate for Quality and Standards in Education*) |
| EO | Bildungsbeauftragte:r (*Education Officer*) |
| ERD | Abteilung Bildungsressourcen *(Education Resources Department)* |
| ERS | Dienststelle Bildungsmonitoring (*Education Review Section*) |
| ETC | Zentrum für Arbeitsmarkttraining und Wiedereingliederung (*Employment Training Corporation*) |
| FES | Stiftung für Bildungsdienste (*Foundation for Educational Services*) |
| IfE | Institut für Bildung (*Institute for Education*) |
| KGE | Kindergartenfachkraft (*Kindergarten Educator)* |
| LRP | Juristisch verantwortliche Person (*Legally Responsible Person*) |
| LSE | Fachkraft zur Lernunterstützung *(Learning Support Educator)* |
| MCAST | Berufsfachschule Malta (*Malta College of Arts, Science* and Technology) |
| MEDE | Ministerium für Bildung und Beschäftigung (*Ministry for Education and Employment*) |
| MEYR | Ministerium für Bildung, Sport, Jugend, Forschung und Innovation *(Ministry for Education, Sport, Youth, Research and Innovation)* |
| MFED | Bildungsministerium (*Ministry for Education)* |
| MFHEA | Maltesische Behörde für Weiterbildung und Hochschulwesen *(Malta Further and Higher Education Authority)* |
| MFSS | Ministerium für Familie und Soziale Solidarität (*Ministry for the Family and Social Solidarity*) |
| MQF | Qualifikationsrahmen Malta (*Malta Qualifications Framework*) |
| MQRIC | Informationszentrum für die Anerkennung von Qualifikationen in Malta *(Malta Qualifications Recognition Information Centre)* |
| MTL | Master-Abschluss in Unterricht und Lernen (*Master in Teaching and Learning*) |
| MUT | Lehrkraftgewerkschaft Malta (*Malta Union of Teachers*) |
| NCFHE | Nationale Kommission für Weiter- und Hochschulbildung (*National Commission for Further and Higher Education*) |
| NSSS | Nationale Unterstützungsdienste für Schulen *(National School Support Services)* |
| NOS | Nationale Berufsstandards *(National Occupational Standards)* |
| POMA | Gesetz zum Schutz von Minderjährigen *(Protection of Minors Act)* |
| QAD | Abteilung für Qualitätssicherung (*Quality Assurance Department,* RPL (Anerkennung früherer Lernleistungen *(Recognition of Prior Learning)* |
| RCS | Dienststelle Regulierung und Compliance *(Regulatory and Compliance Section)* |
| SSR | Statistische Meldungen der Schulen *(School Statistical Returns)* |
| UHM | Ħaddiema Magħqudin Gewerkschaft (*Ħaddiema Magħqudin)* |
| UM | Universität Malta |

# 1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Malta

Das **Ministerium für Bildung, Sport, Jugend, Forschung und Innovation** *(Ministry for Education, Sport, Youth, Research and Innovation, MEYR)* trägt die Gesamtverantwortung für die pädagogische Ausrichtung, die Entwicklung der Politik und das Treffen von Entscheidungen. Innerhalb des Ministeriums sind für die Frühpädagogik folgende Direktorate zuständig:

1. das Bildungsdirektorat *(Directorate for Educational Services, DES*), das unter anderem eine Abteilung für Bildungsressourcen (*Education Resources Department*) und eine Abteilung für Nationale Unterstützungsdienste für Schulen (*National School Support Services, NSSS*) umfasst. Zu letzterem gehören auch psycho-soziale Dienste und Unterstützung für inklusive Bildung. Diese Dienste stehen Kindern aller Altersgruppen und ihren Familien in allen Bildungsbereichen (kirchliche, staatliche und privat-unabhängige Schulen) zur Verfügung; und
2. das Direktorat für Qualität und Bildungsstandards (*Directorate for Quality and Standards in Education, DQSE*), das als Aufsichtsbehörde für alle Bildungseinrichtungen (staatliche, kirchliche und privat-unabhängige) auf allen Bildungsebenen, von der Kinderkrippe und dem Kindergarten bis zur obligatorischen Grund- und Sekundarschule (0–16), fungiert und für die Festlegung von Qualitätsstandards zuständig ist. Dieses Direktorat umfasst zwei Abteilungen, die für die frühen Jahre relevant sind, nämlich die Dienststelle Regulierung und Compliance (*Regulatory and Compliance Section, RCS*) und die Dienststelle Bildungsmonitoring (*Education Review Section, ERS*) (DQSE 2023a).

### *Kinderkrippen*

Nach der neuesten Liste der registrierten Kinderkrippen (Januar 2024) gibt es derzeit 191 Einrichtungen für Kinder unter 3 Jahren, einschließlich 11 registrierter und 180 lizensierter Einrichtungen, die maximal 7.815 Kinder betreuen können (DQSE 2024). Ende Oktober 2023 hätten 7.825 Kinder in 188 Einrichtungen sein können, aber es wurde berichtet, dass nur 5.500 Kinder diese Dienste in Anspruch nahmen (Jobsplus)[2]. An anderer Stelle berichteten Mitarbeiter:innen von DQSE, dass im Jahr 2023 insgesamt 5.744 Kinder eine Kinderbetreuungseinrichtung besuchten (Parlamentarischer Ausschuss für Familienfragen, Parliament of Malta, Family Affairs Committee 2023a). Die Liste der Einrichtungen wird monatlich aktualisiert, ebenso wie der Status der Einrichtungen, die von der DQSE lizensiert werden. Mit der Einführung des Bildungsgesetzes (Act Cap 605) im Jahr 2021 Ministry of Justice 2023*) werden Kinderkrippen nun als Bildungseinrichtungen anerkannt. Der Gesetzgeber hat schließlich vorgeschrieben, dass alle Kinderkrippen lizensiert sein müssen und somit den DQSE-Standards unterliegen, unabhängig davon, ob die Einrichtungen vom kostenfreien Kinderbetreuungsprogramm profitieren. 13 Kinderkrippen, von denen derzeit 12 in Betrieb sind, sind staatlich subventioniert und werden von der Stiftung für Bildungsdienste (*Foundation for Educational Services,* FES) betrieben (FES 2023). Fünf Einrichtungen sind in Betrieben angesiedelt, in denen vorrangig die Kinder der Beschäftigten betreut werden, fünf werden im Rahmen öffentlich-privater Partnerschaften betrieben (DQSE an den Parlamentarischen Ausschuss für Familienfragen, Parliament of Malta, Family Affairs Committee 2023a). Die übrigen Kinderkrippen (N=169; 88,5%) befinden sich in privater Trägerschaft. Diese Einrichtungen, in denen die Räumlichkeiten ausschließlich für Kinderbetreuungszwecke ausgestattet und genutzt werden, werden als "arbeitsplatzbasierte" bzw. "einrichtungsbasierte

[2] Bericht der Geschäftsführung von JobsPlus an den parlamentarischen Ausschuss für Familienangelegenheiten, 5. Dezember 2023

Dienste" bezeichnet (MFED 2021a, 10). 2023 wurden 3.529 Kinder neu in Kinderkrippen aufgenommen. Bis Ende Oktober 2023 besuchten 8.627 Kinder Kinderkrippen (JobsPlus an den Parlamentarischen Ausschuss für Familienfragen, Parliament of Malta, Family Affairs Committee 2023b).

Die Öffnung einer Kinderkrippe umfasst zwei getrennte Verfahren: einen Antrag bei der Planungsbehörde (*Planning Authority, PA*) und das anschließende Registrierungsverfahren bei der DQSE (2024). Die Konsultation zwischen der Planungsbehörde und der DQSE stellt sicher, dass die vorgeschlagenen Pläne mit den Nationalen Standards für frühkindliche Bildungs- und Betreuungsdienste (0–3 Jahre)[3] (MFED 2021a) und den Registrierungskriterien für derartige Einrichtungen (0–3 Jahre) übereinstimmen (MFED 2021b). Eine vorübergehende Lizenz wird an Einrichtungen vergeben, bei denen ein erster Besuch vor Ort keine vollständige Erfüllung der Anforderungen ergibt. Diese wird in eine provisorische Lizenz umgewandelt, wenn die noch offenen Fragen zur Zufriedenheit der DQSE geklärt sind. Nach den Informationen, die den Trägern von Kinderkrippen in einem Rundschreiben (DQSE 2022) mitgeteilt wurden, "*sieht das neue Bildungsgesetz (Kapitel 605, Artikel 21–31), das im September 2021 veröffentlicht wurde, vor, dass alle Träger von Kinderkrippen im Besitz einer gültigen Betriebsgenehmigung sein müssen. Zu diesem Zweck wird ab 2022 eine Lizenz für den Betrieb von Kinderkrippen vom DQSE ausgestellt/verlängert, und zwar im Anschluss an die Ergebnisse externer Überprüfungsverfahren auf der Grundlage von Qualitätsbereich 1 und Qualitätsbereich 2 der Nationalen Standards für frühkindliche Bildungs- und Betreuungsdienste (0–3)*".

### *Kindergärten*

Das DQSE ist auch für die Regelung aller **Kindergartenangebote** zuständig, unabhängig davon, ob es sich um staatliche, privat-unabhängige oder kirchliche Einrichtungen handelt.

1. Der staatliche Sektor ist der größte der drei Sektoren, da die Kindergärten an jede Grundschule angeschlossen sind. Staatliche Grundschulen gibt es in jeder Stadt bzw. jedem Dorf auf Malta und der Insel Gozo. Von den 68 staatlichen Grundschulen, die in zehn Colleges[4] organisiert sind, bieten 64 auch Kindergärten an, zusammen mit den ersten drei Jahren der verpflichtenden Grundschulbildung für 5- bis 8-Jährige (MEYR 2023). Die restlichen Grundschulen bieten Bildungsdienste für die letzten drei Jahre der Pflichtschule an (8- bis 11-Jährige). Kindergärten, die Kinder im Alter von 2 Jahren und 9 Monaten bis 5 Jahren und 6 Monaten[5], betreuen, fallen seit 1987[6] in die Zuständigkeit des Bildungsministeriums.
2. Weitere Kindergärten gibt es in 19 privat-unabhängigen Schulen. Von diesen begannen zehn als Kinderkrippen, erweiterten dann schrittweise ihren Betrieb um Kindergärten. Bei den übrigen unabhängigen Einrichtungen sind die Kindergärten in Schulen angesiedelt, die auch die Pflichtschulbildung anbieten (DQSE 2023b).

[3] In diesem Bericht als „Nationale Standards“ bezeichnet

[4] Die staatlichen Schulen sind seit 2005 in College-Netzwerken organisiert. In Malta gibt es neun staatliche Colleges. Jedes College besteht aus etwa vier oder fünf Grundschulen aus relativ nahe gelegenen Dörfern/Städten sowie aus den Mittel- und Sekundarschulen, die die Kinder aus der Gruppe der Grundschulen im jeweiligen College im Laufe ihrer Schullaufbahn besuchen werden. Das zehnte College ist das Gozo College, das alle elf Grundschulen und die beiden weiterführenden Schulen umfasst.

[5] Die Schulpflicht beginnt in dem Jahr, in dem ein Kind 5 Jahre alt wird. Die Kinder werden zu Beginn des Schuljahres, also Ende September, in die Schule aufgenommen.

[6] Zwischen Oktober 1975 (als die staatlichen Kindergärten auf der ganzen Insel eingeführt wurden) und 1987/88 wechselte die Zuständigkeit für den Kindergarten zweimal zwischen den Ministerien für Sozialpolitik und für Bildung.

3. Kirchliche Schulen, die über einen Kindergarten verfügen, nehmen die meisten Kinder erst ab dem 4. Lebensjahr und nicht ab dem 3. Lebensjahr auf. Es gibt 18 kirchliche Schulen in Malta und fünf in Gozo, die Kindergärten anbieten (Archdiocese of Malta 2022a, b).

Laut der Daten der Abteilung für Bildungsstrategie und Qualitätssicherung besuchten Ende Februar 2024 73,6% der Kindergartenkinder staatliche und 15,7% unabhängig-private Schulen; 10,7% besuchten kirchliche Schulen. Die meisten Kinder in staatlichen und unabhängig-privaten Schulen waren 3 Jahre alt, während die Kinder in kirchlichen Schulen meist 4 und 5 Jahre alt waren. Im Schuljahr 2023/24 besuchten 9.523 Kinder Kindergärten.

*Tabelle 1*

**Malta: Verteilung der Kinder im Kindergarten nach Alter und Träger**

| Klassenstufe | Schuljahr 2023–2024 | | | |
|---|---|---|---|---|
| | Staatlich | Kirchlich | Privat | Gesamt |
| Kindergarten 1 (3-Jährige) | 4.108 | 299 | 797 | **5.204** |
| Kindergarten 2 (4-Jährige) | 1.897 | 721 | 701 | **4.319** |
| **Gesamt, vorschulische Stufe** | **7.005** | **1.020** | **1.498** | **9.523** |

*Quelle*: persönliche Email Kommunikation der Forschungsabteilung im Büro des Generaldirektors, Abteilung für Bildungsstrategie und Qualitätssicherung (*Research Unit at the Office of The Director General, Education Strategy and Quality Assurance Department*), 23. Februar 2024

# 2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal?

## 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern

In den nicht-verpflichtenden frühpädagogischen Einrichtungen arbeiten zwei Berufsgruppen direkt mit den Kindern: **Krippenfachkräfte**[7] (*Childcare Educators*) arbeiten als Kernfachkräfte mit unter 3-Jährigen in Kinderkrippen und **Kindergartenfachkräfte**[8] (*Kindergarten Educators,* KGEs) arbeiten als Kernfachkräfte in Kindergärten mit 3- bis 5-Jährigen.

Zum anderen in dem Nationalen Standards (MFED 2021a) anerkannten Personal in Kinderkrippen gehören die "juristisch verantwortliche Person" (*Legally Responsible Person,* LRP), "Einrichtungsleitungen" (*Centre Managers*) und "Kinderkrippen-Assistenzkräfte" (*Childcare Assistants*). Obwohl die Verantwortung für die Sicherstellung der Struktur-, Prozess- und Ergebnisqualität in einer frühpädagogischen Einrichtung bei der LRP liegt, wird der tägliche Betrieb der Einrichtungen häufig an eine Einrichtungsleitung delegiert. In einigen kleinen Einrichtungen übernimmt eine Person mehrere Aufgaben.

[7] Die Kernkraft wurde früher als "*Childcare Worker*" oder "*Childcare Assistant*" bezeichnet. Der Begriff wurde mit den Nationalen Standards für die frühe Bildung (0–3 Jahre) (MFED 2021a) in "*Childcare Educator*" geändert. Da es sich „um ein offizielles Dokument handelt, das auf nationaler Ebene eingeführt wurde, wird die neue Bezeichnung anerkannt" (E-Mail-Kommunikation mit der Leitung der Qualitätsabteilung, 9. Juni 2022).

[8] Das Personal, das mit 3- bis 5-Jährigen arbeitet, wurde seit der Einführung des staatlichen Kindergartens im Jahr 1975 als Kindergartenassistenzkräfte (*Kindergarten assistants*) bezeichnet. Dies war eine Fehlbezeichnung, da das Kindergartenpersonal nie jemandem assistierte. Dies wurde mit der sektoralen Vereinbarung zwischen der Regierung und der Lehrkraftgewerkschaft MUT von 2017 korrigiert.

In **Kindergärten** kann es neben der Kindergartenfachkraft auch frühpädagogische Fachkräfte und Fachkräfte geben, die als Aushilfskräfte beschäftigt sind. Es gibt auch Fachkräfte zur Lernunterstützung (*Learning Support Educators,* LSEs), die für Kinder mit Förderbedarf eingesetzt werden. LSEs haben keine spezielle Ausbildung oder Qualifikation im Bereich der frühen Kindheit. Sie können für einzelne Kinder zuständig sein oder je nach den Bedürfnissen der Kinder mehr als ein Kind betreuen.

### Personal in Kinderkrippen[9]

Obwohl sich die Nationalen Standards (MFED 2021a) auf die LRP, die Einrichtungsleitung und die Krippenfachkraft beziehen, enthalten die aktualisierten Nationalen Berufsstandards (NOS) (MFHEA März 2022a, b) zwei Dokumente, die sich mit den Kenntnissen und Fähigkeiten befassen, die von Krippenfachkräften mit einer Qualifikation der MQR-Stufe 4 erwartet werden, und mit den Kenntnissen und Fähigkeiten, die von Einrichtungsleitungen erwartet werden. Letztere werden in einigen Einrichtungen als Supervisoren/Supervisorinnen oder Koordinatoren/Koordinatorinnen bezeichnet werden und es wird von ihnen erwartet, dass sie im Besitz einer Qualifikation der MQR-Stufe 5 sind. *Tabelle 2* fasst die allgemeinen Kriterien zusammen, die in den NOS für das in der Kinderbetreuung tätige Kernpersonal genannt werden.[10]

*Tabelle 2*

**Malta: Nationale Berufsstandards für Krippenfachkräfte und Einrichtungsleitungen** (MFHEA, März 2022a, b)

| **Nationale Berufsstandards für Krippenfachkräfte – MQR-Stufe 4** (MFHEA 2022a) | **Nationale Berufsstandards für Einrichtungsleitungen – MQR-Stufe 5** (MFHEA 2022b) |
|---|---|
| die Entwicklung von Kindern verstehen | die Entwicklung von Kindern verstehen |
| die Rechte der Kinder schützen und fördern | die Rechte der Kinder schützen und fördern |
| sich mit qualitativ hochwertigen Interaktionen und der Entwicklung positiver Beziehungen beschäftigen | eine gesunde, sichere und geschützte Umgebung entwickeln und sichern |
| kindzentrierte, forschungs- und spielbasierte Lern- und Betreuungsprogramme umsetzen | mit allen Entscheidungsträgern zusammenarbeiten |
| körperliche Entwicklungs- und Pflegebedürfnisse abdecken, damit eine gesunde Entwicklung unterstützt werden kann | mit Eltern partnerschaftlich zusammenarbeiten |
| die Praxis und die Entwicklung professioneller Kompetenzen reflektieren | zur Verbesserung der Qualität des Lernens und der Betreuung hinführen |
| positives Verhalten fördern | Inklusion in der sozialen, physischen und Lernumgebung der Einrichtung fördern |
| Diversität akzeptieren | sich ständig beruflich weiterentwickeln |
| inklusive frühkindliche Bildung und Betreuung unterstützen | einen internen Überprüfungsprozesses umsetzen und überwachen |
| mit Eltern partnerschaftlich zusammenarbeiten[11] | gesetzliche Anforderungen erfüllen |
| eine gesunde, sichere und geschützte Umgebung entwickeln und sichern | |
| gesetzliche Anforderungen erfüllen und aufrechterhalten | |

[9] Details über die Rollen des Personals in Kinderkrippen sind den Nationalen Standards für frühe Bildung (0–3 Jahre) entnommen.

[10] Die Veröffentlichung dieser überarbeiteten NOS wurde allen Trägern per E-Mail mitgeteilt, und eine auf der MFHEA-Website hochgeladene Bekanntmachung (MFHEA 05/2022; 14. März 2022) stellt fest, dass die Kurse und Studienprogramme für das Personal ab sofort diese NOS widerspiegeln sollten (MFHEA 2022c).

[11] Dies bezieht sich auf jede primäre Bezugsperson.

Von den **Krippenfachkräften**, die in der Einrichtung arbeiten, wird erwartet, dass sie zum täglichen Betrieb der Einrichtung beitragen und Richtlinien und Verfahren umsetzen, die eine qualitativ hochwertige Bereitstellung von Lernerfahrungen widerspiegeln. Krippenfachkräfte sollen die Interessen und Bedürfnisse der Kinder planen, überwachen, bewerten und auf sie reagieren, indem sie mit den Kindern interagieren und ein sprachliches Umfeld schaffen, das sowohl Englisch als auch Maltesisch fördert. Schließlich wird von ihnen erwartet, dass sie mit Eltern, anderen Mitarbeitern/Mitarbeiterinnen und anderen Beteiligten zusammenarbeiten.

Zudem sollen sie mindestens 18 Jahre alt sein, einen Abschluss der MQR-Stufe 4 mit mindestens 60 ECTS in frühkindlicher Bildung und Betreuung haben, über einen Abschluss der MQR-Stufe 3 in Maltesisch oder Maltesisch als Fremdsprache und Englisch, über ein gültiges Zertifikat in Erster Hilfe für Kinder sowie über ein gültiges Zertifikat für den Umgang mit Lebensmitteln verfügen.

**Kinderkrippen-Assistenzkräfte**

Die Nationalen Standards (MFED 2021a) sehen die Beschäftigung von Kinderkrippen-Assistenzkräften vor. Von ihnen wird erwartet, dass sie (a) mit der Einrichtungsleitung, der Krippenfachkraft sowie den Eltern zusammenarbeiten; (b) die Krippenfachkraft bei der Betreuung, dem Lernen und dem Spielen unterstützen und (c) sicherstellen, dass sich die Kinder in einer sicheren und angenehmen Umgebung befinden und die persönliche Aufmerksamkeit erhalten, die zur Förderung des Lernens, der respektvollen Betreuung und des ganzheitlichen Wohlbefindens der Kinder erforderlich ist. Kinderkrippen-Assistenzkräfte wurden ursprünglich im Januar 2018 in Kinderkrippen eingeführt, zu einer Zeit, als sich Manager:innen und Träger darüber beschwerten, dass sie nicht in der Lage waren, entsprechend qualifiziertes Personal einzustellen. Ihnen wurde daher mitgeteilt, dass jede Person über 25 Jahre als "Assistenzkraft" eingestellt werden konnte, um eine Gruppe von Kindern zu betreuen. In den überarbeiteten Nationalen Standards (MFED 2021a) wird jedoch erwartet, dass die Assistenzkräfte mindestens 23 Jahre alt sind und den Nachweis erbringen, dass sie an einer akkreditierten Einrichtung eingeschrieben sind, die von der MFHEA lizenziert ist, eine Ausbildung in Theorie und Praxis der Kinderbetreuung auf MQR-Stufe 3 mit mindestens 30 ECTS anzubieten, die speziell auf Kinderkrippen-Assistenzkräfte ausgerichtet ist. Sie müssen in der Lage sein, sich auf Maltesisch und Englisch zu verständigen und über ein gültiges Zertifikat in Erster Hilfe für Kinder und ein gültiges Zertifikat für den Umgang mit Lebensmitteln verfügen. Diese Anforderung trägt dazu bei, die Einführung von "Assistenzkräften" im Personal zu modifizieren und adressieren.

Aus den Daten der QAD (DQSE 2022) geht hervor, dass in den Kinderkrippen insgesamt 1.260[12] Beschäftigte tätig sind, die wie folgt erfasst wurden:

- 15% (N=189) als Einrichtungsleitung, Supervisor:in, Koordinator:in, stellvertretende Leitung
- 81% (N=1.023) als Krippenfachkraft, von denen 15% (N=188) als "Krippenfachkraft in Ausbildung" bezeichnet werden
- 2,3% (N=29) als Hilfs-/Reinigungskräfte und
- 1,3% (N=17) als LRPs, Träger oder Einrichtungsmanager:innen

[12] Die Daten werden regelmäßig überprüft und aktualisiert. Einige Datensätze wurden aus der ursprünglichen Datei entfernt, in denen Vermerke darauf hinwiesen, dass Personen innerhalb des Sektors umgezogen oder aus dem Sektor weggezogen waren, deren Mobilität aber nicht nachverfolgt werden konnte.

*Tabelle 3*

**Malta: Bezeichnung des Personals in Kinderkrippen, Anzahl**

| Bezeichnung[13] | Anzahl | Bezeichnung | Anzahl |
|---|---|---|---|
| *Fachkräfte* | | *Manager:innen und damit assoziiertes Personal* | |
| Leitende Krippenfachkräfte | 2 | Einrichtungsleitungen | 161 |
| Assistenzkraft | 1 | Koordinatoren/Koordinatorinnen der Einrichtung | 3 |
| Krippenfachkraft /Koordinator:in | 1 | Einrichtungsleitungen in Ausbildung | 5 |
| Krippenfachkraft und Betrieb | 1 | Einrichtungsleitung/Assistenz-Koordinator:in | 1 |
| Krippenfachkräfte, die auf das Handelsprüfungsergebnis warten | 3 | Einrichtungsleitungen/Krippenfachkräfte | 4 |
| Krippenfachkräfte | 831 | Einrichtungsleitungen//LRPs | 3 |
| Krippenfachkräfte in Ausbildung | 184 | Einrichtungsträger/Manager:innen | 2 |
| *Hilfskräfte* | | Supervisor:in der Einrichtung | 1 |
| Hilfskräfte | 23 | Supervisor:in der Krippenfachkräfte/Kindergarten-Vertretungskraft | 1 |
| Reinigungspersonal | 6 | Assistenzkraft der Krippenleitung | 1 |
| *LRPs, Träger* | | Assistenzkraft der Managerin/des Managers | 1 |
| Träger | 2 | Verwaltungskraft | 1 |
| Einrichtungs-Manager:innen | 2 | Supervisoren/Supervisorinnen | 2 |
| LRPs | 4 | Verwaltungs-Assistenzkraft | 1 |
| Assistenzkraft der LRP | 1 | *Andere* | |
| LRP/Träger/Manager:in | 7 | Krankenschwester/-pfleger | 1 |
| LRP/Träger/Manager:in/Krippenfachkraft | 1 | Aushilfskräfte | 3 |

*Quelle*: DQSE 2022

### Personal in Kindergärten

Von einigen Ausnahmen abgesehen, arbeiten **Kindergartenfachkräfte** (*Kindergarten Educators, KGEs*) innerhalb einer Schulstruktur und sind so die einzigen Personen, die für eine Gruppe von Kindern verantwortlich sind, die ihrem Klassenraum zugewiesen sind. Die Schulleitung trägt die übergreifende Verantwortung für den Kindergarten und die Grundschule, in der sich der Kindergarten befindet und beaufsichtigt die Verwaltung. In großen Schulen wird häufig eine stellvertretende Schulleitung mit der Leitung der Kindergartenabteilung betraut. Diese Delegation von Verantwortung hängt von der Schulpopulation und der von der Schulleitung festgelegten Rollenverteilung ab. Weder die Schulleitung noch deren Stellvertretung/Assistenzkraft müssen über besondere Qualifikationen im Bereich der frühen Kindheit verfügen; die meisten von ihnen haben bereits eine Lehrtätigkeit ausgeübt und Erfahrungen in einer Grund- oder Sekundarschule gesammelt. In Kindergärten, die unabhängig von einer Schule arbeiten, benötigt eine Kindergartenleitung keine Qualifikationen, sondern lediglich ein einwandfreies polizeiliches Führungszeugnis und eine Genehmigung des Antrags zum Schutz Minderjähriger (POMA).

KGEs sind für die direkte Arbeit mit den Kindern verantwortlich. Staatliche und nichtstaatliche Schulen folgen denselben Regeln und Verfahren für die Einstellung von Kindergartenfachkräften. Der Tarifvertrag zwischen der Regierung und der maltesischen Lehrkraftgewerkschaft

[13] Die Bezeichnung ist in einigen Fällen nicht offiziell anerkannt (z.B. "*Senior Childcare Practitioner*" oder "*Senior Childcare Carer*") und wäre in der offiziellen Datenbank des QAD markiert worden.

(*Malta Union of Teachers, MUT*) (MEDE 2017) für staatliche Schulen und der Tarifvertrag zwischen den kirchlichen Behörden und der MUT für den Unterricht an kirchlichen Schulen und im Sekretariat für das katholische Bildungswesen (Archdiocese & MUT 2018)[14] sehen die Möglichkeit zur Einstellung einer frühpädagogischen Lehrkraft (*Early Years Teacher*) vor.

> *"Die Parteien sind sich einig, dass die Bildung im Kindergarten durch die Einstufung der Lehrkräfte gemäß den Bestimmungen in § 26 abgedeckt wird. In Ermangelung einer ausreichenden Ergänzung kann die Bildung im Kindergarten durch Kindergartenfachkräfte III[15] erfolgen" (Artikel 25.2, 30).*

Personen, die für eine Anstellung als Kindergartenlehrkraft in Frage kommen, müssen über eine Lehrbefähigung im Bereich der Frühpädagogik (EQR-Stufe 6) verfügen, die mindestens ein Praktikum in den Pflichtschuljahren (mit 5- bis 7-Jährigen) umfasst, so dass sie gemäß dem Bildungsgesetz eine Lehrbefugnis erhalten können. Für einen relativ kurzen Zeitraum (2009–2017) bot die Universität Malta (UM) einen Bachelor in Erziehungswissenschaft in Frühpädagogik (B.Ed. (Hons) an, der sich an Bewerber:innen richtete, die im Einklang mit dem Nationalen Curriculumrahmenwerk NCF (MEDE 2012) als qualifizierte Lehrkräfte mit Kindergartenkindern oder mit 5- bis 7-Jährigen in den ersten beiden Jahren der Pflichtschule[16] arbeiten wollten. Mit dieser Qualifizierung wäre das Personal im Kindergarten den Lehrkräften in Grund- und weiterführenden Schulen gleichgestellt worden. Die meisten Absolventinnen und Absolventen des BEd (Hons) in Frühpädagogik wurden jedoch eher in Grundschulen als in den nicht-obligatorischen Kindergartenjahren eingesetzt, und bis auf einige wenige Ausnahmen hielt sich diese Praxis. Seit Oktober 2016 hat die Fakultät für Erziehungswissenschaften an der Universität Malta alle BEd (Hons) Studiengänge eingestellt und mit einem Masterabschluss in Lehren und Lernen (MTL) für angehende Lehrkräfte ersetzt, die in der Primar- oder Sekundarstufe unterrichten wollen. Die damalige ministerielle Anweisung lautete, einen Bachelor (Hons) in Frühpädagogik für angehende Kindergartenfachkräfte einzuführen. Dieser ist derzeit die höchste nicht-lehrende Qualifikation für Fachkräfte, die mit Kindergartenkindern arbeiten wollen, aber es ist nicht zwingend erforderlich, eine Qualifikation der EQR-Stufe 6 zu haben, um eine Anstellung im Kindergarten zu erhalten.

Die Tarifverträge (MEDE 2017, Archdiocese and MUT 2018) enthalten keine spezifische Beschreibung für eine "Kindergartenfachkraft", aber die Beschreibung für eine "Lehrkraft" (Artikel 26) ist in einem Abschnitt zusammengefasst, unabhängig von der Altersgruppe der Kinder, für die die Person zuständig ist.

Die Aufgaben von Kindergartenfachkräften werden in den Tarifverträgen wie folgt beschrieben:

> *"... allen Lernenden unter ihrer Obhut im Kindergarten im Rahmen des Zyklus der frühen Jahre angemessene, relevante, anregende und engagierte Lernerfahrungen zu bieten. Von der KGE wird erwartet, dass sie mit anderen Fachkräften zusammenarbeitet, die diese Bemühungen innerhalb oder außerhalb des Klassenzimmers unter der Leitung des Schulmanagementteams unterstützen, auch indem sie sich an der Entwicklung einer Gemeinschaft professioneller Fachkräfte beteiligt, sowie durch die Schulentwicklungsplanung. ... Die Kindergartenfachkraft hat die Aufgabe:*

[14] Unabhängige Schulen haben separate Tarifverträge mit der Gewerkschaft oder auch gar keinen Tarifvertrag mit einer Gewerkschaft. In diesem Kapitel beziehen sich die folgenden Verweise auf die Tarifverträge 2017/2018.

[15] Siehe

[16] Der Studiengang wurde zunächst als fünfjähriger Teilzeitstudiengang mit 180 ECTS angeboten, um praktizierende KGEs zu gewinnen (2009–2016), und zwischen 2013–2017 wurde er als vierjähriger Vollzeitstudiengang mit 240 ECTS angeboten. Absolventen/Absolventinnen der EQR-Stufe 5 der MCAST konnten den BEd (Hons) mit maximal 120 ECTS absolvieren. Insgesamt schlossen 131 Personen diesen BEd (Hons) (Frühpädagogik) Studiengang ab (Dateien der University of Malta 2022).

(i) *sich über die Entwicklungen im Zyklus der frühen Jahre auf dem Laufenden zu halten, einschließlich, aber nicht beschränkt auf Curriculum, Pädagogik und Aufzeichnung/Berichterstattung von Entwicklungsfortschritten*

(ii) *optimale Bedingungen zu schaffen, die die ganzheitliche Entwicklung des Kindes gemäß den Richtlinien der nationalen und lokalen Behörden fördern*

(iii) *ein anregendes, angenehmes und positives Umfeld zu planen, zu schaffen und zu bewerten, das Lernen durch eine Vielzahl von Erfahrungen fördert, wobei ein Gleichgewicht zwischen von Fachkräften und Lernenden initiierten Aktivitäten hergestellt wird, die in erster Linie strukturiertes Lernen durch Spielen und informelle kreative Spielstrategien umfassen*

(iv) *die sprachliche, körperliche, emotionale, kognitive, soziale und geistige Entwicklung der Kinder zu unterstützen, aufzuzeichnen und darüber zu berichten, indem sie relevante und anregende, herausfordernde, aber erreichbare Erfahrungen und Aktivitäten planen, die den individuellen Bedürfnissen der Lernenden entsprechen*

(v) *das Wissen und das Verständnis des Kindes für seine umgebende Welt zu erweitern, ebenso wie die Fähigkeit, Vielfalt zu respektieren, auch durch die Schaffung von Gelegenheiten zur Kommunikation und die Etablierung von sozialen Routinen*

(vi) *der Sprach- und Leseförderung der Kinder und der Gestaltung einer symbolträchtigen und interessanten Umgebung volle Aufmerksamkeit zu widmen." (Absatz 25.1, S. 30)*

Trotz identischer Aufgaben und Pflichten tragen Kindergartenfachkräfte die Bezeichnungen KGE I, KGE II oder KGE III. Die unterschiedlichen Bezeichnungen hängen mit der beruflichen Ausgangsqualifikation zusammen und bedeuten dementsprechend auch unterschiedliche Gehaltsstufen. Als KGE I bezeichnetes Personal verfügt über eine Qualifikation auf EQR-Stufe 5 mit 30 ECTS; KGE II-Personal verfügt über eine Qualifikation auf EQR-Stufe 5 mit 60 ECTS und KGE III bezieht sich auf Personal, das einen Abschluss auf EQR-Stufe 6 (BA (Hons)) mit 180 ECTS hat. Dies sind die Mindestqualifikationen, die ab 2021 erwartet werden. Wie an anderer Stelle in diesem Kapitel gezeigt wird, verfügen die meisten beschäftigten KGEs über einen Abschluss der EQR-Stufe 4, die bis 2020 die Mindestqualifikation darstellte.

Im staatlichen Sektor sind neben den regulären KGEs, die eine Vollzeitstelle haben, 147 KGEs als Aushilfskräfte *(relievers)* beschäftigt. Letztere übernehmen eine Gruppe von Kindern, wenn die reguläre KGE nicht in der Schule ist oder wenn sie kinderfreie Zeiten haben. Die KGE-Aushilfskräfte werden an jedes *college* entsandt, und die *colleges* wiederum weisen sie je nach Bedarf einer Schule zu. Alle staatlichen Schulen können die Dienste der KGE-Aushilfskräfte in Anspruch nehmen. Deren Qualifikationen sind mit denen der regulären KGEs identisch. Die Zuständigkeiten für Kindergartenklassen verteilen sich nach dem Dienstalter. Älteren Kindergartenfachkräften (mit mehr Dienstjahren) werden Klassen zugewiesen, während die jüngeren KGEs als Aushilfskräfte eingesetzt werden. Eine Kindergartenfachkraft mit höherem Dienstalter kann als Vertretungskraft arbeiten, wenn sie dies über ein Einsatzrundschreiben beantragt. In Schulen mit einer großen Anzahl von Schülern/Schülerinnen können die Aushilfskräfte einer Schule ganz zugeteilt werden. Bei kleinen Schulen werden die KGE-Aushilfskräfte in der Regel auf zwei Schulen verteilt.

Im nichtstaatlichen Sektor sind keine Aushilfskräfte beschäftigt[17].

Neben den frühpädagogischen Lehrkräften, den Kindergartenfachkräften und den Kindergarten-Aushilfskräften gibt es im staatlichen Sektor derzeit drei Vertretungsfachkräfte *(supply KGE).* Innerhalb des staatlichen Sektors wurde seit einiger Zeit keine Ausschreibung für Vertretungs-KGEs mehr durchgeführt. Dies steht in krassem Gegensatz zur Situation in den Schulen in privat-

[17] Direktorin der Abteilung Bildungsressourcen, Email Kommunikation 3. Juli 2022

unabhängiger Trägerschaft, wo fast 39% des Personals als Vertretungspersonal eingesetzt werden. Dazu gehören auch Vertretungslehrkräfte mit Hochschulabschluss (nicht in Frühpädagogik) oder Vertretungs-Kindergartenfachkräfte, die über keine Qualifikation verfügen oder deren vor-universitäre Qualifikationen nichts mit Frühpädagogik zu tun haben.

*Tabelle 4*

**Malta: Verteilung des Personals in nichtstaatlichen Kindergärten** (absolute Zahlen)

| | Frühpädagogische Lehrkraft | Kindergartenfachkraft | Kindergartenfachkraft I (KGE I) | Kindergartenfachkraft II (KGE II) | Kindergartenfachkraft III (KGE III) | Vertretungs-Kindergartenfachkraft | Gesamt |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Kirchlicher Sektor | 4 | 8 | 1 | 46 | 12 | 2 | 73 |
| Privat-unabhängiger Sektor | 2 | 3 | 14 | 38 | 9 | 39 | 105 |
| **Gesamt** | **6** | **11** | **15** | **84** | **21** | **41** | **178** |

*Quelle*: Education Resources Department (Email-Kommunikation 13./14. Juli 2022)

*Tabelle 5*

**Malta: Personal in Kindertageseinrichtungen**

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| **Betreuungssektor** | | | | |
| **Krippenleitung/ -koordinator:in**<br><br>*Childcare Manager / Coordinator*<br><br>*Profil:*<br>Sozialpflege-/ Gesundheits-Fachkraft | *Childcare settings*<br>**Kinderkrippen**<br>Unter 3 Jahre | Kernfachkraft mit Management-Aufgaben, arbeiten manchmal auch mit Kindern | Abhängig von der Ausbildung;<br>0–2 Jahre [18]<br>0–4 Jahre | 1 oder 2 Jahre an einer Weiterbildungsakademie<br>Bewerber:innen müssen mindestens ein Jahr Berufserfahrung als frühpädagogische Fachkraft haben<br>*Abschlüsse*: Diplom für Führungsaufgaben im Gesundheits- und Sozialwesen<br>Sozialdienste für Kinder und Jugendliche (England)<br>Management von Kindern und Jugendlichen<br>ECTS-Credits: 60[19]<br>EQR-Stufe: 5<br>ISCED 2011: 5 |

[18] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die SEEPRO-3-Berichte das folgende altersinklusive Format für Länder mit einem Schuleintritt mit 6 Jahren gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu** 3 Jahren und **3–5** Jahre für 3-, 4- und 5-Jährige. Für Malta sind die relevanten Formate **0–2** und **3–4** Jahre, da die Kinder in der Regel mit 5 Jahren in die Schule kommen.

[19] Bis 2022/2023 bot MCAST einen Kurs der Stufe 5 (120 ECTS) mit dem Titel *Higher Diploma in Advanced Studies in The Early Years*, der die Studierenden zu Kindergartenfachkräften qualifizierte ODER zur Teilnahme an der dritten Jahrgangsstufe an der Universität berechtigte, um einen Bachelor-Abschluss zu erwerben. MCAST bietet jetzt jedoch einen eigenen Bachelor-Studiengang an (ISCED 6, 180 ECTS).

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| **Krippenfachkraft**<br>*Childcare Educator*<br><br>*Profil:*<br>Sozialpflege-/ Gesundheits-Fachkraft | *Childcare settings*<br>**Kinderkrippen**<br>Unter 3 Jahre | Kernfachkraft mit Gruppenverantwortung | 0–2 Jahre | 1jähriger Kurs an der Weiterbildungsakademie MCAST[20]<br>*Abschluss*: Zertifikat in Kinderpflege, Lernen und Entwicklung<br><br>ECTS-Credits: 60<br>EQR-Stufe: 4<br>ISCED 2011: 4 |
| **Kindergarten – Bildungssektor** | | | | |
| **Kindergartenfachkraft**<br>*Kindergarten Educator (KGE)*<br><br>*Profil:*<br>Vorschulpädagogische Fachkraft | **Kindergärten an Grundschulen**<br>*Kindergarten setting located in primary school*<br>3 und 4-Jährige (die jüngsten sind möglicherweise 2 Jahre, 9 Monate) | Kernfachkraft mit Gruppenverantwortung | 3–4 Jahre | *Seit 2021:*<br>Aufbaukurse für Personen mit Ausbildung auf Stufe 4 für drei Ebenen:<br>KGE I: 6monatiger Kurs<br>KGE II: 1jähriger Kurs<br>KGE III: 3jähriges Universitätsstudium<br>*Abschlüsse*:<br>Zertifikat (KGE I) ***oder***<br>Zertifikat (KGE II) ***oder***<br>Bachelor (KGE III) der Universität Malta, MCAST oder kleineren privaten Bildungsinstitutionen<br><br>ECTS-Credits:<br>KGE I: 30<br>KGE II: 60<br>KGE III: 180<br>EQR-Stufe: 5 (KGE I + II), 6 (KGE III)<br>ISCED 2011: 5 or 6 |

*Kasten 1*
**SEEPRO-Professionsprofile der Kernfachkräfte nach Altersfokus der Ausbildung**
(nach Oberhuemer und Schreyer 2010)

- **Frühpädagogische Fachkraft** (0 bis 6/7 Jahre)
- **Vorschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 6 Jahre)
- **Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 10/11 Jahre)
- **Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft** (in der Regel 0 bis12 Jahre, manchmal auch Erwachsene mit besonderem Bedarf)
- **Sozialpflege-/Gesundheitspflege-Fachkraft** (je nach Berufsausbildung sowohl enger als auch breiter Altersfokus, manchmal auch für die Arbeit mit Erwachsenen)

[20] MCAST (The Malta College of Arts, Science and Technology) ist eine Berufsfachschule/Weiterbildungsakademie, die 2001 gegründet wurde.

## 2.2 Kita-Leitungskraft

**Einrichtungsleitungen** sind für den täglichen Betrieb einer Kinderkrippe verantwortlich. Die Berufsstandards betonen, dass Manager:innen für die Gesamtorganisation und das Management der Kinderkrippe zuständig sind, das Lernen und Wohlergehen der Kinder beaufsichtigen, mit Eltern und anderen Entscheidungsträgern in Kontakt stehen, Mitarbeiter:innen führen und Angelegenheiten im Zusammenhang mit der Fort- und Weiterbildung regeln.

Von Einrichtungsleitungen wird erwartet, dass sie mindestens 21 Jahre alt sind und über eine mindestens einjährige Berufserfahrung als frühpädagogische Fachkraft verfügen. Sie müssen mindestens über eine Qualifikation der MQR-Stufe 5 mit mindestens 60 ECTS in frühkindlicher Bildung und Betreuung, einschließlich Pädagogik, Führung und Management verfügen, sowie über einen erfolgreichen Abschluss der MQR-Stufe 3 in Maltesisch oder Maltesisch als Fremdsprache und Englisch, über ein gültiges Zertifikat in Erster Hilfe für Kinder und ein gültiges Zertifikat im Umgang mit Lebensmitteln.

Die **juristisch verantwortliche Person** (LRP): Obwohl keine spezifischen formalen Qualifikationsvoraussetzungen erforderlich sind, obliegt laut den Nationalen Standards (MFED 2021a) "die Sicherstellung der Struktur-, Prozess- und Ergebnisqualität in einer frühpädagogischen Einrichtung der LRP". Allerdings kann die LRP "die Verantwortung für die tägliche Arbeit an die Einrichtungsleitung delegieren" (S. 12). In dem Dokument heißt es lediglich, *dass es wünschenswert ist, dass die LRP über gewisse Kenntnisse über Theorie und Praxis der Frühpädagogik verfügt*. In der Realität ist die LRP in mehreren Einrichtungen ziemlich weit von der Kinderkrippe entfernt, da die Verantwortung an die Einrichtungsleitung delegiert wurde.

Die Verantwortlichkeiten der LRP sind im Großen und Ganzen mit dem reibungslosen Betrieb der Kinderkrippe verbunden und die Nationalen Standards definieren die Rolle der LRP wie folgt:

*Die LRP muss mindestens 18 Jahre alt (und über 21 Jahre, wenn sie gleichzeitig Einrichtungsleitung ist) und im Besitz eines gültigen und einwandfreien polizeilichen Führungszeugnisses sein. Die LRP muss sicherstellen, dass die …*

- *Einrichtung im Einklang mit den nationalen Strategien, Richtlinien und Gesetzen sowie deren Aktualisierungen funktioniert*
- *Räumlichkeiten den nationalen Standards, der Gesetzgebung und allen späteren Aktualisierungen entsprechen*
- *eingestellten Mitarbeiter:innen die Zulassungskriterien erfüllen.*

Sie müssen …

- *die rechtliche Verantwortung für die Bereitstellung von Lern- und Betreuungsangeboten für Kinder übernehmen, wie sie in den nationalen Standards, nationalen Strategien, Richtlinien, Rechtsvorschriften und allen nachfolgenden Aktualisierungen vorgeschrieben sind; die registrierte Kinderkrippe vertreten und die Vollmacht dazu haben*
- *die Verantwortung für die ordnungsgemäße Verwaltung der Finanzen tragen*
- *überwachen, dass die Einrichtung wirksame interne Überprüfungsverfahren durchführt und*
- *die Umsetzung der von der DQSE ermittelten Empfehlungen beaufsichtigen.*

In Kindergärten gibt es keine Einrichtungsleitungen. Bei Kindergärten, die in Grundschulen untergebracht sind, ist die Schulleitung für die obligatorischen Altersgruppen und den Betrieb des Kindergartens verantwortlich.

## 2.3 Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung

Einige Kinderkrippen beschäftigen **leitende Krippenfachkräfte** *(Senior Childcare Educators)*. Bei dieser Person handelt es sich um eine Krippenfachkraft, die einen EQR-Level-5-Kurs absolviert hat oder dabei ist, ihn zu absolvieren, und die von Zeit zu Zeit die Verantwortung für die Kinderkrippe übernehmen kann, wenn die Leitung nicht anwesend sein kann. Beispielsweise werden sie in Kinderkrippen eingesetzt, die verlängerte Betreuungszeiten anbieten und in denen die Leitung nicht über die vertraglich vereinbarten Zeiten hinaus arbeiten kann.

In Kindergärten gibt es keine Funktionsstellen.

## 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal

Wie in *Kapitel **2.1*** erwähnt, sind die Einrichtungsleitungen für die Koordinierung und Aufsicht in Kinderkrippen zuständig.

In Kindergärten, die an Schulen angegliedert sind, ist die Schulleitung in kleineren Schulen oder eine delegierte Stellvertretung in größeren Schulen für alle Angelegenheiten im Zusammenhang mit Verwaltung und Management der Kindergartenabteilung in der Schule zuständig.

## 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal

Unterstützungspersonal für Kinderkrippen und Kindergärten ist unterschiedlich.

Der Nationale Unterstützungsdienst für Schulen (*National School Support Services, NSSS*) ist für die pädagogischen Dienste in allen Schulbereichen zuständig, d.h. in staatlichen, kirchlichen und unabhängig-privaten Schulen. Die kirchlichen Schulen verfügen zwar über eigene Dienste wie Beratungslehrkräfte, Psychologen/Psychologinnen und ein Autismus-Unterstützungsteam, können sich aber bei Bedarf an den NSSS wenden.

Innerhalb des NSSS gibt es zwei Abteilungen: den *pädagogischen psychosozialen Dienst* und die *Abteilung für inklusive Bildung*. Der Kinderschutzdienst ist die einzige Dienstleistung, die das psychosoziale Team im Kindergarten anbietet. Im Bereich der *inklusiven Bildung* werden Dienste für Hörgeschädigte, Sehbehinderte und Frühförderung für Kinder ab der Geburt angeboten. Der Frühförderungsdienst bietet Unterstützung für Kinder mit Entwicklungsstörungen und/oder -verzögerungen in den ersten fünf Lebensjahren (NSSS 2023). Kinder bis zum Alter von 3 Jahren und ihre Familien werden entweder zu Hause oder in der von ihnen besuchten Kinderkrippe unterstützt. Frühförderfachkräfte besuchen Kinder in Einrichtungen. Wenn Kinder von der Dienststelle zur Beurteilung der kindlichen Entwicklung (*Child Development Assessment Unit, CDAU*) beobachtet werden, können Fachleute dieser Einheit Einrichtungen besuchen oder Fälle an das Frühförderteam weiterleiten. Wenn das Vorschulkind den größten Teil des Tages in der Kinderbetreuung verbringt, bietet die Frühförderfachkraft (nicht unbedingt eine Lehrkraft) mit Zustimmung der Eltern Unterstützung in der Kinderkrippe an. Besuche von Fachkräften wie Sprachtherapeuten/-therapeutinnen, Psychologen/Psychologinnen oder Kinderärzten/-ärztinnen werden in der Regel nach Bedarf durchgeführt. Sofern sie nicht über den Frühförderdienst oder die CDAU abgewickelt werden, könnten die Besuche von Unterstützungspersonal in den Einrichtungen direkt von den Eltern finanziert werden.

In den 12 **Kinderkrippen** der FES steht ein/e Inklusionskoordinator:in zur Verfügung, der/die Kinder, Familien und das Personal in diesen Einrichtungen bei allen Fragen im Zusammenhang mit der Inklusion unterstützt. Die Unterstützung kann sich auf Schwierigkeiten in der kindlichen Entwicklung beziehen, auf Herausforderungen, die durch kulturelle Unterschiede und Sprachbarrieren entstehen, sowie auf soziale Schwierigkeiten wie Missbrauch, Armut, Rassismus und Vernachlässigung.

Im **Kindergarten** verfolgen die Frühförder-Fachkräfte einen gesamtschulischen Ansatz, indem sie die Kindergartenfachkräfte bei der Planung und Umsetzung ihres Bildungsprogramms im Hinblick auf die Inklusion aller Kinder in der Klasse und insbesondere auf das individuelle Bildungsprogramm von Kindern mit Entwicklungsschwierigkeiten unterstützen. In der Klasse werden Kinder, die mit erheblichen Herausforderungen konfrontiert sind, bei Bedarf unterstützt. Kinder in staatlichen, kirchlichen und unabhängig-privaten Bildungseinrichtungen werden durch das Team der Frühförderung unterstützt. Das Team besteht aus Kindergartenfachkräften, Unterstützungsfachkräften, leitenden und hauptamtlichen Bildungsfachkräften, wobei diese Fachkräfte hauptsächlich aus den Bereichen Pädagogik, Psychologie und Sprachheilpädagogik kommen. Eltern, die privat Fachleute aufsuchen, würden die Kosten tragen, wenn Nachfolgebesuche im Kindergarten durchgeführt werden.

Lehrkräfte zur Unterstützung des Unterrichts oder Fachkräfte, die sich auf das Curriculum oder die curricularen Fächer konzentrieren, sind in Kindergärten der staatlichen Schulen nicht zu finden, da die ambulanten Lehrkräfte für den Unterricht in der Primar- und/oder Sekundarstufe ausgebildet wurden. In den staatlichen Schulen bietet die Abteilung für Körpererziehung seit kurzem Sportunterricht für Kindergartenklassen an, der von Fachlehrkräften erteilt wird, die sich bereit erklärt haben, diese Aufgabe zu übernehmen. In den unabhängig-privaten Schulen ist die Situation unterschiedlich: In einigen Schulen ist die KGE für das gesamte angebotene Programm verantwortlich, während in anderen die Dienste von Fachlehrkräften für einige Lehrplanbereiche in Anspruch genommen werden können. In kirchlichen Schulen gibt es Fachlehrkräfte, die auch mit Kindergartenkindern arbeiten. Dabei kann es sich um Lehrkräfte für Musik, Theater, IKT und/oder STEAM (Wissenschaft, Technologie, Ingenieurwesen, Kunst, Mathematik – *Science, Technology, Engineering, Arts, Mathematics***)** handeln. Die in kirchlichen Schulen beschäftigten Fachlehrkräfte variieren – verschiedene Schulen können unterschiedliche Fachlehrkräfte haben. Diejenigen, die in Kindergärten unterrichten, haben in der Regel keine berufliche Erstausbildung im Bereich der frühen Kindheit.

## 3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund

### Geschlecht und Ethnie beim frühpädagogischen Personal

Insgesamt arbeitet nur ein sehr kleiner Anteil von Männern in Kindergärten oder Kinderkrippen, der fast zu vernachlässigen ist. Im frühpädagogischen Bereich arbeitet überwiegend weibliches Personal. Von den 1.260 Mitarbeitern/Mitarbeiterinnen in Kinderkrippen (DQSE 2022, Mai 2022) sind nur 14 Männer (1%) und 1.246 Frauen (99%). JobsPlus, das für die Verwaltung des kostenfreien Kinderbetreuungssystems zuständig ist, gab an, dass Ende Oktober 2023 über alle Kinderkrippen hinweg 1.875 (93,3%) Fachkräfte weiblich und 135 (6,7%) männlich waren. Darüber hinaus waren 144 (91,1%) Leitungen weiblich und 14 (8,9%) männlich (Parliament of Malta, Family Affairs Committee 2023b).

Auch in Kindergärten sind die Männer in der Minderheit. Von den 178 Mitarbeitern/Mitarbeiterinnen in den nichtstaatlichen (kirchlichen und privat-unabhängigen) Sektoren sind nur drei Männer.

*Tabelle 6*

**Malta: Personal in staatlichen Kindergärten (Juni 2022)**

| Typ | Weiblich | Männlich | Gesamt |
|---|---|---|---|
| KGE | 626 | 3 | **629** |
| Aushilfskräfte *(relievers)* | 144 | 3 | **147** |
| **Gesamt** | **770** | **6** | **776** |

*Quelle*: Direktorat für Forschung, lebenslanges Lernen und Beschäftigungsfähigkeit, Email-Kommunikation 30. Juni 2022

*Tabelle 7*

**Malta: Personal in Kindergärten aller drei Sektoren (Juli 2022)**

| Sektoren | Weiblich | Männlich | Gesamt |
|---|---|---|---|
| Staatlich | 770 | 6 | 776 |
| Kirchlich | 72 | 1 | 73 |
| Privat-unabhängig | 103 | 2 | 105 |
| **Gesamt** | 945 (99%) | 9 (1%) | 954 |

*Quelle*: Education Resources Department, Email-Kommunikation 13/14 Juli 2022

Es liegen zwar keine Daten über die Nationalität des in Kindergärten tätigen Personals vor, doch nach den Aufzeichnungen des DQSE (2022) sind 15% (N=184) der Beschäftigten in Kinderkrippen Personen mit nicht-maltesischer Nationalität.

*Tabelle 8*

**Malta: Nationalitäten des Personals in Kinderkrippen**

| Nationalität | Anzahl | Nationalität | Anzahl |
|---|---|---|---|
| Albanisch | 3 | Mazedonisch | 6 |
| Armenisch | 2 | Nepalesisch | 2 |
| Brasilianisch | 3 | Pakistanisch | 2 |
| Britisch | 33 (2,6%) | Peruanisch | 4 |
| Bulgarisch | 2 | Philippinisch | 8 |
| Indisch | 6 | Schottisch | 2 |
| Italienisch | 27 (2.1%) | Serbisch | 19 (1.5%) |
| Kasachisch | 2 | Spanisch | 11 (0.9%) |
| Kenyanisch | 4 | Tschechisch | 3 |
| Kolumbianisch | 4 | Ukrainisch | 6 |
| Lettisch | 2 | Ungarisch | 6 |
| Litauisch | 2 | Venezuelanisch | 2 |
| Maltesisch | 1.076 (85%) | | |
| Und je eine der folgenden Nationalitäten: Bosnisch, Chinesisch, Deutsch, Französisch, Georgisch, Griechisch, Isländisch, Irisch, Israelisch, Japanisch, Koreanisch, Kanadisch, Kroatisch, Niederländisch, Maltesisch/Englisch, Mexikanisch, Rumänisch, Russisch, Slowakisch, Slowenisch, Sri Lanka, Thailändisch. | | | |

*Quelle:* DQSE, Mai 2022

Dies ist besonders wichtig, wenn man bedenkt, dass die Nationalen Standards (MFED 2021a) von Krippenfachkräften erwarten, dass sie *"ein sprachreiches Umfeld schaffen, das eine ausgewogene Vermittlung von Maltesisch und Englisch sicherstellt"* und gleichzeitig *"Kinder und ihre Familien unterstützen, die zweisprachig oder mehrsprachig sind oder deren bevorzugte Sprache*

*nicht Maltesisch oder Englisch ist."* (S. 18). Nach den Nationalen Standards wird auch von den Kinderkrippen-Assistenzkräften erwartet, dass sie Maltesisch und Englisch beherrschen (S. 19); wie die Kern-Krippenfachkräfte sollen auch sie *"effektiv in Maltesisch und Englisch kommunizieren können"*.

Die meisten Mitarbeiter:innen mit nicht-maltesischer Nationalität sind als Krippenfachkräfte (N=122) oder Krippenfachkräfte in Ausbildung (N=33) beschäftigt; zehn sind Reinigungs-/Hilfskräfte und 16 sind Krippenleitungen, von denen sich eine zum Zeitpunkt der Datenerhebung in Ausbildung befand.

### Qualifikationen des Personals in Kinderkrippen[21]

Nach den Daten von DQSE (2022) verfügen 21,9% (N=276) des Personals in Kinderkrippen über keine für ihre Tätigkeit relevanten Qualifikationen. 55,4% (N=699) haben eine Qualifikation der EQR-Stufe 4 und 17% (N=215) eine der EQR-Stufe 5. Einige Mitarbeiter:innen sind im Besitz höherer Qualifikationen. Mehrere Arbeitnehmer:innen und Arbeitgeber in Kinderkrippen verfügen über Qualifikationen, die nicht einschlägig sind oder keinen Bezug zur frühkindlichen Bildung[22] haben. Die verfügbaren Daten sind jedoch eher lückenhaft und nicht zuverlässig. Die Leitung von DQSE erklärte, dass die Personalfluktuation in Kinderkrippen sehr hoch ist und der Sektor als "sehr fluide" beschrieben wird (Parliament of Malta, Family Affairs Committee 2023a). Zum damaligen Zeitpunkt berichtete die DQSE von 231 qualifizierten Führungskräften und 24 Personen in Ausbildung, die eine EQR-Stufe 5 Ausbildung in Kinderbetreuung absolvierten. Es gab 1.179 Krippenfachkräfte mit einer Qualifikation der EQR-Stufe 4 und weitere 468 Personen, die sich noch in der Ausbildung befanden.

Die Mindestanforderung von Qualifikationen mit 60 ECTS-Credits auf der EQR-Stufe 5 für Krippenleitungen und 60 ECTS auf MQR-Stufe 4 für Krippenfachkräfte wurde durch die Nationalen Standards (MFED 2021a) festgelegt. Ein Umsetzungsplan, der sicherstellt, dass jede Person diese Mindestqualifikationen besitzt, muss noch auf ministerieller Ebene diskutiert werden (Direktorin DQSE, Email-Mitteilung, 17. Juni 2022). Bislang wurde jeder Kurs auf EQR-Stufe 4 oder 5, der als für den Bereich einschlägig erachtet wurde, unabhängig von der Anzahl der ECTS-Credits als geeignet anerkannt.

*Tabelle 9*

**Malta: Qualifikationen der in Kinderkrippen angestellten Personen** (N=1.290; Mai 2022)

| Qualifikationen (EQR/MQR-Stufe) | Anzahl | Prozent |
|---|---|---|
| Stufe 3 | 24 | 2 |
| Stufe 4 | 699 | 55,5 |
| Stufe 5 | 216 | 17 |
| Stufe 6 | 24 | 2 |
| Stufe 7 | 15 | 1 |
| Unzureichende Informationen | 2 | 0,2 |

[21] Die Daten sind mit Vorsicht zu interpretieren, da es keine strikte Art und Weise der Datenerhebung gibt. Die Datenerhebung basiert auf der Berichterstattung, die zunächst von den Einrichtungsleitungen im Vorfeld externer Audits zusammengestellt und bereitgestellt wird. Die Daten werden zum Zeitpunkt des Audits von den Bildungsbeauftragten überprüft und in eine Tabelle übertragen, die vom Personal der Abteilung zur Überprüfung der Bildungsregularien (ERS) und der Dienststelle Regulierung und Compliance (RCS) untersucht, überprüft und kontrolliert wird. Aufgrund des unvermeidlichen Zeitablaufs und der regelmäßigen Personalfluktuation ist dies eine mühsame und auf lange Sicht nicht tragfähige Tätigkeit.

[22] Daten aus der QAD-Datenbank (DQSE, Mai 2022) zeigen Diplome in den Bereichen Friseurwesen, Gesundheits- und Sozialfürsorge, Geschlechterstudien, Bachelor-Abschlüsse in Informatik, Management, Europastudien, Krankenpflege.

| Qualifikationen (EQR/MQR-Stufe) | Anzahl | Prozent |
|---|---|---|
| Keine einschlägige Qualifikation | 276 | 21,9 |
| **Gesamt** | **1260** | **100** |

*Quelle*: DQSE, Mai 2022

Von den Mitarbeitern/Mitarbeiterinnen mit einschlägigen Qualifikationen haben sechs einen Bachelor-Abschluss (Hons) in Frühpädagogik der Universität Malta. Andere einschlägige Qualifikationen der EQR-Stufen 6 und 7 wurden an Hochschuleinrichtungen in Mexiko, Kolumbien, England, Italien, Spanien und Griechenland[23] erworben. Unter den EQR-5- und EQR-4-Qualifikationen befinden sich einige in Malta entwickelte Kurse, andere wurden von ausländischen Fachstellen entwickelt[24]. Einzelheiten zu einigen Kursen werden in einem späteren Kapitel dieses Berichts beschrieben.

*Tabelle 10*

**Malta: Hauptqualifikationen des Personals in Kinderkrippen[25]**

| Bezeichnung der Qualifikation, Abschluss | Anzahl der Personen | Institution, die diese Qualifikation anbietet |
|---|---|---|
| BTEC Nationales Diplom in Kinderbetreuung, Lernen und Entwicklung | 14 | MCAST[26] |
| BTEC Nationales Diplom in Kinderspiel, Lernen und Entwicklung | 18 | MCAST[27] |
| Höheres MCAST-Diplom des Aufbaustudiums in Frühpädagogik | 18 | MCAST |
| Höheres MCAST Diplom in Kinderbetreuung, Lernen und Entwicklung | 55 | MCAST |
| Diplom in Entwicklung, Bildung und Betreuung von Kindern (0–5) | 20 | CDEC[28] |
| Abschluss in Kinderbetreuung, Wohlbefinden, Entwicklung und Lernen | 17 | Outlook Coop |
| Kompetenz-Zertifikat für Krippenfachkräfte zur Anerkennung nicht-formaler und informeller Kenntnisse (0-3) /Abschluss in Kinderbetreuung – Handelsprüfung | 150 | NCFHE/ETC; MFHEA/JobsPlus |
| Jobs Plus/ETC VET Abschluss in Kinderbetreuung (0–3) oder (0–5) | 156 | ETC/Jobs Plus |
| Zertifikat in Kinderbetreuung (0–3) | 17 | Future Focus |
| NCFE CACHE Diplom für Personal der Kinder- und Jugendhilfe (England) | 97 | CACHE über Future Focus |

[23]Zu den ausländischen Hochschulen gehören die Universität Cassino und die Universität Palermo in Italien, die Universität Ioannina in Griechenland, die Universität El Bosque in Kolumbien, die Universität des Baskenlandes und die Universität Rey Juan Carlos in Spanien, die Universität Católica Andres Bello in Venezuela, die Universität Sheffield und die Leeds Beckett Universität in England.

[24] Die maltesische Behörde für Weiterbildung und Hochschulwesen (MFHEA) ist u.a. für die Zulassung von Weiterbildungseinrichtungen und Studiengängen auf Weiterbildungs- und Hochschulebene zuständig.

[25] Zu den hier nicht aufgeführten Qualifikationen gehörten auch (Bachelor- und Master-) Abschlüsse der Universität Malta und ausländischer Einrichtungen. Zusätzlich zu den "leeren" Einträgen gab es auch Einträge für keine Qualifikationen oder unpassende Qualifikationen (d.h. nicht relevant für die Kinderbetreuung). Die Erfassung einiger Daten war auch deshalb schwierig, weil die Angaben zur Bezeichnung des Abschlusses vage waren.

[26] Das Malta College of Arts, Science and Technology (MCAST) ist eine Berufsfachschule und Ausbildungsinstitution in Malta. Die 2001 gegründete MCAST bietet 180 Vollzeit- und über 300 Teilzeitkurse an, die von Zertifikaten bis zu Master-Abschlüssen reichen.

[27] Mitarbeiter:innen mit BTEC-Abschlüssen von MCAST spiegeln die Zeit wider, in der der Kurs abgeschlossen wurde. BTEC-Programme waren verfügbar, als MCAST ins Leben gerufen wurde, und wurden nach und nach durch in Malta entwickelte Kurse ersetzt.

[28] Das Zentrum für Studien über kindliche Entwicklung, Bildung und Betreuung (Centre for Child Development, Education & Care Studies – CDEC) war eine kleine private Einrichtung, die Anfang dieses Jahres ihren Betrieb eingestellt hat.

| Bezeichnung der Qualifikation, Abschluss | Anzahl der Personen | Institution, die diese Qualifikation anbietet |
|---|---|---|
| NCFE CACHE Diplom für frühpädagogisches Personal (*Early Years Educator*) | 207 | CACHE über Future Focus |
| NCFE CACHE Diplom in Mitarbeiterführung in der Gesundheits- bzw. Sozialpflege bzw. Management in Kinder- und Jugendeinrichtungen (England) | 102 | CACHE über Future Focus |
| Keine Informationen verfügbar | 279 | |

*Quelle*: DQSE 2022, Mai 2022

## Qualifikationen des Personals in Kindergärten

### *Kindergarten-Personal im staatlichen Sektor*

*Tabelle 11*

**Malta: Qualifikationen des Personals in staatlichen Kindergärten (September 2021)**

| Qualifikation | EQR-Stufe | Anzahl der Kindergartenfachkräfte | % der Kindergartenfachkräfte |
|---|---|---|---|
| MTL[29] in frühkindlicher und Primarbildung | 7 | 2 | 0,3 |
| Bachelor in frühkindlicher Bildung und Betreuung | 6 | 92 | 13 |
| Höheres MCAST-Diplom des Aufbaustudiums in Frühpädagogik[30] | 5 | 36 | 5,1 |
| Höheres MCAST-Diplom in Kinderspiel, Lernen und Entwicklung | 4 | 20 | 2,8 |
| NCFE CACHE Stufe 5: Diplom für leitende frühpädagogische Fachkräfte – Future Focus (2022c) | 4 | 32 | 4,5 |
| Stufe 4 Zertifizierung – keine weiteren Informationen verfügbar | 4 | 511 | 72,3 |
| Höhere Stufen – keine spezialisierte Ausbildung | 4 | 14 | 2 |
| **Gesamt** | | **707** | **100** |

*Quelle:* Education Resources Department (Email-Kommunikation, 13./14. Juli 2022)

Obwohl die verfügbaren Daten keine spezifischen Informationen über die Qualifikationen der meisten Kindergartenfachkräfte enthalten, verfügt die Mehrheit über eine Qualifikation der EQR-Stufe 4. Dies ist nicht überraschend, wenn man bedenkt, dass dies bis 2021 die Mindestanforderung für Kindergartenfachkräfte war. Andererseits ist es angesichts der Tatsache, dass die erste Kohorte von Absolventen/Absolventinnen 2019 mit einem Bachelor (Hons) in Frühpädagogik ihren Abschluss gemacht hat, ermutigend festzustellen, dass innerhalb des staatlichen Sektors 13% des Personals über eine Qualifikation der EQR-Stufe 6 verfügen.

### *Kindergarten-Personal im nichtstaatlichen Sektor: kirchliche Einrichtungen*

In 23 kirchlichen Schulen, die Kindergärten betreiben (Archdiocese of Malta 2022a, b), arbeiten 67 Kindergartenfachkräfte, vier frühpädagogische Lehrkräfte, eine diplomierte Vertretungskraft

[29] Master-Abschluss in Lehren und Lernen (*Master in Teaching and Learning*)
[30] Die MQR-Stufe 5 des Höherem MCAST-BTEC Diploms des Aufbaustudiums in Frühpädagogik wurde ab 2016 durch das maltesische höhere MCAST-Diplom des Aufbaustudiums in Frühpädagogik ersetzt.

und eine sonstige Vertretungskraft[31], insgesamt also 73 Fachkräfte, die direkt mit Kindern arbeiten. *Tabelle 12* veranschaulicht die Qualifikationen des Personals, das in den Kindergärten der kirchlichen Schulen beschäftigt ist.

*Tabelle 12*

**Malta: Qualifikationen des Personals in kirchlichen Kindergärten (Juli 2022)**

| Qualifikation | EQR-Stufe | Anzahl des Personals | % des Personals |
|---|---|---|---|
| Master in Frühpädagogik (Universität Roehampton) | 7 | 1 | 1,4 |
| Bachelor (Hons) Frühpädagogik – Universität Malta | 6 | 12 | 16,4 |
| Bachelor Erziehungswissenschaften (Hons) – Universität Malta | 6 | 4 | 5,5 |
| Höheres MCAST-Diplom des Aufbaustudiums in Frühpädagogik | 5 | 3 | 4,1 |
| Nationales BTEC Diplom in Frühpädagogik/Höheres MCAST-Diplom in Kinderbetreuung, Lernen und Entwicklung/Höheres MCAST-Diplom in Kinderspiel, Lernen und Entwicklung[32] | 4 | 11 | 15,1 |
| CACHE Diplom für Personal für Kinder und Jugendliche | 4 | 11 | 15,1 |
| Leistungszertifikat (210 Stunden) | 4 | 2 | 2,7 |
| Zertifikat Frühkindliche Bildung/Diplom | 4 | 15 | 20,5 |
| ETC Diplom in Kinderbetreuung | 4 | 5 | 6,8 |
| Diplom Leitung Kinderbetreuung | k.A. | 1 | 1,4 |
| CACHE Stufe 2 Diplom – frühpädagogische Praxis | 3 | 1 | 1,4 |
| Keine Qualifikation/nicht relevant für die frühen Jahre | | 7 | 9,6 |
| **Gesamt** | | **73** | |

*Quelle:* Education Resources Department (Email-Kommunikation, 13./14. Juli 2022)

### *Kindergarten Personal im nichtstaatlichen Sektor: privat-unabhängige Schulen*

19 privat-unabhängige Einrichtungen haben eine Lizenz für das Angebot von Kindergärten[33]. Die Kindergartenräume in neun dieser Einrichtungen sind in Schulen untergebracht, die auch Primar- und Sekundarschulen anbieten. Die übrigen zehn Einrichtungen haben als Kinderkrippen begonnen und nehmen nun Kinder im Kindergartenalter auf. In allen 19 Einrichtungen sind etwas mehr als 100 Mitarbeiter:innen im Kindergarten beschäftigt.

*Tabelle 13*

**Malta: Qualifikationen des Personals in privat-unabhängigen Kindergärten (Juli 2022)**

| Qualifikation | EQR-Stufe | Anzahl des Personals | % des Personals |
|---|---|---|---|
| Master in Frühpädagogik (3 davon von der Universität Sheffield) | 7 | 4 | 3,8 |
| Bachelor Erziehungswissenschaften (Hons) in Frühpädagogik | 6 | 2 | 1,9 |
| Bachelor (Hons) Frühpädagogik der Universität Malta | 6 | 6 | 5,7 |

[31] Abteilung Bildungsressourcen, Email-Kommunikation, 9. Juni und 13. Juli 2022

[32] Die von MCAST angebotenen Kurse waren zunächst BTEC-Kurse, bis eigene Programme entwickelt wurden. Im Laufe der Jahre wurden die Bezeichnungen der Programme angepasst.

[33] https://education.gov.mt/en/dqse/Documents/School%20Licensing/Independent%20Schools.pdf

| Qualifikation | EQR-Stufe | Anzahl des Personals | % des Personals |
|---|---|---|---|
| Bachelor Abschlüsse in vorschulischer Pädagogik (von ausländischen Institutionen) | 6 | 5 | 4,8 |
| MCAST-BTEC Qualifikationen | 5 | 1 | 1 |
| MCAST-BTEC Qualifikationen | 4 | 5 | 4,8 |
| NNEB/CACHE Diplom für Personal für Kinder und Jugendliche | 4 | 36 | 34,3 |
| Zertifikat Vorschulbildung (Malta) | 4 | 1 | 1 |
| Kindliche Entwicklung, Bildung und Betreuung (CDEC, Malta) | 4 | 1 | 1 |
| ETC/JobsPlus Kompetenzzertifikat in Kinderbetreuung/Abschluss in Kinderbetreuung/ Handelsprüfung (Malta) | 4 | 18 | 17 |
| Montessori Diplom | k.A. | 4 | 3,8 |
| Hochschulabschluss in einem nicht verwandten Bereich | 6 | 5 | 4,8 |
| Diplome in vage verwandten/ nicht-verwandten Bereichen | k.A. | 9 | 8,6 |
| Hochschulreife | 4 | 8 | 7,6 |
| **Gesamt** | | **105** | **100** |

*Quelle:* Education Resources Department (Email-Kommunikation, 13./14. Juli 2022)

Innerhalb des Sektors ist nicht nur die Mehrheit der Beschäftigten mit einem EQR-Zertifikat der Stufe 4 qualifiziert, sondern die Qualifikationen sind auch identisch mit denen von Personen, die in der Kinderbetreuung arbeiten oder Kurse absolvieren, die zu einer Beschäftigung in der Kinderbetreuung führen und sie für die Arbeit mit Kindern unter 3 Jahren qualifizieren. Die Daten zeigen deutlich, wie die etwas besseren Bedingungen in Kindergärten die Menschen von der Kinderbetreuung weglocken.

Die Tatsache, dass 22% der Beschäftigten in der Kinderbetreuung über minimale, keine oder nicht verwandte Qualifikationen verfügen (*Tabelle 9*), sowie die Unkenntnis der Mehrheit des Personals in staatlichen Kindergärten über die Qualifikation auf der EQR-Stufe 4 (*Tabelle 11*) sind Herausforderungen, die es zu bewältigen gilt.

## 4. Berufliche Erstausbildung

Hinsichtlich der Kurse zur beruflichen Erstausbildung und der Qualifikationen, die für Krippenpersonal, das mit Kindern unter 3 Jahren arbeitet, sowie für Personal, das eine Stelle im Kindergarten anstrebt, als angemessen betrachtet werden, sind Änderungen im Gange. Die Bedenken hinsichtlich dieser Änderungen werden in *Kapitel **10*** dieses Berichts erläutert.

Bislang wurde von Krippenfachkräften eine einschlägige Qualifikation auf EQR/MQR-Stufe 4 erwartet, während Aufsichtspersonen/Leitungen über eine Qualifikation auf EQR/MQR-Stufe 5 verfügen sollten. Daher gab es zwei Herausforderungen:

(i) Sicherstellung einer Mindestanzahl von ECTS-Credits sowohl für Qualifikationen der Stufe 4 als auch der Stufe 5, die für die Beschäftigungsfähigkeit als angemessen angesehen werden. Es gab Diskrepanzen bei der Anzahl der ECTS hinsichtlich der verfügbaren Programme und Qualifikationen.

(ii) Der Zwang, Personal ohne (relevante) Qualifikationen einzustellen. In den nationalen Standards (MFED 2021a) wird für Leitungen von Kinderkrippen "*ein Mindestabschluss auf der MQR-Stufe 5 mit mindestens 60 ECTS in frühkindlicher Bildung und Betreuung, einschließlich Pädagogik, Führung und Management*" (S. 16) gefordert und für Krippenfachkräfte *"ein Mindestabschluss auf der MQR-Stufe 4 mit mindestens 60 ECTS in frühkindlicher Bildung und Betreuung oder Vergleichbares"* (S. 18). Für beide Funktionen ist außerdem ein bestandener Abschluss auf der MQR-Stufe 3 in Maltesisch oder Maltesisch als Fremdsprache und Englisch erforderlich.

Für angehende Kindergartenfachkräfte gilt seit 2021 und aufgrund der Tarifverträge (MEDE 2017, Archdiocese and MUT 2018) die EQR-Stufe 4 als nicht mehr angemessen. Die Mindestanforderung ist die EQR-Stufe 5 (30 ECTS) für eine KGE I und EQR-Stufe 5 (60 ECTS) für eine KGE II. Personal wird dann auf das Niveau einer KGE III eingestuft, wenn es im Besitz einer für die frühen Jahre relevanten Qualifikation der EQR-Stufe 6 (180 ECTS) ist. *Tabelle 14* gibt einen Überblick über die Zulassungsvoraussetzungen für Kindergartenfachkräfte und die Einstufung in die jeweiligen Gehaltsgruppen.

*Tabelle 14*

**Malta: Zulassungsvoraussetzungen für Kindergartenfachkräfte, vor und nach 2021**

| **Zulassungsvoraussetzungen – 2019 bis 2020 und Gehaltsprogression** | **Zulassungsvoraussetzungen – ab 2021** |
|---|---|
| Im Besitz einer anerkannten vollständigen Qualifikation (Abschluss) auf MQR-Stufe 6 oder höher (mindestens 180 ECTS/ECVET-Credits oder gleichwertiges für Programme, die ab Oktober 2003 begannen) im Bereich der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung oder einer vergleichbaren beruflichen Qualifikation – KGE III – mit der Gehaltsstufe 10, die nach fünf Dienstjahren in die Gehaltsstufe 9 aufsteigt. | Im Besitz einer anerkannten vollständigen Qualifikation (Abschluss) auf MQR-Stufe 6 oder höher (mindestens 180 ECTS/ECVET-Credits oder gleichwertiges für Programme, die ab Oktober 2003 begannen) im Bereich der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung oder einer vergleichbaren beruflichen Qualifikation – KGE III. |
| Im Besitz einer anerkannten vollständigen Qualifikation (Diplom) auf MQR-Stufe 5 (mindestens 60 ECTS/ECVET-Credits oder gleichwertiges für Programme, die ab Oktober 2003 begannen) im Bereich der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung oder einer vergleichbaren beruflichen Qualifikation – KGE II – mit der Gehaltsstufe 12, die nach fünf Dienstjahren in die Gehaltsstufe 10 aufsteigt. | Im Besitz einer anerkannten vollständigen Qualifikation (Diplom) auf MQR-Stufe 5 (mindestens 60 ECTS/ECVET-Credits oder gleichwertiges für Programme, die ab Oktober 2003 begannen) im Bereich der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung oder einer vergleichbaren beruflichen Qualifikation – KGE II. |
| Im Besitz eines anerkannten Abschlusses auf MQR-Stufe 5 (mindestens 30 ECTS/ECVET-Credits oder gleichwertig) im Bereich Frühkindlicher Bildung und Betreuung oder einer vergleichbaren Qualifikation. Unter der Voraussetzung, dass eine vollständige Qualifikation (Diplom) auf MQR-Stufe 4 (mindestens 120 ECTS/ECVET-Credits oder gleichwertig) im Bereich der frühkindlichen Bildung und Betreuung oder eine vergleichbare Qualifikation ebenfalls zur Einstufung in die Gruppe KGE I berechtigt. Für die Zwecke von Absatz 4.1 (v) | Im Besitz eines anerkannten Abschlusses auf-MQR-Stufe 5 (mindestens 30 ECTS/ECVET-Credits oder gleichwertig) im Bereich Frühkindliche Bildung und Betreuung oder einer vergleichbaren Qualifikation – KGE I.<br><br>Die Progression ist dieselbe wie 2019/2020, da sie auf derselben Vereinbarung beruht. |

| Zulassungsvoraussetzungen – 2019 bis 2020 und Gehaltsprogression | Zulassungsvoraussetzungen – ab 2021 |
|---|---|
| wird das Ausbildungsprogramm für Kinderbetreuung (0–3 Jahre) zusammen mit dem Kompetenzzertifikat (0–5 Jahre) oder dem berufsbildenden Abschluss in Kinderbetreuung (0–5 Jahre) als dem Diplom auf MQR-Stufe 4 in frühkindlicher Bildung und Betreuung gleichwertig betrachtet – KGE I Gehaltsstufe 15, Aufstieg in die Gehaltsstufe 14 nach fünf Dienstjahren und weiterer Aufstieg in die Gehaltsstufe 13 nach weiteren fünf Dienstjahren. | |

*Quelle:* Email-Kommunikation, Juni 2021 und Juni 2022, Abteilung Personalbeschaffung, Strategie und Unterstützung

Informationen über die derzeit verfügbaren Kurse der EQR-Stufen 4, 5 und 6 finden sich in den folgenden Kapiteln.

## 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische)

Es gibt zwei Weiterbildungs- und Hochschuleinrichtungen, die professionelle Kurse für angehende Kindergartenfachkräfte anbieten. Die Kurse werden auf Voll- und Teilzeitbasis angeboten. Die Berufsfachschule Malta (MCAST) bietet Studiengänge für 16jährige Schulabgänger:innen an, während die Universität Malta 18-Jährige einstellt, die die EQR-Stufe 4 abgeschlossen haben und zum Studium zugelassen sind[34]. Die Informationen über die Studiengänge stammen aus den Broschüren der Institute, die sich beide selbst akkreditieren.

*Tabelle 15a*

**Malta: Kindergartenfachkräfte (Universität Malta und Berufsfachschule MCAST)**

| **Title in Englisch**: *Kindergarten Educator*<br>**Profil**: Vorschulpädagogische Fachkraft |
|---|
| *Route 1:*<br>**Kindergartenfachkraft III (***Kindergarten Educator, KGE III*)<br>**Zugangsvoraussetzung:** Allgemeine Zulassungsvoraussetzungen der Universität Malta, wie in der Zulassungsordnung der Universität festgelegt, mit einem bestandenen fortgeschrittenen Reifezeugnis mit der Note C oder besser in einem beliebigen Fach. Ältere Studierende und andere, die über RPL zugelassen sind, werden ebenfalls angenommen. Studierende werden auch für das dritte Jahr des Universitäts-Programms zugelassen, wenn sie von der MCAST kommen und das Höhere Diplom des Aufbaustudiums in Frühpädagogik (ein Zusatzjahr) erfolgreich absolviert haben.<br>**Ausbildung:** 3 Jahre Vollzeitstudium an der Universität, das mit einem Bachelor-Abschluss endet. Zusätzlich zu den Kursen in Bildungstheorie, Pädagogik der frühen Jahre, kritischen Fragen und reflektierender Praxis gibt es die Möglichkeit, wöchentliche Unterrichtsbesuche und Tutorien zur Einführung in das Schulleben zu absolvieren, gefolgt von zwei Studieneinheiten zur Unterrichtspraxis.<br>**Abschluss:** Bachelor (Hons) in Frühpädagogik<br>**ECTS-Credits:** 180<br>**EQR-Stufe:** 6<br>**ISCED 2011:** 6 |

[34] Die Schulpflicht dauert von 5 bis 16 Jahren. Bei erfolgreichem Abschluss erhalten die Schüler:innen das Schulabschluss-Zertifikat (EQR 3). Studierende, die ein weiterführendes Studium anstreben, können ein weiteres zweijähriges Programm (postsekundär) absolvieren, dessen erfolgreicher Abschluss zum Reifezeugnis führt (EQR 4). Die Universität akzeptiert auch Studierende, die das 23. Lebensjahr vollendet haben, und erwachsene Studierende, die eine Anerkennung früherer Lernleistungen (*recognition of prior learning, RPL*) beantragen.

**Title in Englisch**: *Kindergarten Educator*

**Profil**: Vorschulpädagogische Fachkraft

**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kindergärten für 3- bis 5-Jährige (jüngstes Alter: 2 Jahre, 9 Monate), die sich in staatlichen, kirchlichen oder privat-unabhängigen Schulen befinden.

*Route 2:*

**Kindergartenfachkraft III (***Kindergarten Educator, KGE III***)**

*Anmerkung: Diese Route ist ab dem Schuljahr 2023/2024 verfügbar.*

**Zugangsvoraussetzung:** Fortgeschrittenes MCAST-Diplom in Kinderbetreuung, Lernen und Entwicklung **oder** zwei erfolgreiche Abschlüsse auf fortgeschrittenem und zwei auf mittlerem Niveau. Zwei Fächer aus Mathematik, Englisch, Maltesisch sind auf dem fortgeschrittenen oder mittleren Niveau obligatorisch. Ein Abschluss der Mittleren Reife (SEC, S*econdary School Certificate)/ordinary level*), der nicht auf fortgeschrittenem und mittlerem Niveau präsentiert wird, ist ebenfalls verpflichtend.

**Ausbildung:** 3 Jahre Vollzeit-Studium an MCAST, das zu einem Bachelor-Abschluss (MCAST 2023) führt. Die Lernenden decken verschiedene Komponenten des erforderlichen Lernstoffs ab, um sich zu Fachleuten mit weiterer Spezialisierung in bestimmten Bereichen zu entwickeln. Es sind Praktika vorgesehen, um sich schrittweise in der Arbeit mit einer Gruppe von Kindern nach dem Konzept des *Emergent Curriculums*[35] zu üben.

**Abschluss:** Bachelor (Hons) in Frühpädagogik

**ECTS-Credits:** 180
**EQR-Stufe:** 6
**ISCED 0211:** 6

**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kindergärten für 3- bis 5-Jährige (jüngstes Alter: 2 Jahre, 9 Monate), die sich in staatlichen, kirchlichen oder privatunabhängigen Schulen befinden.

*Route 3 (läuft zum Schuljahr 2022/2023 aus):*

**Kindergartenfachkraft II (***Kindergarten Educator, KGE II***)**

**Zugangsvoraussetzung:** Fortgeschrittenes MCAST-Diplom in Kinderbetreuung, Lernen und Entwicklung **oder** zwei erfolgreiche Abschlüsse auf fortgeschrittenem und zwei auf mittlerem Niveau. Für das obligatorische fortgeschrittene und mittlere Niveau – zwei Fächer aus Mathematik, Englisch, Maltesisch. Die Bewerber:innen müssen in dem Fach, das nicht auf fortgeschrittenem und mittlerem Niveau präsentiert wird, einen Abschluss der Mittleren Reife (SEC, *Secondary School Certificate)/ ordinary level*) vorweisen können.

**Ausbildung:** 2 Jahre. Die Studieneinheiten sind so konzipiert, dass sie eine enge Verbindung zwischen theoretischen Konzepten und praktischer Arbeit während der Praktika herstellen. Die Vorlesungen konzentrieren sich darauf, die Studierenden anzuleiten, wie sie das Lernen für kleine Kinder anregend und unterhaltsam gestalten können, und zwar in einer sicheren und gesunden Umgebung (MCAST 2021a, 128).

**Abschluss:** Höheres Diplom des Aufbaustudiums in Frühpädagogik von MCAST

**ECTS-Credits:** 120
**EQR-Stufe:** 5
**ISCED 0211:** 5

**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kindergärten für 3- bis 5-Jährige (jüngstes Alter: 2 Jahre, 9 Monate), die sich in staatlichen, kirchlichen oder privatunabhängigen Schulen befinden.

***Anmerkung:***

Studierende, die die 120 ECTS erfolgreich absolvieren, können an der Universität Malta für das dritte Jahr des Bachelor-Studiengangs (Aufbaustudiengang) zugelassen werden und somit bei erfolgreichem Abschluss einen Bachelor (Hons) in Frühpädagogik erwerben.

*Route 4 (Universität Malta 2014–2019):*

**Frühpädagogische Lehrkraft (*ECEC Teacher*)**

[35] Das *Emergent Curriculum* wird als Prozess definiert, bei dem die Fachkraft Aktivitäten und Projekte auf die spezifischen Fähigkeiten, Bedürfnisse und Interessen der Kinder basiert.

| **Title in Englisch**: *Kindergarten Educator*<br>**Profil**: Vorschulpädagogische Fachkraft |
|---|
| ***Anmerkung: Dieser Studiengang wird von der Universität Malta nicht mehr angeboten.*** *(Von den 131 Studierenden, die zwischen 2014 und 2019 diese EQR-6-Lehrbefähigung erworben haben, sind nur vier in Kindergärten im nichtstaatlichen Sektor beschäftigt.)*<br><br>**Zugangsvoraussetzung:** Allgemeine Universitätszulassung oder, im Falle reiferer Studierender, Gespräche zur Beurteilung von Berufserfahrung, Motivation, Einstellung und etwaigen Qualifikationen. Von allen Studierenden wird die Beherrschung von Maltesisch und Englisch verlangt. Zu der Zeit, als der Kurs angeboten wurde, war auch die ECDL[36] eine Voraussetzung.<br>**Ausbildung:** 4 Jahre Vollzeitstudium (oder 5 Jahre Teilzeit) an der Universität, das mit einem Bachelor-Abschluss endet. Das Programm umfasste drei Praktika (*teaching practice*, TP) von jeweils sechs Wochen Dauer. Ein Praktikum fand im Kindergarten statt, und mindestens eine TP wurde mit 5- bis 7-Jährigen in den ersten beiden Jahren der Pflichtschule durchgeführt. Die Studierenden führten auch Forschungsarbeiten durch und legten in ihrem letzten Jahr des Programms eine Abschlussarbeit vor.<br>**Abschluss:** Bachelor der Erziehungswissenschaften (Hons) in Frühpädagogik<br>**ECTS-Credits:** 240 für die Vollzeitausbildung, 180 für die Teilzeitausbildung<br>**EQR-Stufe:** 6<br>**ISCED 2011:** 6<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Die ersten beiden Jahre der Pflichtschule (5–7 Jahre) und Kindergärten für 3- bis 5-Jährige (jüngstes Alter: 2 Jahre, 9 Monate), die sich in staatlichen, kirchlichen oder privatunabhängigen Schulen befinden. |

*Tabelle 15b*

**Malta: Krippenfachkraft**

| **Titel in Englisch**: *Childcare Educator*<br>**Profil**: Sozialpflege-/Gesundheits-Fachkraft |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** MCAST-Diplom in Gesundheits- und Sozialpflege oder MCAST-Diplom in Sport oder in Kunst und Design oder vier bestandene Fächer der Mittleren Reife (SEC/O-Level/SSC&P (Level 3). Verpflichtend sind: Englisch, Maltesisch, Mathematik. Postsekundär Studierende können sich an der MCAST einschreiben, wenn sie die Pflichtschule mit 16 Jahren beendet haben.<br>**Ausbildung:** 1 oder 2 Jahre Vollzeit (siehe Anmerkung zum Abschluss nach einem Jahr)<br>**Abschluss:** Fortgeschrittenes MCAST-Diplom in Kinderbetreuung, Lernen und Entwicklung (MCAST 2021b, 2021c) ***oder*** BTEC-Abschluss Kinderbetreuung, Lernen und Entwicklung<br>**ECTS-Credits:** 120 ***oder*** 60<br>**EQR-Stufe**: 4<br>**ISCED 2011:** 4<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kinderkrippen, 0–3 Jahre<br>***Anmerkung:***<br>Nach erfolgreichem Abschluss des ersten Kursjahres können die Studierenden einen MCAST-Abschluss für Kinderbetreuung, Lernen und Entwicklung der Stufe 4 (ECVET 60) erwerben, der sie befähigt, in einer Kinderkrippe professionell mit Kindern im Alter von 0 bis 3 Jahren zu arbeiten. Dieser Abschluss vermittelt Fähigkeiten, Wissen und Verständnis, das für eine effektive Arbeit im Umfeld einer Kinderkrippe erforderlich ist. |

[36] *European Computer Driving Licence* (ECDL) ist ein Zertifizierungsprogramm für Computerkenntnisse, das jetzt als ICDL (https://www.icdleurope.org/) bekannt ist.

*Tabelle 15c:*

**Malta: Krippenleitung**

| **Titel in Englisch**: *Childcare Manager/Coordinator*<br>**Profil**: Sozialpflege-/Gesundheits-Fachkraft |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** Nationales MCAST-BTEC-Diplom in Kinderbetreuung, Lernen und Entwicklung und Sekundarabschluss (*SEC/O-level*) in Mathematik, Englisch und Maltesisch **oder** Nationales MCAST-BTEC-Diplom in Kinderspiel, Lernen und Entwicklung und Sekundarabschluss (*SEC/O-level*) in Mathematik, Englisch und Maltesisch **oder** zwei bestandene Fächer auf dem Pflicht-Niveau A und zwei auf dem Niveau I (jeweils verpflichtend: zwei Fächer aus Mathematik, Englisch oder Maltesisch)<br>**Ausbildung:** 2 Jahre Vollzeitstudium an der Berufsfachschule MCAST<br>**Abschluss:** Höheres MCAST-Diplom des Aufbaustudiums in Frühpädagogik (MCAST 2021d, 2021e)<br>**ECTS-Credits:** 120<br>**EQR-Stufe:** 5<br>**ISCED 2011:** 5<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kinderkrippen, 0–3 Jahre **oder:** Nach erfolgreichem Abschluss des Studiengangs können sich Studierende mit dieser Qualifikation an der Universität Malta einschreiben und sich der Bachelor (Hons) (Frühpädagogik)-Kohorte von Studierenden im 3. und letzten Jahr des Studiengangs anschließen, um einen Abschluss auf EQR-Stufe 6 zu erwerben. |

## 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula

Die *Tabellen 16a* bis *16n* beschreiben die Kompetenzen, Curriculum-Inhalte und pädagogischen Ansätze für die EQR-Stufen 3, 4, 5 und 6 für (i) Kinderkrippen-Assistenzkräfte, (ii) Krippenfachkräfte, (iii) Krippenleitungen bzw. (iv) Kindergartenfachkräfte. Die Informationen wurden aus öffentlich zugänglichen Websites zusammengestellt. Dazu gehören Kurse, die von der Universität Malta (UM), der Berufsfachschule MCAST und einer großen Anzahl privater Einrichtungen angeboten werden, die von der Maltesischen Behörde für Weiterbildung und Hochschulwesen (MFHEA) lizensiert sind und über akkreditierte Studienprogramme verfügen. Neben der UM und der MCAST gibt es derzeit eine weitere private Einrichtung, die von der MFHEA akkreditiert ist und Studiengänge der Stufe 6 im Bereich der frühen Kindheit anbietet (MLI 2023)[37]. Die UM war die erste Einrichtung, die ein Aufbauprogramm für MCAST-Studierende der EQR-Stude 5 anbot, die die EQR-Stufe 6 erreichen wollten, um so einen Bachelor (Hons) in Frühpädagogik zu erhalten. Seit Januar 2022 ist jedoch aufgrund einer Vereinbarung zwischen MCAST und dem Institut für Bildung (IfE) eine weitere 60 ECTS-Credits umfassende Aufbauqualifikation auf Stufe 6 (MCAST 2021f, 2021g; IfE and MCAST 2021) verfügbar.

*Tabelle 16a*

**Malta: Kompetenzen, Ausbildungscurricula und pädagogische Ansätze für berufliche Erstausbildungen auf der Stufe 6**

Anbieter: Universität Malta (2022a); Abschluss: Bachelor (Hons) in Frühpädagogik

| **Kompetenzen** | **Curriculare Schwerpunkte**[38] |
|---|---|
| – Verständnis für die Vielfalt des Wachstums und der Entwicklung von Kleinkindern<br>– Entwicklung eines Bewusstseins für die Auswirkungen sozialer, kultureller | **1. Jahr:**<br>– kindliche Entwicklung (6 ECTS)<br>– *Emergent Curriculum* in der frühen Bildung: Planung und Umsetzung (4 ECTS)<br>– eine frühpädagogische Fachkraft werden (4 ECTS) |

[37] Diese Website zeigt jedoch 0 Studierende für den Studiengang in Frühpädagogik, der angeboten wird.
[38] Soweit verfügbar, wurde die Anzahl der ECTS-Credits für jede Studieneinheit/jedes Modul angegeben.

| Kompetenzen | Curriculare Schwerpunkte[38] |
|---|---|
| und lebensgeschichtlicher Erfahrungen auf das Lernen und die Entwicklung von Kindern<br>– umfassendes pädagogisches Wissen, um zu verstehen, wie kleine Kinder lernen<br>– Fähigkeit, effektiv entwicklungsgemäße Aktivitäten zu planen, zu entwickeln und durchzuführen, die auf den Interessen der Kinder basieren, und dabei die Theorie auf die Praxis anzuwenden<br>– Bewusstsein für eine Reihe beruflicher Themen mit direkter Auswirkung auf das Management und die Beziehungen in einer Gruppe<br>– eine Reihe von Fähigkeiten, Einstellungen und Haltungen, um durch die praktischen Aspekte des Kurses kompetente und engagierte Fachkräfte zu werden<br>– Bewusstsein für die ethischen Fragen, die mit der Berufsrolle verbunden sind<br>– Engagement für soziale Gerechtigkeit und demokratische Teilhabe an einer Bildung, in der die Rechte der Kinder, ihre Stimmen und eine Ethik der Fürsorge wertgeschätzt werden<br>– Verständnis dafür, dass Lehren und Lernen komplexe Prozesse sind, die die Zusammenarbeit mit multidisziplinären Fachkräften, Eltern und verschiedenen Praxiskräften erfordern<br>– Erwerb von Fachwissen über frühkindliche Bildungsaspekte in den Bereichen Psychologie, Pädagogik, Berufspraxis, kreative Tätigkeit und berufliche Fragen. | – kleine Kinder erforschen ihre physische und menschliche Umwelt (6 ECTS)<br>– Einführung in frühpädagogische Einrichtungen: Beobachtung und Erfahrung (6 ECTS)<br>– Kinder in der Gesellschaft (4 ECTS)<br>– Pädagogik der frühkindlichen Bildung (4 ECTS)<br>– Qualitätsfragen in der Frühpädagogik (4 ECTS)<br>– akademisches Lesen und Schreiben in Englisch (2 ECTS)<br>– Spiel und sein Beitrag zur frühkindlichen Entwicklung (4 ECTS)<br>– psychologische Perspektiven für das Lernen von Kindern in den frühen Jahren (4 ECTS)<br>– Musik in den frühen Jahren (4 ECTS)<br>– Bewegung und körperliche Aktivität in den frühen Jahren (4 ECTS)<br>– Gesundheit und Wohlbefinden für Kinder (4 ECTS).<br>**2. Jahr:**<br>– die reflektierende Fachkraft (4 ECTS)<br>– förderliche Lernumgebung: Nutzung von Innen- und Außenräumen, Ressourcen und Materialien (4 ECTS)<br>– Sprach-, Lese- und Kommunikationsentwicklung bei kleinen Kindern (4 ECTS)<br>– gemeinsame Verantwortung mit Familien und pluralistischen Gemeinschaften in der frühkindlichen Bildung (8 ECTS)<br>– *L-Użu tal-Lingwa Maltija fis-Snin Bikrin* [Die Verwendung der maltesischen Sprache in der frühen Kindheit] (4 ECTS)<br>– Praktikum in der Frühpädagogik 1 (6 ECTS)<br>– Beobachtung, Bewertung und Beteiligung von Kindern in Kindertageseinrichtungen (4 ECTS)<br>– Förderung der geistigen, moralischen und religiösen Dimensionen (4 ECTS)<br>– Freude an der englischen Sprache in den frühen Jahren (4 ECTS)<br>– frühe Erfahrungen von Kindern mit Mathematik (4 ECTS)<br>– Wissensschätze anzapfen (4 ECTS)<br>– mit Symbolen umgehen können (4 ECTS)<br>– Kreativität und kunstbasierte Pädagogik im frühen Kindesalter (6 ECTS).<br>**3. Jahr:**<br>– Einsatz digitaler Technologien zur Förderung des Lernens in der frühen Bildung des 21. Jahrhunderts (4 ECTS)<br>– Führung in frühpädagogischen Einrichtungen, (4 ECTS)<br>– hohes Potential, entstehende Fähigkeiten und Hochbegabungen bei jungen Lernenden, (4 ECTS)<br>– das *Emergent Curriculum* in der Praxis (4 ECTS)<br>– Inklusion von Lernenden mit Entwicklungsstörungen in den frühen Jahren (4 ECTS)<br>– das Verständnis der Kinder für die Welt durch Umweltbildung (4 ECTS)<br>– Praktikum in der Frühpädagogik 2 (8 ECTS)<br>– Umgang mit Vielfalt in der frühen Kindheit (4 ECTS) |

| Kompetenzen | Curriculare Schwerpunkte[38] |
|---|---|
| | – kritische Debatten in der frühkindlichen Bildung und Betreuung (4 ECTS)<br>– die frühpädagogische Fachkraft (4 ECTS)<br>– Übergänge in der frühen Kindheit (4 ECTS)<br>– Auswirkungen von Kinderrechten und rechtlichen Fragen für Fachkräfte der Frühpädagogik (4 ECTS)<br>– soziale Fragen in der frühen Bildung (4 ECTS)<br>– Förderung von positivem Verhalten in den frühen Jahren (4 ECTS). |
| **Pädagogische Ansätze:** Eine Vielzahl von Methoden, einschließlich Vorlesungen, Workshops, Tutorien, Beobachtungen, Feldarbeit und Praktika, bei denen die Studierenden die Möglichkeit haben, die Arbeit mit kleinen Kindern im schulischen Kontext aus erster Hand zu erleben. | |

*Tabelle 16b*

**Malta: Kompetenzen, Ausbildungscurricula und pädagogische Ansätze für berufliche Erstausbildungen auf der Stufe 5**

Anbieter: MCAST (2021e); Abschluss: Höheres Diplom des Aufbaustudiums in Frühpädagogik

| Kompetenzen | Curriculare Schwerpunkte |
|---|---|
| – innovatives, grundlegendes Wissen, Verständnis und Fähigkeiten für eine erfolgreiche Beschäftigung im Bereich der frühkindlichen Bildung<br>– Erfahrungen zur Verknüpfung von Theorie und Praxis, um Fähigkeiten und Kompetenzen sowie persönliche Qualitäten und Einstellungen zu entwickeln, die für eine frühpädagogische Fachkraft wesentlich sind<br>– Beteiligung an kritischen pädagogischen Diskussionen und Praktika, die zur Entwicklung von Führungsqualitäten beitragen und so die Entwicklung von kleinen Kindern angemessen unterstützen<br>– Durchführung von Forschungsarbeiten im Bereich der frühen Bildung<br>– Aufrechterhaltung von Gesundheits- und Sicherheitsstandards in Kinderkrippen und Kindergärten<br>– Verbesserung der Management- und pädagogischen Kompetenzen<br>– Bereitstellung eines angemessenen Bildungsumfelds für junge Lernende. | **1. Jahr:**<br>– Soziologie der Kindheit (3 ECTS)<br>– philosophische Fragen der frühkindlichen Pädagogik (3 ECTS)<br>– Entwicklung von kleinen Kindern (6 ECTS)<br>– Vermittlung von Werten und Führung in einem frühkindlichen Umfeld (3 ECTS)<br>– das *Emergent Curriculum* 1 (6 ECTS)<br>– Förderung einer Praxis der Vorstellungskraft (3 ECTS)<br>– Multimodalität bei kleinen Kindern (3 ECTS)<br>– lernfördernde Raumgestaltung 1 (Praktikum) (6 ECTS)<br>– Forschungsmethoden in der frühkindlichen Bildung (3 ECTS)<br>– Frühkindliche Mathematik (6 ECTS)<br>– Sport in der frühen Kindheit (3 ECTS)<br>– dokumentieren der Erzählungen kleiner Kinder (3 ECTS)<br>– Fort- und Weiterbildung (3 ECTS)<br>– Entwicklung des Spiels im Rahmen des Curriculums für die frühen Jahre (3 ECTS)<br>– lernfördernde Raumgestaltung 2 (Praktikum) (6 ECTS).<br>**2. Jahr**:<br>– Forschungsprojekt in der frühen Bildung (3 ECTS); kreative Künste in der Frühpädagogik (6 ECTS)<br>– Englisch für junge Lernende (Schlüsselfertigkeit) (6 ECTS)<br>– *Il-Malti għat tfal iż-żgħar* [Maltesisch für kleine Kinder] (Schlüsselfertigkeit) (6 ECTS)<br>– Management der Kinderbetreuung (3 ECTS)<br>– lernfördernde Raumgestaltung 3 (Praktikum) (6 ECTS)<br>– Förderung positiver Beziehungen in Familien und in der Gemeinschaft (3 ECTS)<br>– positives Verhalten in Kindertageseinrichtungen (3 ECTS)<br>– aktuelle Fragen der Kindergesundheit (6 ECTS)<br>– Förderung der Sprachentwicklung (6 ECTS)<br>– Förderung des Wissens und des Verständnisses der Welt (6 ECTS)<br>– lernfördernde Raumgestaltung 4 (Praktikum) (6 ECTS). |

| Kompetenzen | Curriculare Schwerpunkte |
|---|---|
| **Pädagogische Ansätze:** Die Studieneinheiten bieten eine enge Verbindung zwischen theoretischen Konzepten und praktischer Anwendung während der Praktika. In den Vorlesungen werden die Studierenden angeleitet, wie sie das Lernen für junge Kinder in einem sicheren und gesunden Umfeld anregend und unterhaltsam gestalten können. | |

*Tabelle 16c*

**Malta: Kompetenzen und Ausbildungscurricula für die Stufe 6 (Aufbaukurs)**

Anbieter: Universität Malta (2022b); Abschluss: Bachelor (Hons) in Frühpädagogik , Aufbaukurs

| Kompetenzen | Curriculare Schwerpunkte |
|---|---|
| – Fähigkeit, entwicklungsgemäße Aktivitäten zu planen, zu entwickeln und durchzuführen, die auf den Interessen der Kinder basieren<br>– Anwendung der Theorie auf die Praxis<br>– Bewusstsein für eine Reihe beruflicher Themen, die sich direkt auf das Management und die Beziehungen in einer Gruppe von Lernenden auswirken<br>– eine Reihe von Fähigkeiten, Haltungen und Einstellungen, um durch die praktischen Aspekte des Kurses kompetente und engagierte Fachkräfte zu werden<br>– ein Bewusstsein für die ethischen Fragen, die mit der beruflichen Rolle verbunden sind, und ein Engagement für soziale Gerechtigkeit und demokratische Teilhabe an einer Bildung, in der die Rechte der Kinder, ihre Stimme und eine Ethik der Fürsorge geschätzt werden<br>– Verständnis dafür, dass Lehren und Lernen komplexe Prozesse sind, die die Zusammenarbeit mit multidisziplinären Fachkräften, Eltern und verschiedenen Praxiskräften erfordern. | **3. Jahr:**<br>– Führung in frühpädagogischen Einrichtungen (4 ECTS), das *Emergent Curriculum* in der Praxis (4 ECTS)<br>– drittes Praktikum in der Frühpädagogik 3 (8 ECTS)<br>– das Verständnis der Kinder für die Welt durch Umweltbildung (4 ECTS)<br>– kritische Debatten in der frühkindlichen Bildung und Betreuung (4 ECTS)<br>– Übergänge in der frühen Kindheit (4 ECTS)<br>– Auswirkungen von Kinderrechten und rechtlichen Fragen für frühpädagogische Fachkräfte (4 ECTS)<br>– Förderung von positivem Verhalten in der frühen Kindheit (4 ECTS)<br>– Förderung von positivem Verhalten in den frühen Jahren (4 ECTS).<br>– Einsatz digitaler Technologien zur Förderung des Lernens im 21. Jahrhundert in der ECE (4 ECTS)<br>– hohes Potential, entstehende Fähigkeiten und Hochbegabungen bei jungen Lernenden (4 ECTS)<br>– Inklusion von Lernenden mit Entwicklungsstörungen in der frühen Kindheit (4 ECTS)<br>– Viertes Praktikum in der Frühpädagogik 4 (6 ECTS)<br>– Umgang mit Vielfalt in der Frühpädagogik (4 ECTS)<br>– Förderung der geistigen, moralischen und religiösen Dimensionen (4 ECTS)<br>– die frühpädagogische Fachkraft (4 ECTS)<br>– soziale Themen in der frühen Bildung (4 ECTS). |
| **Pädagogische Ansätze:** Eine Vielzahl von Methoden, einschließlich Vorlesungen, Workshops, Tutorien, Beobachtungen, Feldarbeit und Praktika, bei denen die Studierenden die Möglichkeit haben, die Arbeit mit kleinen Kindern im schulischen Kontext aus erster Hand zu erleben. | |

*Table 16d*

**Malta: Kompetenzen und Ausbildungscurricula für die Stufe 6 (Aufbaukurs)**

Anbieter: MCAST & IfE (MCAST 2021f); Abschluss: Bachelor (Hons) in Frühpädagogik, Lernen und Betreuung (Aufbaukurs)

| Kompetenzen | Curriculare Schwerpunkte |
|---|---|
| – Umsetzung von Lernaktivitäten unter Verwendung des *Emergent Curriculum* Ansatzes, um das Lernen der Kinder zu fördern<br>– Anwendung der frühkindlichen Pädagogik und Praxis in Bezug auf die | – *Microteaching* (3 ECTS)<br>– Führung und Management im Klassenzimmer (6 ECTS)<br>– Alltagswissenschaft für junge Lernende (3 ECTS)<br>– Aktionsforschung und die reflektierende Praxiskraft (3 ECTS)<br>– Lernen im Freien durch die Natur für junge Lernende (2 ECTS) |

| Kompetenzen | Curriculare Schwerpunkte |
|---|---|
| ganzheitliche Entwicklung des Kindes<br>– Demonstration von positiven Führungsqualitäten in einer frühkindlichen Umgebung<br>– Durchführung von Aktionsforschung, um Kompetenzen in der Frühpädagogik weiterzuentwickeln. | – Kinderrechte und Gesetzgebung (3 ECTS)<br>– kritisches Engagement frühpädagogischer Fachkräfte (6 ECTS)<br>– digitale Bürgerschaft: Bereicherung des Lernens durch webbasierte Anwendungen (3 ECTS)<br>– soziale Fragen in den ersten Lebensjahren (6 ECTS)<br>– das *Emergent Curriculum* in der Praxis (10 ECTS)<br>– Emotionen und Wohlbefinden von Kindern (3 ECTS)<br>– Abschlussarbeit (12 ECTS). |
| **Pädagogische Ansätze:** gemischte Programme | |

*Tabelle 16e*

**Malta: Kompetenzen und Ausbildungscurricula für die Stufe 6**

Anbieter: Malta Institut für Mitarbeiterführung (MLI 2023); Abschluss: Bachelor Erziehungswissenschaften (Honours) in Frühpädagogik[39]

| Kompetenzen | Curriculare Schwerpunkte |
|---|---|
| – Demonstration der Fähigkeit, sich Wissen über den Bereich der frühen Bildung im maltesischen Bildungskontext anzueignen, einschließlich eines Verständnisses der gemeinsamen Herausforderungen, die sich aus dem Inhalt, der Gestaltung und der Umsetzung verschiedener Gesetze, Richtlinien und Rahmenwerke ergeben<br>– kreative Gestaltung der Praktika, Initiative zeigen und Verantwortung für die Entscheidungsfindung im unvorhersehbaren Bildungskontext der frühen Jahre zu übernehmen, während die Praxis kontinuierlich reflektiert wird<br>– das eigene Lernen zu managen, um kreativ zu lernen, was Fähigkeiten des 21. Jahrhunderts ausmacht und welche Strategien eingesetzt werden können, um jungen Lernenden bei der Entwicklung solcher Fähigkeiten zu helfen<br>– Eigeninitiative zeigen, um zu lernen, wie man junge Lernende in einem pädagogischen Kontext richtig beobachtet<br>– Demonstration der Fähigkeit, Unterrichtspläne und zugehörige Ressourcen (Aktivitäten) entsprechend den Entwicklungsbedürfnissen junger Lernender zu erstellen, vorzubereiten und umzusetzen<br>– Entwicklung der notwendigen Lernfähigkeiten, um sich selbständig darüber zu informieren, was ein *Emergent Curriculum* ausmacht, gängige Mythen darüber entlarven und eine frühpädagogische Lernumgebung zu gestalten, die eine angemessene Umsetzung des *Emergent Curriculums* fördert und ermöglicht<br>– ein hohes Maß an Selbstständigkeit zeigen beim Lernen über maltesische und englische Literacy sowie über frühes Zahlenverständnis bei jungen Lernenden, die deren Entwicklung entsprechen und wirksame Strategien zum Erlernen von Literacy und Zahlenverständnis bei jungen Lernenden einsetzen | **1. Jahr:**<br>– Einführung in das maltesische Bildungssystem – Gesetzgebung, Politik und Rahmenwerke (4 ECTS)<br>– Entwicklung als professionelle Fachkraft: reflektierende Praxis (4 ECTS)<br>– Praxis in der Kindertageseinrichtung – Teil 1 (7 ECTS)<br>– Lehren und Lernen im 21. Jahrhundert (4 ECTS)<br>– kindliche Entwicklung als Mittel zum Verständnis der Bedürfnisse von Kindern (6 ECTS)<br>– *Emergent Curriculum* (6 ECTS)<br>– Beobachtung, Planung und Bewertung in der frühen Kindheit (8 ECTS)<br>– Förderung der Literacyfähigkeiten von kleinen Kindern – Erlernen der maltesischen Sprache (5 ECTS)<br>– Förderung der Literacyfähigkeiten von kleinen Kindern – Erlernen der englischen Sprache (5 ECTS)<br>– Einführung in die Mathematik in der frühen Kindheit (5 ECTS)<br>– ein projektorientierter Ansatz in der frühen Kindheit (6 ECTS).<br>**2. Jahr:**<br>– kritische Fragen der Frühpädagogik: eine psychologische Perspektive (6 ECTS)<br>– Praxis in der Kindergartengruppe – Teil 2 (7 ECTS)<br>– kritische Fragen der Frühpädagogik: eine soziologische Perspektive (6 ECTS) |

[39] Die Tabelle zeigt einen Ausschnitt aus der Liste der auf der Webseite angeführten Kompetenzen (MLI 2023)

| Kompetenzen | Curriculare Schwerpunkte |
|---|---|
| – Entwicklung der notwendigen Lernfähigkeiten, um sich selbstständig über die Merkmale des Reggio-Ansatzes und des Projektansatzes für das Lernen in den frühen Jahren und deren Umsetzung zu informieren<br>– Kreativität und Initiative zeigen beim Management von Aktivitäten und Aufgaben im Rahmen der Pädagogik der frühen Jahre und bei der Förderung der ganzheitlichen Entwicklung von Kindern in einem frühpädagogischen Kontext<br>– verantwortungsbewusstes Beurteilen der Auswirkungen verschiedener pädagogischer Maßnahmen, die unter Berücksichtigung der gesamten sekundären Sozialisierung junger Lernender eingesetzt werden können, sowie Zeigen von Eigeninitiative beim Erkennen des zunehmenden Kultur- und Identitätspluralismus und bei der Bewertung und Anwendung frühpädagogischer Maßnahmen<br>– selbstständiges Lernen über die verschiedenen philosophischen Ansätze und Untersuchungen, die der frühen-Bildung zugrunde liegen, Entlarven gängiger Mythen im Zusammenhang mit solchen Ansätzen und Untermauern von Argumenten zur Art und Weise, wie die frühen Jahre philosophische Überlegungen über die Rolle der Gesellschaft, der Menschen und des Wissens liefern können<br>– Demonstration eines hohen Maßes an Autonomie beim Erlernen dessen, was digitale Literacy ausmacht und wie sie in frühpädagogischen Einrichtungen umgesetzt werden kann, um sinnvolle Lernerfahrungen für junge Lernende zu schaffen<br>– Kreativität zeigen, wenn es darum geht, effektive Wege der Kommunikation mit jungen Lernenden zu erlernen, mit dem Ziel, positive Beziehungen zu entwickeln, die dem Lernen förderlich sind<br>– Kreativität und Initiative zeigen beim Lernen über nachhaltige Entwicklung und deren Ziele und bei der Umsetzung von Bildung für nachhaltige Entwicklung in einer frühpädagogischen Einrichtung<br>– Demonstration der Fähigkeit, Kenntnisse über MINT-Bildung und deren Rolle in frühpädagogischen Einrichtungen zu managen<br>– selbstständiges Lernen über die verschiedenen digitalen Hilfsmittel, die für junge Lernende zur Verfügung stehen und die das frühe Lernen im Bereich MINT unterstützen, und die Fähigkeit, ein frühpädagogisches Klassenzimmer so zu gestalten, dass MINT-Bildung stattfinden kann<br>– Demonstration der Fähigkeit, eine EY-Klassenumgebung zu gestalten, die durch den Einsatz effektiver Strategien Kreativität ermöglicht<br>– Demonstration der Fähigkeit, ein frühpädagogisches Klassenzimmer so zu gestalten, dass geisteswissenschaftliche und demokratische Bildung stattfinden kann<br>– Entwicklung von Autonomie durch den Erwerb der notwendigen Fähigkeiten zur Umsetzung von Strategien, die unterstützende und fürsorgliche Lernumgebungen für junge Lernende fördern. | – kritische Fragen in der Frühpädagogik: eine philosophische Perspektive (6 ECTS)<br>– digitale Kompetenzen im frühkindlichen Unterricht (4 ECTS)<br>– Erziehung zur Nachhaltigkeit in der frühen Kindheit (4 ECTS)<br>– MINT in der frühen Kindheit (4 ECTS)<br>– Förderung der Kreativität in der frühen Kindheit (4 ECTS)<br>– moralische und inklusive Religionspädagogik für junge Lernende (4 ECTS)<br>– Geisteswissenschaften und Demokratie für junge Lernende (4 ECTS)<br>– das Herz in der frühen Bildung: Schaffung eines fürsorglichen Lernumfelds (6 ECTS)<br>– Grundsätze der Gruppenleitung und des Managements (6 ECTS).<br>**3. Jahr**:<br>– Räume und Orte für Kinder neu überdenken: Erfahrungslernen (6 ECTS)<br>– Rechte, Gleichheit und Gerechtigkeit im Bildungswesen (4 ECTS)<br>– Praxis in der Kindergartengruppe – Teil 3 (6 ECTS)<br>– Zusammenarbeit in der frühen Kindheit (6 ECTS)<br>– Gesellschaft, Gesundheit und Wohlbefinden von jungen Lernenden (4 ECTS)<br>– Bildung von kleinen Kindern mit Behinderungen: Theorie und Praxis (6 ECTS)<br>– Multikulturalität in der frühen Kindheit (4 ECTS)<br>– die berufliche Entwicklung frühpädagogischer Fachkräfte (4 ECTS)<br>– Qualitätssicherung in der frühkindlichen Bildung (4 ECTS)<br>– körperliche Betätigung in der frühen Kindheit (4 ECTS)<br>– Hochbegabung bei jungen Lernenden (4 ECTS)<br>– Übergänge in der frühen Kindheit (4 ECTS)<br>– akademisches Lesen und Schreiben (3 ECTS). |

| Kompetenzen | Curriculare Schwerpunkte |
|---|---|
| **Pädagogische Ansätze:** Durch gemischtes Lernen, wobei 50% der Stunden online und die anderen 50% in Präsenz abgehalten werden. | |

*Tabelle 16f*

**Malta: Kompetenzen, Ausbildungscurricula und pädagogische Ansätze für berufliche Erstausbildungen auf der Stufe 4**

Anbieter: Berufsfachschule MCAST (2021c); Abschluss: Fortgeschrittenes Diplom in Kinderbetreuung, Lernen und Entwicklung

| Kompetenzen | Curriculare Schwerpunkte[40] |
|---|---|
| – Planung von Aktivitäten für Babys, Kleinkinder und Kinder im Vorschulalter<br>– Aufrechterhaltung von Gesundheits- und Sicherheitsstandards in frühpäd. Einrichtungen<br>– Durchführung von Aktivitäten und Aufbau von Ressourcen für Kinder<br>– die Entwicklung von Kindern beobachten und aufzeichnen | **1. Jahr**:<br>– positive Beziehungen für die Betreuung, das Lernen und die Entwicklung von Kindern (6 ECTS)<br>– positive und sichere Umgebung für die Betreuung, das Lernen und die Entwicklung von Kindern (3 ECTS)<br>– Förderung der Entwicklung von Kindern (3 ECTS)<br>– Förderung der sprachlichen, Literacy- und mathematischen Vorkenntnisse von Kindern von 0–3 Jahren (6 ECTS)<br>– Schutz und Förderung der Rechte von Kindern (6 ECTS)<br>– Lernaktivitäten und Spielen von Kindern (6 ECTS)<br>– Erfüllung zusätzlicher Anforderungen an die Umgebung, das Lernen und die Entwicklung von Kindern (6 ECTS)<br>– Planung und Reflexion der Entwicklung der Praxis und der Kinder 1 (9 ECTS)<br>– Entwicklung und Management eines registrierten Kinderbetreuungsdienstes (3 ECTS)<br>– Maltesisch (6 ECTS)<br>– Englisch (6 ECTS).<br>**2. Jahr**:<br>– Diät, Ernährung und Kochaktivitäten für Kinder (6 ECTS)<br>– körperliche Aktivitäten für Kinder (3 ECTS)<br>– psychologische Perspektiven zum Verhalten von Kindern (6 ECTS)<br>– Umweltwissenschaft für die frühe Kindheit (3 ECTS)<br>– Design und Technologie für frühpädagogische Fachkräfte (6 ECTS)<br>– zeitgenössische Themen in der frühen Kindheit (6 ECTS)<br>– Förderung der Sprach-, Literacy- und Rechenfertigkeiten von Kindern 3–5 Jahre (6 ECTS)<br>– Planung und Reflexion über die Entwicklung der Praxis für Kinder 2 (9 ECTS)<br>– Einführung in das *Emergent Curriculum* (6 ECTS)<br>– kreative Künste für die frühe Kindheit (3 ECTS)<br>– Arbeitsfähigkeit und unternehmerische Fähigkeiten (4 ECTS)<br>– soziale Verantwortung der Gemeinschaft (2 ECTS). |
| **Pädagogische Ansätze:** Die Studierenden lernen die innovativsten Unterrichtstechniken kennen und werden auch in den Beobachtungstechniken geschult, die für die Beobachtung der Entwicklung von Kindern erforderlich sind. Ein besonderer Schwerpunkt liegt auf den praktischen Komponenten dieses Kurses. Der Kurs beinhaltet Praktika in frühpädagogischen Einrichtungen. | |

[40] Die ersten 60 ECTS, die in den curricularen Schwerpunkten aufgeführt sind, gehören zum MACST-Abschluss in Kinderbetreuung, Lernen und Entwicklung, Stufe 4, ECVET 60.

*Tabelle 16g*

**Malta: Kompetenzen, Ausbildungscurricula und pädagogische Ansätze für berufliche Erstausbildungen auf der Stufe 4**

Anbieter: Learning Works (2023); Abschluss in Kinderbetreuung (0–3 Jahre)

| Kompetenzen | Curriculare Schwerpunkte |
|---|---|
| – Verständnis der kindlichen Entwicklung bei Kindern im Alter von 0 bis 3 Jahren, einschließlich der körperlichen, geistigen, sprachlichen, sozialen und emotionalen Entwicklung<br>– sich mit den einschlägigen nationalen Gesetzen und Vorschriften auskennen, wobei der Schwerpunkt auf dem Schutz und der Förderung der Rechte von Kindern und der Einhaltung von Gesundheits- und Sicherheitsverfahren liegt<br>– ein Bewusstsein für die Notwendigkeit zu entwickeln, positive Beziehungen und Partnerschaften mit Kindern und ihren Familien aufzubauen<br>– sinnvolle Lernerfahrungen planen und umsetzen, die eine optimale Entwicklung von Säuglingen, Kleinkindern und jungen Kindern ermöglichen<br>– die unterschiedlichen Bedürfnisse von Kindern mit zusätzlichem Bedarf erkennen und erfüllen, unter der Berücksichtigung von kulturellen, sprachlichen, lernbedingten oder körperlichen Unterschieden<br>– in ihrer täglichen Arbeit einen reflektierten Praxisansatz verfolgen, um ihre eigene Praxis zum Wohle der Kinder kontinuierlich zu verbessern<br>– Theorien zur kindlichen Entwicklung in der Praxis anwenden<br>– in einem Team zusammenarbeiten und positive Beziehungen zwischen allen Beteiligten fördern<br>– Planung, Entwicklung und Förderung von Spiel- und Lernerfahrungen für Kinder im Alter von 0 bis 3 Jahren<br>– sich um die täglichen Bedürfnisse der Kinder kümmern, einschließlich derer mit zusätzlichen Bedürfnissen; die Eltern/Erziehungsberechtigten in einem inklusiven Umfeld unterstützen und mit ihnen kommunizieren, in dem die Verschiedenheit der Kinder gewürdigt wird und alle Familien willkommen sind<br>– eine gesunde und sichere Umgebung schaffen, in der Kinder respektvoll und sicher betreut und erzogen werden können<br>– die täglichen Vorkommnisse berichten und dokumentieren, Zwischenfälle und Interaktionen, die für die sichere Aufrechterhaltung und den Betrieb einer Kinderkrippe gemäß den nationalen Standards erforderlich sind<br>– verantwortungsbewusstes und professionelles Arbeiten und Verhalten mit der für eine angemessene Betreuung von kleinen Kindern erforderlichen Integrität und Achtung<br>– die Richtlinien, Verfahren und Standards einer Kinderkrippe zu befolgen und aufrechtzuerhalten und mit der Leitung und dem Personal zusammenzuarbeiten, um einen reibungslosen Ablauf in der Einrichtung zu gewährleisten<br>– Aufbau und Pflege positiver Beziehungen zu Kindern, ihren Familien und dem Personal der Einrichtung zum Wohle und zur optimalen Entwicklung der betreuten Kinder<br>– das Bewusstsein und das Verständnis für die Notwendigkeit einer qualitativ hochwertigen, nichtdiskriminierenden und integrativen Betreuung erhöhen | – Gesundheit und Sicherheit am Arbeitsplatz und draußen (4 ECTS)<br>– Teamarbeit und Kommunikation (4 ECTS)<br>– Kommunikation mit Eltern und Betreuungspersonen von Kindern (4 ECTS)<br>– Wert des Spiels und der Freizeitaktivitäten für Kinder (4 ECTS)<br>– Entwicklung und Lernen von Kindern (14 ECTS)<br>– Praktika/Portfolio von Erfahrungen (30 ECTS). |

| Kompetenzen | Curriculare Schwerpunkte |
|---|---|
| – kritische Reflexionsfähigkeiten entwickeln, um sich mit einer reflektierten Praxis als Teil der eigenen beruflichen Entwicklung zu beschäftigen. | |
| **Pädagogische Ansätze:** Vorlesungen, Gruppenaktivitäten und Diskussionen | |

*Tabelle 16h*

**Malta: Kompetenzen, Ausbildungscurricula und pädagogische Ansätze für berufliche Erstausbildungen auf der Stufe 4**

Anbieter: AVANZA (2022); Abschluss in frühkindlicher Entwicklung, Bildung und Betreuung

| Wissen, Fertigkeiten, Kompetenzen | Curriculare Schwerpunkte[41] |
|---|---|
| **Wissen:** Die Studierenden werden mit den theoretischen und praktischen Merkmalen der frühkindlichen Entwicklung, des frühkindlichen Lernens und den Arten bester Praxis vertraut gemacht. Sie erwerben faktisches und theoretisches Wissen darüber, wie frühkindliche Bildung und Entwicklung in einer qualitativ hochwertigen frühpädagogischen Einrichtung umgesetzt, erhalten und gefördert werden kann.<br>**Fertigkeiten:** Die Studierenden beherrschen eine Reihe von entwicklungsbezogenen, kognitiven und praktischen Fähigkeiten, um Lösungen für alltagsspezifische Probleme in frühpädagogischen Einrichtungen zu finden.<br>**Kompetenzen:** Die Studierenden sind in der Lage, im Rahmen der frühkindlichen Betreuung Selbstmanagement zu erproben. Sie können spezifische Strategien anwenden, die den Bedürfnissen der von ihnen betreuten kleinen Kinder entsprechen. Sie sind kompetent und sind sich der Bedeutung einer ansprechenden, fürsorglichen, sicheren und fördernden Umgebung bewusst, wobei die angebotenen pädagogischen Aktivitäten für Kinder altersgerecht und so gestaltet sind, dass sie das frühkindliche Lernen und die Entwicklung fördern. | – Nationale Kinderbetreuungsstandards, Gesundheit und Sicherheit am Arbeitsplatz (6 ECTS)<br>– Absicherung von Kindern, Kinderschutz und Kinderrechte (6 ECTS)<br>– Entwicklung und Lernen von Säuglingen/Kindern (6 ECTS)<br>– das ganzheitliche Kind und die Bedeutung des Spiels (6 ECTS)<br>– frühkindliche Sprach-, Literacy- und Rechenkompetenz (6 ECTS)<br>– Förderung von prosozialem, positivem Bindungsverhalten (4 ECTS)<br>– Gleichstellung, Vielfalt und inklusive Praxis (4 ECTS)<br>– Beurteilung und Beobachtung in der frühen Kindheit (4 ECTS)<br>– effektive Kommunikation, Kollegen/Kolleginnen und Elternpartnerschaft (4 ECTS)<br>– professionelle reflektierende Praxis (2 ECTS)<br>– registrierte frühpädagogische Einrichtung, Verantwortlichkeiten und rechtliche Anforderungen (2 ECTS)<br>– Berufspraktikum (10 ECTS).<br>Alle Module sind für diesen MQR Stufe 4-Abschluss obligatorisch. |
| **Pädagogische Ansätze:** Während des Kurses werden die Studierenden ermutigt, sich an kritischen und reflektierenden pädagogischen Diskussionen zu beteiligen, während praktische Lernerfahrungen den Studierenden helfen, die erforderlichen Führungsqualitäten zu erwerben, die nötig sind, um kleinen Kindern die richtigen Entwicklungsmöglichkeiten zu bieten. | |

*Tabelle 16i*

**Malta: Kompetenzen, Ausbildungscurricula und pädagogische Ansätze für berufliche Erstausbildungen auf der Stufe 4**

Anbieter: Outlook COOP (persönliche Kommunikation); Abschluss in Kinderbetreuung, Wohlbefinden, Entwicklung und Lernen in der frühen Kindheit

| Kompetenzen | Curriculare Schwerpunkte |
|---|---|
| – Demonstration persönlicher und zwischenmenschlicher Qualitäten und Fähigkeiten, die für die Betreuung von kleinen Kindern im Alter von 0 bis 3 Jahren erforderlich sind | **Modul 1: Kindliche Entwicklung und Lernen**<br>– Grundsätze der frühen Bildung |

[41] Soweit verfügbar, wurde die Anzahl der ECTS-Credits für jede Studieneinheit/jedes Modul angegeben.

| Kompetenzen | Curriculare Schwerpunkte |
|---|---|
| – Verstehen der Bedeutung der Rolle der Krippenfachkräfte<br>– Studium der Rechte der Kinder und Verbesserung der Schlüsselkompetenzen in Bezug auf Vielfalt<br>– Untersuchung von Gesundheitsaspekten als Teil des ganzheitlichen Wohlbefindens von Kindern<br>– Studium der Psychologie und ihrer Relevanz für die Arbeit in der Kinderbetreuung<br>– Studium der für die Kinderbetreuung relevanten Gesetze und Vorschriften<br>– sichere Praktiken konsequent umsetzen<br>– über ein solides Wissen und die Fähigkeit verfügen, die Bedürfnisse von Kindern zu erkennen<br>– den Beitrag verschiedener beruflicher Erfahrungen im Zusammenhang mit der Arbeit in der Kinderbetreuung einschätzen können<br>– sich als Krippenfachkraft in einem interdisziplinären professionellen Team bestätigen lassen<br>– das eigene Lernen durch die Anwendung reflektierter Praxis zu bewerten. | – Meilensteine in der Entwicklung von Kindern<br>– die Rolle des Spiels beim Lernen von Kindern<br>– Untersuchung und Beobachtung von Kindern<br>– die Krippenfachkraft.<br><br>**Modul 2: Kinderschutz, Sicherheit und Wohlbefinden**<br>– Chancengleichheit / Behindertenfragen<br>– Ernährung, Hygiene und Umgang mit Lebensmitteln<br>– Kindeswohl, behördenübergreifende Vernetzung<br>– Gesundheit und Sicherheit<br>– Erste Hilfe<br>– die Krippenfachkraft im Mittelpunkt. |
| **Pädagogische Ansätze:** Die Vorlesungen sind interaktiv gestaltet, um die Studierenden zur Teilnahme anzuregen. Die Theorie wird anwendungsorientiert präsentiert, mit Beispielen aus der Praxis. Gelegenheiten zu Gruppendiskussionen und Teamarbeit. Das Praktikum ist eine wichtige Lerngelegenheit. | |

*Tabelle 16j*

**Malta: Kompetenzen, Ausbildungscurricula für die Stufe 4**

Anbieter: JobsPlus (2020); Abschluss: berufsbildendes Zertifikat in Kinderbetreuung 0–3 Jahre

| Kompetenzen | Curriculare Schwerpunkte |
|---|---|
| Das Kursmaterial enthält keine spezifischen Informationen, aber die Bezeichnungen der Module und die für jedes Modul angegebenen Kompetenzen folgen den von der MFHEA veröffentlichten Nationalen Berufsstandards für Krippenfachkräfte. *Von den Lernenden wird erwartet, dass sie alle in den National Berufsstandards für Krippenfachkräfte aufgeführten Kompetenzen erwerben.*[42]. | – Entwicklung des Kindes (88 Stunden) [43]<br>– Entwicklung von Kommunikation, Fantasie und Kreativität (62 Stunden)<br>– körperliche Pflege des Kindes (67 Stunden)<br>– Ernährung und Hygiene (32 Stunden)<br>– Gesundheit und Sicherheit (33 Stunden)<br>– Kinderrechte, Gleichberechtigung und Inklusion (38 Stunden)<br>– Unterstützung eines Kindes mit Behinderung oder individuellem Förderbedarf (50 Stunden)<br>– Verfassen von Berichten (18 Stunden)<br>– der kindzentrierte Ansatz (30 Stunden)<br>– Selbstreflexion, Selbstentwicklung und Praktikum (512 Stunden – einschließlich 500 Stunden für das Praktikum)<br>– Erste Hilfe (16 Stunden)<br>– Pädiatrische Erste Hilfe (9 Stunden). |
| **Pädagogische Ansätze**: Hauptsächlich durch Unterricht, der vom Ausbilder/von der Ausbilderin gehalten wird, der/die Lernenden in Diskussionen und Rollenspiele einbindet. Um das Verständnis der Lernenden zu erleichtern, verwendet der/die Ausbilder:in auch PowerPoint-Präsentationen. | |

[42] Bestätigt per Email, 11. August 2022

[43] Die auf dem Kursdokumentationsblatt angegebenen Stunden zeigen, dass diese Stunden für jedes Modul eine oder zwei Stunden für die Bewertung enthalten. Modul 10, welches das Praktikum beinhaltet, ist eine Ausnahme.

| Kompetenzen | Curriculare Schwerpunkte |
|---|---|
| Die Lernenden absolvieren ein praktisches Training, das in einer lizensierten Kindertageseinrichtung durchgeführt wird. Während der praktischen Ausbildung müssen die Lernenden ihre Kompetenz bei der Umsetzung der erlernten Theorie in die Praxis unter Beweis stellen. Sie müssen die von der jeweiligen Einrichtung festgelegten Richtlinien befolgen. | |

*Tabelle 16k*

**Malta: Kompetenzen, Ausbildungscurricula für die Stufe 4**

Anbieter: Future Focus (Future Focus 2022a; NCFE CACHE 2022a); Abschluss: CACHE-Diplom für Personal im Bereich Kinder und Jugendliche

| Kompetenzen | Curriculare Schwerpunkte |
|---|---|
| Es werden keine Angaben zu den allgemeinen Kompetenzen gemacht, mit denen sich Studierende, die sich für diesen Kurzkurs anmelden, befassen und die sie erreichen sollen. | – Unterstützung eines gesunden Lebensstils für Kinder durch die Bereitstellung von Lebensmitteln und Ernährung<br>– Unterstützung eines gesunden Lebensstils für Kinder durch Bewegung<br>– Unterstützung der Körperpflege von Kindern<br>– Förderung des emotionalen Wohlbefindens von Kindern<br>– verstehen, wie man Kinder unterstützt, die sich unwohl fühlen<br>– Verstehen der Gesetzgebung in Bezug auf die Sicherung, den Schutz und das Wohlergehen von Kindern<br>– Anwendung der Rechtsvorschriften hinsichtlich der Gesundheit und Sicherheit von Kindern<br>– Befolgung von Gesetzen in Bezug auf Gleichberechtigung, Vielfalt und inklusiver Praktiken<br>partnerschaftliche Zusammenarbeit<br>– sich beruflich weiterentwickeln<br>– den Wert des Spiels in der frühen Kindheit verstehen<br>– planen, leiten und überprüfen von Spielmöglichkeiten, die das Lernen und die Entwicklung der Kinder unterstützen<br>– Förderung eines spielanregenden Umfeldes<br>– entwickeln der entstehenden Literacyfähigkeiten von Kindern; entwickeln der entstehenden mathematischen Fähigkeiten von Kindern<br>– Unterstützung des Übergangs der Kinder in die Schule<br>– Entwicklung der kognitiven Fähigkeiten von Kindern<br>– Förderung des Sprechens, der Sprache und der Kommunikation von Kindern<br>– Förderung der körperlichen Entwicklung von Kindern<br>– Förderung der persönlichen, sozialen und emotionalen Entwicklung von Kindern<br>– Unterstützung von Kindern mit zusätzlichen Bedürfnissen<br>– Beobachtung, Bewertung und Planung nutzen, um die Entwicklung von Kindern zu fördern<br>– Längsschnittstudien nutzen, um die Bedürfnisse der Kinder zu beobachten, zu bewerten und zu planen. |
| **Pädagogische Ansätze:** Die Studierenden nehmen an einem abwechslungsreichen Programm teil, das Theorie, praktisches Lernen, Kleingruppenarbeit, Beobachtung und praktische Erfahrung vor Ort umfasst. | |

*Tabelle 16l*

**Malta: Kompetenzen, Ausbildungscurricula für die berufliche Erstausbildung auf Stufe 4**

Provider: Apex Academy (2023), *Abschluss: vor-tertiäres Zertifikat in frühkindlicher Bildung und Betreuung*

| Kompetenzen | Curriculare Schwerpunkte |
|---|---|
| – Beschreiben der wichtigsten Aufgaben und Verantwortlichkeiten einer Krippenfachkraft, um Kinder in ihrem Lernen und ihrer Entwicklung ab dem frühen Kindesalter zu unterstützen<br>– verschiedene Gesundheits- und Sicherheitspraktiken nennen und diskutieren, die bei der Arbeit in der Kinderbetreuung zu berücksichtigen sind<br>– die verschiedenen Lern-, Entwicklungs- und Spieltheorien nennen, die für Krippenfachkräfte von entscheidender Bedeutung sind<br>– die Notwendigkeit und die Bedeutung der Förderung von Inklusion, antidiskriminierender Praxis und Chancengleichheit in der Kinderbetreuungseinrichtung erkennen<br>– verschiedene Anforderungen und Bedürfnisse nennen und beschreiben, um Kinder unter 3 Jahren effektiv betreuen zu können<br>– verschiedene Freizeitaktivitäten nennen und erörtern, inwiefern diese wichtig und entscheidend sind, um Kinder in ihrer Entwicklung und beim Lernen zu unterstützen<br>– sich die Bedeutung der Förderung positiver Verhaltensweisen ins Gedächtnis rufen<br>– die Rolle der reflektierten Praxis in der Kinderbetreuung beschreiben<br>– die Bedeutung von Schutzmaßnahmen, Kinderschutzfragen und -verfahren sowie der Gesetzgebung erkennen<br>– fähig sein, Kinder in ihrer Entwicklung und ihren Lernerfahrungen zu unterstützen<br>– Risiken in Bezug auf Gesundheit und Sicherheit, die für Kinder im Alter von 0-3 Jahren relevant sind, mindern<br>– Verständnis für verschiedene Lern- und Entwicklungstheorien und die verschiedenen Entwicklungsstufen von Kindern zeigen<br>– Freizeitaktivitäten, Spiele und Erfahrungen für Kinder vorbereiten, um die Entwicklung und das Lernen zu unterstützen<br>– Selbstständigkeit bei den Grundbedürfnissen von Kindern wie Toilettentraining, Ernährung usw. fördern<br>– effektive Techniken der Kinderbetreuung für die Grundbedürfnisse von Kindern, einschließlich Ernährung, Mittagsschlaf, Spielzeiten usw., anwenden<br>– effektive Reflexions-Techniken anwenden, um stets eine hohe Qualität der Dienstleistungen und Erfahrungen zu gewährleisten<br>– mit verschiedenen Interessengruppen, einschließlich Kindern, ihren Eltern/Erziehungsberechtigten und anderen Betreuungsfachkräften effektiv kommunizieren<br>– positives Verhalten am Arbeitsplatz fördern<br>– integrative Praxis vorbereiten und umsetzen. | – Rollen und Verantwortlichkeiten von Krippenfachkräften (6 ECTS)<br>– Gesundheits- und Sicherheitsmaßnahmen in einer Kinderkrippe (6 ECTS)<br>– Theorien der kindlichen Entwicklung und des Lernens (6 ECTS)<br>– Förderung der Inklusion und antidiskriminierender Praxis (6 ECTS)<br>– Betreuung von Säuglingen und Kindern (0-3 Jahre) (6 ECTS)<br>– Förderung von Professionalität und positivem Verhalten am Arbeitsplatz (6 ECTS)<br>– Spiel- und Freizeittheorien in der frühen Kindheit (6 ECTS)<br>– Reflektierte Praxis in der Kinderbetreuung (3 ECTS)<br>– Praktikum (15 ECTS). |
| **Pädagogische Ansätze:** Präsenz-Vorlesungen und praktische Übungen. Dieses Programm zielt darauf ab, die Lernenden mit den notwendigen Fähigkeiten und Kenntnissen auszustatten, um effektiv in einer Kinderkrippe zu arbeiten und Kindern im Alter von 0 bis 3 Jahren Betreuung mit höchster Qualität zu bieten. Die Lernenden werden mit verschiedenen Theorien und Fertigkeiten vertraut gemacht, die sie | |

| Kompetenzen | Curriculare Schwerpunkte |
|---|---|
| erwerben müssen, um in diesem Bereich effektiv arbeiten zu können, und erhalten die Möglichkeit, ein Praktikum zu absolvieren, um die Theorie in die Praxis umzusetzen. | |

*Table 16m*

**Malta: Kompetenzen, Ausbildungscurricula für die berufliche Erstausbildung auf Stufe 5**

Anbieter: Future Focus (2022b); Abschluss: CACHE Diplom auf Stufe 5 in Mitarbeiterführung in der Gesundheits- bzw. Sozialpflege (England); Management in Kinder- und Jugendeinrichtungen (NCFE CACHE 2022b)

| Kompetenzen | Curriculare Schwerpunkte |
|---|---|
| Diese Qualifikation vermittelt den Lernenden die Fähigkeiten und Kenntnisse, die sie benötigen, um die Praxis zu managen und andere in der Gesundheits- und Sozialfürsorge sowie in der Kinder- und Jugendhilfe zu führen. | – Sicherheit und Schutz<br>– Management von Betreuungsdiensten<br>– Unterstützung von Entwicklung und Partnerschaftsarbeit<br>– Mitwirkung an umfassenderen Aktivitäten wie Veränderungsprogrammen und Personalgewinnung<br>– sich an Qualitätssysteme halten und die Qualität kontinuierlich verbessern<br>– Entwicklung und Umsetzung von Strategien<br>– Förderung und Entwicklung bewährter Praxis<br>– Pflegemanagement. |
| **Pädagogische Ansätze:** Keine Information verfügbar | |

*Tabelle 16n*

**Malta: Kompetenzen und Ausbildungscurricula für die berufliche Erstausbildung auf Stufe 3**

Anbieter: Institut für Bildung; Abschluss in Assistenz der Krippenfachkraft (IfE 2023)

| Kompetenzen | Curriculare Schwerpunkte |
|---|---|
| – Theorien der kindlichen Entwicklung anwenden, um die Bedürfnisse von Kindern zu verstehen<br>– für die körperlichen Bedürfnisse der Kinder sorgen<br>– Lernerfahrungen umsetzen, die den Fortschritt der Kinder fördern<br>– sich aktiv für ein inklusives Lernumfeld einsetzen<br>– alle einschlägigen Gesundheits- und Sicherheitsvorschriften befolgen<br>– Einsatz von Systemen zur positiven Verhaltenssteuerung<br>– Förderung der Beteiligung der Eltern am Lernen und an der Beurteilung der Kinder<br>– Förderung der Zusammenarbeit und gesunder Arbeitsbeziehungen mit allen Beteiligten<br>– tägliche Praktiken reflektieren<br>– Nachhaltigkeitsaspekte in die Lernerfahrungen der Kinder integrieren. | – Verständnis der kindlichen Entwicklung und Berücksichtigung der körperlichen Bedürfnisse von Kindern (4 ECTS)<br>– Lernerfahrungen schaffen, die Fortschritte fördern (4 ECTS)<br>– Förderung eines inklusiven Lernumfelds in der frühen Kindheit (4 ECTS)<br>– Gesundheit und Sicherheit in Einrichtungen der frühen Kindheit (ECTS)<br>– Kernthemen der frühkindlichen Bildung (4 ECTS)<br>– Praktikum in der frühen Kindheit (10 ECTS). |
| **Pädagogische Ansätze:** Die meisten Vorlesungen werden online gehalten, einige in Präsenz.<br>Forumsdiskussionen, Portfolios, Reflexion und praktische Aufgaben gehören zu den Bewertungsverfahren der Module. Ein Praktikum von 200 Stunden ist ebenfalls eingeschlossen. | |

## 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit

Alternative Wege beziehen sich auf alle beruflichen Erstausbildungen für frühpädagogische Fachkräfte, die auf den MQR/EQR-Stufen 3, 4, 5 und 6 von Institutionen angeboten werden und

die von der MFHEA lizenziert/anerkannt wurden[44]. Diese Programme werden entsprechend der MQR-Stufen akkreditiert. Die MFHEA führt über eine Datenbank ein Register der akkreditierten Weiterbildungseinrichtungen und Hochschulen in Malta[45]. Diese enthält detaillierte Informationen über die lizenzierten Bildungsanbieter und über diejenigen, die sich selbst akkreditieren[46].

Die Anerkennung und damit die Zulassung zur Beschäftigung ohne formale Qualifikation ist über das sog. *Trade Testing System* möglich (JobsPlus 2022). *Trade Testing* wurde eingerichtet, um Personen zu beurteilen, die Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen in einem bestimmten Beruf erworben haben, aber keine formale Qualifikation besitzen. Ein *Trade Test* schätzt also das non-formale und informelle Lernen ein. Dabei wird eine Person durch ein Gespräch, eine theoretische und eine praktische Prüfung bewertet. Erfolgreiche Kandidaten/Kandidatinnen erhalten ein Zertifikat in einem bestimmten Beruf. Um an diesen Prüfungen teilnehmen zu können, muss ein/e Kandidat:in die englische Schriftsprache beherrschen. Im Bereich der Kinderbetreuung gibt es zwei *Trade Tests*, eine für Krippenfachkräfte und eine für Krippenleitungen/Supervisionskräfte. Der Validierungsprozess wird von der MFHEA geregelt, Jobsplus führt jedoch die Bewertung im Auftrag der Dienststelle für fachbezogene Kompetenzen (*Sector Skills Unit*) durch. In den letzten zehn Jahren haben 340 Frauen und drei Männer durch den *Trade Test* die EQR/MQR-Stufe 4 als Krippenfachkräfte erreicht sowie 125 Frauen und sechs Männer die EQR/MQR-Stufe 5 als Krippenleitungen (JobsPlus Geschäftsführung, im parlamentarischen Ausschuss für Familienangelegenheiten, Parliament of Malta, Family Affairs Committee 2023b).

*Tabelle 17a*

**Malta: Berufliche Erstausbildung für Kindergartenfachkräfte durch eine Weiterbildungsinstitution**

| **Titel in Englisch**: *Kindergarten Educator*<br>**Profil**: Vorschulpädagogische Fachkraft |
|---|
| **Kindergartenfachkraft III**<br>**Zugangsvoraussetzung:** MATSEC Stufe (Mittlere Reife) in Englisch, Maltesisch, Mathematik und ein viertes Fach (das auch das ECDL) sein kann) oder vergleichbares oder eine dem MATSEC gleichwertige Befähigungsprüfung in den drei Fachbereichen (MQR-Stufe 3) – (alle mindestens Note 5); **und** Fortgeschrittene Immatrikulationsstufe (mindestens Note E) (MQR-Stufe 4) in einem Fach – oder eine gleichwertige Qualifikation einschließlich Berufsausbildung; (MQR-Niveau 4, 120 ECTS) **und** ein gültiges Erste-Hilfe-Zertifikat<br>**Ausbildung:** 3 Jahre Teilzeit-Ausbildung am Institut für Führungsqualität Malta<br>**Abschluss:** Bachelor der Erziehungswissenschaften (Honours) in Frühpädagogik – Malta Leadership Institute (MLI 2023)<br>**ECTS-Credits:** 180<br>**EQR-Stufe**: 6<br>**ISCED 2011:** 6<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kindergarten 3–4 Jahre |

[44] 2021 wurde die Nationale Kommission für Weiter- und Hochschulbildung (NCFHE) als Maltesische Behörde für Weiter- und Hochschulbildung neu gegründet (https://mfhea.mt/overview), um die Weiter- und Hochschulbildung in Malta durch Regulierung und die Förderung bester Praktiken zu unterstützen.

[45] Die Datenbank wird in Übereinstimmung mit der subsidiären Gesetzgebung 607.03 über Lizenzierung, Akkreditierung und Qualitätssicherung geführt.

[46] Selbst akkreditierende Einrichtungen gemäß der subsidiären Gesetzgebung 607.03 sind die Universität Malta für Studiengänge bis einschließlich Stufe 8 des MQR, die Berufsfachschule MCAST für Studiengänge bis einschließlich Stufe 7 des MQR und das Institut für Tourismusstudien (ITS) für Studiengänge bis einschließlich Stufe 5 des MQR.

*Tabelle 17b*

**Malta: Krippenfachkraft, alternative Zugangsausbildung**

| **Titel in Englisch**: *Childcare Educator*<br>**Profil**: Sozialpflege-/Gesundheits-Fachkraft |
|---|
| *Route 1:*<br>**Zugangsvoraussetzung**: Die Bewerber:innen müssen 18 Jahre alt sein und über einen einschlägigen akkreditierten Abschluss der MQR-Stufe 3 im Bereich der Kinderbetreuung oder über eine mindestens fünfjährige Erfahrung als Assistenz einer Krippenfachkraft t in einer Kinderkrippe verfügen, einschließlich eines Schulabschlusses. Die Bewerber:innen müssen in der Lage sein, sich auf Englisch und Maltesisch zu verständigen. Außerdem müssen sie einen Test über ihre Literacyfähigkeiten und Zahlenverständnis ablegen und ein polizeiliches Führungszeugnis vorlegen. Sollten die Bewerber:innen über Qualifikationen oder gleichwertige Nachweise in Literacy und Zahlenverständnis verfügen, sind sie von den erforderlichen Tests befreit. Die Bewerber:innen müssen außerdem vor Beginn dieses Kursprogramms einen Erste-Hilfe-Kurs für Kinder absolvieren. Dies ist eine Voraussetzung für Modul 1: "Gesundheit und Sicherheit am Arbeitsplatz und draußen". Die Kandidaten/Kandidatinnen können sich bis zu 40% der Gesamtpunktzahl des Kurses als Vorbildung anerkennen lassen (RPL). Für Personen über 23 Jahre gilt die Reifeklausel, aber diese angehenden Studierenden müssen ein Interview absolvieren. Bewerber:innen mit ausländischen Qualifikationen ... müssen ihre Qualifikation durch das Informationszentrum für die Anerkennung von Qualifikationen in Malta (MQRIC) beim NCFHE validieren lassen (Learning Works 2023).<br>**Ausbildung**: Der einjährige Kurs, der Online- und Präsenzveranstaltungen umfasst, findet in den Räumlichkeiten von „Learning Works“ statt und schließt 200 Stunden Praktikum in Kinderkrippen (12 ECTS) ein.<br>**Abschluss**: in Kinderbetreuung (0–3 Jahre) – Learning Works<br>**ECTS-Credits:** 60<br>**EQR-Stufe**: 4<br>**ISCED 2011:** 4<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder**: Kinderkrippen, 0–3 Jahre<br><br>*Route 2:*<br>**Zugangsvoraussetzung**: mindestens 16 Jahre alt und im Besitz von entweder mindestens fünf Fächern der Mittleren Reife (*SEC O Level*), darunter Mathematik, Englisch (Sprache oder Literatur), Maltesisch mit Note 5 oder besser und zwei weiteren *O Level* Fächern mit Note 7 oder besser **oder** erfolgreicher Abschluss eines verwandten MQR-Stufe 3-Grundlagenzertifikats (z.B. Gesundheits- und Sozialpflege/ Kunst und Design/ Sport oder darstellende Kunst) **oder** ältere Studierende (mindestens 23 Jahre zu Beginn des Schuljahres, für das der Antrag gilt), vorbehaltlich von Leistungs- und/oder Eignungstests, wie von der Akademie vorgegeben<br>**Ausbildung**: angeboten als einjähriger Vollzeitkurs. Beinhaltet ein Praktikum in einer registrierten 0-3-Kinderkrippe im Umfang von 250 Stunden.<br>**Abschluss**: in Entwicklung in den frühen Jahren, Bildung und Betreuung – AVANZA<br>**ECTS-Credits:** 60<br>**EQR-Stufe**: 4<br>**ISCED 2011**: 4<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder**: Kinderkrippen, 0–3 Jahre<br>*Route 3:*<br>**Zugangsvoraussetzung**: Personen, die mindestens 18 Jahre alt sind und eine Eignung für die Arbeit mit kleinen Kindern zeigen; ein einwandfreies polizeiliches Führungszeugnis haben und zwei erfolgreiche Abschlüsse der MQR-Stufe 3 (Noten 1 bis 5) in den Fächern Mathematik, Englisch oder Maltesisch. Bewerber:innen im reiferen Alter (über 23 Jahre) können im Rahmen der Reifeklausel berücksichtigt werden, wenn sie zufriedenstellende Nachweise (z.B. frühere Erfahrungen in diesem Bereich und Referenzen hinsichtlich der Betreuung) über ihre Fähigkeit erbringen können, den Studiengang erfolgreich zu absolvieren. Um festzustellen, ob ein/e Bewerber:in für die Stelle geeignet ist oder nicht, wird ein Bewertungsausschuss eingesetzt. Dies geschieht im Rahmen eines standardisierten Interviews vor der Einschreibung zum Abschluss in Kinderbetreuung.<br>**Ausbildung**: einjähriger Teilzeitkurs in Präsenz in den Räumlichkeiten von Outlook Coop. |

**Titel in Englisch**: *Childcare Educator*

**Profil**: Sozialpflege-/Gesundheits-Fachkraft

**Abschluss:** in Kinderbetreuung, Wohlbefinden, Entwicklung und Lernen in der frühen Kindheit – Outlook Coop

**ECTS-Credits:** 60
**EQR-Stufe**: 4
**ISCED 2011**: 4

**Frühpädagogische Arbeitsfelder**: Kinderkrippen, 0–3 Jahre

*Route 4:*

**Zugangsvoraussetzung**: mindestens 16 Jahre alt und im Besitz einer Ausbildung auf MQR-Stufe 2 in Mathematik, Englisch und Maltesisch und ein einwandfreies polizeiliches Führungszeugnis. In Ermangelung eines Abschlusses der MQR-Stufe 2 können sich auch Personen bewerben, die über andere Qualifikationen oder einschlägige Erfahrungen verfügen. [47]

**Ausbildung**: Dieser Kurs dauert 945 Stunden und besteht aus 12 Modulen; 500 Stunden sind für das Praktikum in Modul 10 vorgesehen.
**Abschluss**: Berufsabschluss in Kinderbetreuung (*Vocational Education and Training Diploma in Childcare,* 0–3 Jahre) – JobsPlus
**ECTS-Credits:** 60
**EQR-Stufe**: 4
**ISCED 2011**: 4

**Frühpädagogische Arbeitsfelder**: Kinderkrippen, 0–3 Jahre

*Route 5:*

**Zugangsvoraussetzung**: Für diesen Kurs gibt es keine Zugangsvoraussetzungen, von den Studierenden wird jedoch erwartet, dass sie über gute Englischkenntnisse verfügen.

**Ausbildung**: achtmonatiger Teilzeitkurs; 360 Stunden sind Arbeitserfahrungen/Praktikum

**Abschluss**: NCFE CACHE Stufe 3 Diplom für frühpädagogisches Personal (*Early Years Educator*) – angeboten von zwei lokalen Institutionen, Future Focus (2022a) und The Playhouse Institute (2022)

**ECTS-Credits:** 30
**EQR-Stufe**: 4
**ISCED 2011**: 4

**Frühpädagogische Arbeitsfelder**: Kinderkrippen, 0–3 Jahre

*Route 6:*

**Zugangsvoraussetzung**: 3 Jahre Berufserfahrung mit Kindern in einer Kinderkrippe (0–3 Jahre) gemäß dem Gesetz Nr. 295 von 2012, das die Validierung des informellen und nicht-formalen Lernens regelt. Diese Bewerber:innen müssen ein Referenzschreiben eines Arbeitgebers vorlegen, in dem die Anzahl der Stunden dieser Erfahrung bestätigt wird; eine Mappe mit einer Beschreibung der Aufgaben einer Krippenfachkraft, eine Beschreibung der Beiträge, die der/die Bewerber:in in der Kinderkrippe, an der er/sie beschäftigt war, geleistet hat; Zeugnisse über alle formalen und/oder informellen Schulungen, die absolviert wurden, und alle Zertifikate in Bezug auf Kinderbetreuung sowie einen Lebenslauf.

**Ausbildung**: Verfahren zur Validierung von informellem und nicht-formalem Lernen. Die Bewertung besteht aus einem schriftlichen Test, einer vierstündigen praktischen Prüfung und der Teilnahme an einem Gespräch sowie der Vorlage eines Tätigkeitsplans während der praktischen Prüfung. Die Kandidaten/Kandidatinnen werden anhand der Kriterien bewertet, die in den von der MFHEA herausgegebenen nationalen Berufsstandards (NOS) festgelegt sind.

**Abschluss**: als Krippenfachkraft – *Trade Test* durchgeführt von JobsPlus (Jobsplus and MFHEA 2022a)

[47] Das berufsbildende Zertifikat in Kinderbetreuung 0–3 Jahre, Aufbau Stufe 4 (7 ECTS), können Inhaber:innen des Berufsabschlusses in Kinderbetreuung (0–3 Jahre) erhalten, der von Jobsplus seit 2017 angeboten wird, oder diejenigen, die den Berufsabschluss in Kinderbetreuung (0–5 Jahre) abgeschlossen haben, der von Jobsplus seit 2014 angeboten wird. Studierende, die die Aufbaustudiengänge absolvieren, besuchen nur die neuen Module (Module 8, 9, 11 und 12).

| **Titel in Englisch**: *Childcare Educator*<br>**Profil**: Sozialpflege-/Gesundheits-Fachkraft |
|---|
| **ECTS-Credits:** nicht zutreffend<br>**EQR-Stufe**: 4<br>**ISCED 2011:** 4<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder**: Kinderkrippen, 0–3 Jahre<br><br>*Route 7:*<br>**Zugangsvoraussetzung:** vier Fächer der Mittleren Reife (*SEC*), darunter Englisch, Mathematik und Maltesisch und ein weiteres Fach. Beherrschung von Englisch und Maltesisch, einwandfreies polizeiliches Führungszeugnis; mindestens 18 Jahre beim Start des Programms.<br>**Ausbildung**: Vollzeitkurs (60 ECTS), der im Oktober 2023 beginnt und sieben Module mit je 6 ECTS, eines mit 3 ECTS und ein 300stündiges Praktikum mit 15 ECTS enthält.<br>**Abschluss**: vor-tertiäres Zertifikat in frühkindlicher Bildung und Betreuung – APEX<br>**ECTS-Credits:** 60<br>**EQR-Stufe**: 4<br>**ISCED 2011**: 4<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder**: Kinderkrippen, 0–3 Jahre |

*Tabelle 17c*

**Malta: Krippenleitung (alternative Ausbildungen)**

| **Titel in Englisch**: *Childcare Manager/Coordinator*[48]<br>**Profil**: Sozialpflege-/Gesundheits-Fachkraft |
|---|
| *Route 1:*<br>**Zugangsvoraussetzung:** Bevorzugt werden Studierende, die das CACHE-Diplom der Stufe 4 oder ein gleichwertiges Zertifikat besitzen, unabhängig vom Alter. Studierende, die das Future Focus Stufe 3 Zertifikat erworben haben und direkt zur Stufe 5 übergehen möchten, müssen zum Zeitpunkt der Bewerbung mindestens 23 Jahre alt sein. Studierende, die kein Stufe 4-Zertifikat haben, können sich bewerben, wenn sie 23 Jahre alt sind und mindestens 3 Jahre ununterbrochene Berufserfahrung als Krippenfachkraft oder als Fachkraft zur Lernunterstützung (LSE) haben.<br>**Ausbildung:** 8 Monate; Teilzeit, in der Regel online<br>**ECTS-Credits:** 45<br>**EQR-Stufe:** 5<br>**ISCED 2011:** 4<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder**: Kinderkrippen, 0–3 Jahre<br><br>*Route 2:*<br>**Zugangsvoraussetzung:** Stufe 4 in Kinderbetreuung<br>**Ausbildung:** 8 Monate + 50 Stunden Praktikum in einem Kindergarten, Teilzeit<br>**Abschluss:** NCFE CACHE Stufe 5 Diplom für leitende frühpädagogische Fachkräfte – CACHE über Future Focus (2022c), NCFE CACHE 2022c<br>**ECTS-Credits:** 45<br>**EQR-Stufe:** 5<br>**ISCED 2011:** 4<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder**: Kinderkrippen, 0–3 Jahre[49] oder Kindergärten[50] |

[48] Einige der in dieser Tabelle aufgeführten Kurse werden als geeignet für Kindergartenfachkräfte empfohlen.
[49] Dieser Kurs wird für sich genommen keine gültige Qualifikation mehr sein, wenn die nationalen Standards (MFED 2021a) mindestens Stufe 5 mit 60 ECTS für Manager:innen vorschreiben.
[50] Diese Qualifikation kann mit einem weiteren Programm im Umfang von 15 ECTS aufgestockt werden, so dass die Studierenden insgesamt 60 ECTS erreichen, die zur Kindergartenfachkraft II führen (Future Focus 2022c).

**Titel in Englisch**: *Childcare Manager/Coordinator*[48]
**Profil**: Sozialpflege-/Gesundheits-Fachkraft

*Route 3:*
**Zugangsvoraussetzung:** Ein Stufe 5 Diplom für leitende frühpädagogische Fachkräfte, das 45 ECTS umfasst. Beide Kurse zusammen ergeben die erforderlichen 60 ECTS für den Übergang zur Kindergartenfachkraft II.

**Ausbildung:** 15 Wochen, Teilzeit, synchrone Online-Vorlesungen bei 5 Modulen. Ein Modul von 50 Stunden ist für die Praxis im Kindergarten vorgesehen, in dem der/die Studierende bereits beschäftigt ist.
**Abschluss:** Zertifikat Aufbaukurs Frühpädagogik – CACHE über Future Focus
**ECTS-Credits:** 15 (Aufbauprogramm zum 45 ECTS-Diplom)
**EQR-Stufe:** 5
**ISCED 2011:** 4

**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kindergärten

*Route 4*:
**Zugangsvoraussetzung:** Besitz eines gültigen, landesweit anerkannten Erste-Hilfe-Zertifikats; Registrierung bei der Kommission für Lebensmittelsicherheit; mindestens drei Jahre Erfahrung im Management von Kinderkrippen/vorschulischen Einrichtungen für Kinder von 0–3 Jahren gemäß L.N. 295 von 2012, das die Validierung von informellem und nicht-formalem Lernen regelt. Vertraut sein mit den entsprechenden Gesetzen und Vorschriften. Diese Kandidaten/Kandidatinnen müssen außerdem die Kontaktdaten von zwei Referenzpersonen vorlegen, die ihre Erfahrung bestätigen und die behaupteten Fähigkeiten gegenüber dem Prüfungsausschuss bestätigen können, bevor sie bewertet werden. Die Bewerber:innen müssen der Prüfungskommission ein Portfolio vorlegen, das eine Beschreibung der Aufgaben einer Kinderkrippenfachkraft und eine Beschreibung der in der Kinderkrippe, in der sie beschäftigt sind, geleisteten Beiträge enthält sowie Nachweise über absolvierte formelle und/oder informelle Schulungen und alle für jede formale Ausbildung in Supervision, Management oder vergleichbares im Bereich der Kinderbetreuung erhaltenen Zertifikate. Außerdem ist ein Lebenslauf einzureichen.
**Ausbildung:** Validierung des informellen und nicht-formalen Lernens für Krippenleitungen und Supervisionskräfte in Kinderkrippen. Die Bewertung besteht aus drei Komponenten: schriftlicher Test; Interview und Portfolio

**Abschluss**: Kompetenz-Zertifikat auf MQR/EQR-Stufe 5 und bestätigt durch MFHEA (Jobsplus and MFHEA 2022b)

**ECTS-Credits:** nicht zutreffend
**EQR-Stufe:** 5
**ISCED 2011:** 4
**Frühpädagogische Arbeitsfelder**: Kinderkrippen, 0–3 Jahre

### Formale Möglichkeiten zum Karriereaufstieg

Sowohl die Universität Malta als auch die Berufsfachschule MCAST bieten Aufbaustudiengänge an, die zu einer EQR-6-Qualifikation führen (siehe *Kapitel **4.2***). Diese Aufbaustudiengänge richten sich in erster Linie an Praxiskräfte oder Studierende, die das EQR-5-Programm abgeschlossen haben und die Möglichkeit haben, ihr Studium fortzusetzen oder parallel zu einer Beschäftigung weiter zu studieren. Der Aufbaustudiengang an der Universität Malta wird sowohl als einjähriges Vollzeitprogramm als auch als zweijähriges Teilzeitprogramm angeboten.

*Tabelle 18*

**Malta: Aufbaukurse, die zu einem EQR-Stufe 6 Bachelor-Abschluss in Frühpädagogik führen**

| **Titel in Englisch**: *Kindergarten Educator*<br>**Profil**: Vorschulpädagogische Fachkraft |
|---|
| **Kindergartenfachkraft III**<br>*Route 1:*<br>**Zugangsvoraussetzungen:** (i) Höheres Diplom Aufbaustudium in Frühpädagogik (MCAST) oder jede andere vergleichbare und als gleichwertig anerkannte Qualifikation; (ii) Bestehen der SEC-Stufe (Mittlere Reife) mit der Note 5 oder höher in Englisch, Maltesisch und Mathematik; (iii) Bestehen der von der Fakultät genehmigten Kompetenztests in Englisch und Maltesisch<br>**Ausbildung:** 2jähriges Teilzeitstudium (Universität Malta 2022b)<br>**Abschluss:** Bachelor (Hons) in Frühpädagogik<br>**ECTS-Credits:** 60<br>**EQR-Stufe**: 6<br>**ISCED 2011:** 6<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kindergärten, 3–5 Jahre<br><br>*Route 2:*<br>**Zugangsvoraussetzungen:** *Higher Diploma in Advanced Studies in the Early Years* (MQR-Stufe 5, 120 ECTS) oder vergleichbares; **oder** MCAST-BTEC-Diplom (MQR-Stufe 5) in frühem Lernen und Entwicklung; **oder** Höheres Nationales MCAST-BTEC Diplom des Aufbaustudiums in Frühpädagogik<br>**Ausbildung:** 18 Monate Teilzeit, gemischter Ansatz (online und Präsenz) (MCAST 2021g)<br>**Abschluss:** Bachelor of Arts (Hons) frühe Kindheit, Lernen und Betreuung (Aufbaukurs)<br>**ECTS-Credits:** 60<br>**EQR-Stufe**: 6<br>**ISCED 2011:** 6<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kindergärten, 3–5 Jahre |

### Assistenz der Krippenfachkräfte

Wie bereits erwähnt (*Kapitel **2.1***), war es den Leitungen früher erlaubt, unqualifiziertes Personal als Assistenzkräfte einzustellen. In Anbetracht der Anforderungen an ein Mindestmaß an Ausbildung gemäß den Nationalen Standards (MFED 2021a) wurden diese Assistenzkräfte in einem Rundschreiben (IfE45/2022) des Instituts für Bildung[51] an die Kinderkrippen vom 1. August 2022 eingeladen, an einem Programm zur "Assistenz der Krippenfachkräfte" (30 ECTS der EQR-Stufe 3) teilzunehmen. Das Programm lief von Oktober 2022 bis Mitte Juli 2023.

[51] Das Institut für Bildung wurde ursprünglich im April 2015 durch den Rechtshinweis 140 von 2015, geändert durch Rechtshinweis 240 von 2015, eingerichtet. Das Institut wurde mit der Rechtsmitteilung 243 von 2017 als Agentur neu konstituiert. Es bietet eine Erstausbildung für Lehrkräfte und eine berufliche Weiterbildung an, die den Fachkräften auf allen Führungsebenen Fähigkeiten und Kompetenzen des 21. Jahrhunderts vermittelt und Gleichberechtigung und soziale Gerechtigkeit in alle Programme einbezieht. Das Institut ist bestrebt, akkreditierte Programme zu entwickeln, die flexibel sind und in verschiedenen Formen angeboten werden können, wie z.B. Präsenzveranstaltungen, Online- und Blended Learning. Das Institut für Bildung ist von der maltesischen Behörde für Weiterbildung und Hochschulbildung (MFHEA) als Hochschuleinrichtung gemäß der zweiten Liste der subsidiären Gesetzgebung 327.433 lizenziert.

*Tabelle 18a:*

**Malta: Abschluss der EQR-Stufe 3 für Assistenz der Krippenfachkräfte (Institut für Bildung)**

| **Titel in Englisch**: *Assistant to the Childcare Educator* |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** mindestens 23 Jahre alt und aktuell in einer Kinderkrippe beschäftigt<br>**Ausbildung:** achtmonatiger Online-Kurs – IfE Webseite<br>**Abschluss:** in der Assistenz der Krippenfachkraft, Institut für Bildung<br>**ECTS-Credits:** 30 (Teilzeit)<br>**EQR-Stufe**: 3<br>**ISCED 2011:** 3<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kinderkrippen |

Laut der MCAST-Broschüre (MCAST 2023) wird ab Oktober 2023 ein einjähriges Diplom für angehende Assistenzkräfte der Krippenfachkräfte angeboten und zielt darauf ab, Studierende vorzubereiten, die an einer Tätigkeit in der Kinderkrippe interessiert sind. Dieser Kurs hat 94 Studierende angezogen (MCAST-Bericht an den parlamentarischen Ausschuss für Familienangelegenheiten, Parliament of Malta, Family Affairs Committee 2023a).

*Tabelle 18b*

**Malta: Abschluss der EQR-Stufe 3 für Assistenz der Krippenfachkräfte (MCAST)**

| **Titel in Englisch**: *Assistant to the Childcare Educator* |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** MCAST Grundlagenzertifikat oder Abschluss der Sekundarschule in zwei Fächern (SEC/O-Level/SSC&P)[52] (Stufe 3)<br>**Ausbildung:** Der Kurs vermittelt einführendes Wissen, das für das Verständnis der grundlegenden Praxis von Krippenfachkräften erforderlich ist, und bildet eine gute Grundlage für Lernende, die eine Karriere in der frühkindlichen Bildung und Betreuung einschlagen möchten. Der Kurs bietet durch ein Praktikum auch praktische Übungen an.<br>**Abschluss:** Frühpädagogisches Zertifikat, MCAST<br>**ECTS-Credits:** 60 (1 Jahr, Vollzeit)<br>**EQR-Stufe**: 3<br>**ISCED 2011:** 3<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kinderkrippen |

## 5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum)

Die Praktika sind nicht national geregelt, sondern werden von den Trägern der verschiedenen Programme festgelegt. Wie bereits erwähnt, ist die Zeit, die die Studierenden in ihrer Grundausbildung in Kindergärten und Kinderkrippen verbringen, sehr unterschiedlich. Auch die Verfahren zur Bewertung des Praktikums sind unterschiedlich: Einige Einrichtungen haben ihre eigenen, eigens ernannten Prüfer:innen, andere verlassen sich auf das Personal der frühpädagogischen Einrichtungen, um die Studierenden zu begleiten und zu beaufsichtigen. Bislang hat keine der

[52] Das Sekundarschulzeugnis und das *Profiling* (SSC&P) ist das Zeugnis, das die Schüler:innen am Ende der Sekundarschule als Nachweis für den Abschluss der Pflichtschulzeit erhalten (https://education.gov.mt/en/dqse/Pages/SSC-and-P.aspx)

für die Supervision eingestellte oder ernannte Person einen Mentoringkurs absolviert, der sie auf diese Aufgabe vorbereitet. Extern ernannte Prüfer:innen scheinen eine andere Rolle zu haben, da einige Einrichtungen berichten, dass ihr/e Prüfer:in das reguläre Personal in den Einrichtungen berät. Diese Regelungen gelten insbesondere für Kurse auf die EQR-Stufe 4, die sich auf die Qualifikationen von Krippenfachkräften beziehen, sowie für Kurse, die von privat-unabhängigen Einrichtungen angeboten werden und nicht von den etablierteren, staatlich finanzierten Einrichtungen, die landesweit als führend in der Weiterbildung und Hochschulbildung anerkannt sind.

*Tabelle 19*

**Malta: Die Praxiskomponente in Programmen der EQR-Stufe 4**

| Learning Works | Avanza Training Academy | Outlook Coop | JobsPlus | Future Focus | MCAST | Apex Academy |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 200 Std.<br>12 ECTS<br><br>Ein durchgängiger Zeitraum von 8 Wochen, 5 Std./Tag | 250 Std.<br>10 ECTS<br><br>Praktika werden von der Avanza Training Academy arrangiert, um sicherzustellen, dass alle Studierenden durch die jeweilige Einrichtungsleitung mittels Mentoring unterstützt werden. | 400 Std.<br><br>Organisiert in 2 Blöcken von 200 Stunden pro Modul<br><br>Während des Praktikums wird jede/r Studierende von der Einrichtungsleitung zu Beurteilungszwecken besucht. | 500 Std. | 360 Std.<br><br>(NCFE CACHE Stufe 3-Diplom für frühpädagogisches Personal) | *Planung und Reflexion der Entwicklung von Praxis und Kindern 1* (9 ECTS) und *Planung und Reflexion der Entwicklung von Praxis und Kindern 2* (9 ECTS).<br>In der ersten Lerneinheit wird die Anzahl der Stunden nicht erwähnt, aber die Beschreibung der Lerneinheit bezieht sich auf zwei Praktika... *wie man Aktivitäten mit Säuglingen (0–14 Monate) und Kleinkindern (14–36 Monate) plant und durchführt*. In der zweiten Lerneinheit müssen die Lernenden mindestens 150 Std. an Praktika mit Kindern im Alter von 2–3 Jahren teilnehmen. | 300 Std.<br><br>Bewertung durch Beobachtung (40%) und Reflexion<br><br>In den Kursunterlagen sind 30 Std. für betreutes Praktikum und Praxis angegeben. |

Zusätzliche Informationen über die Prüfungsverfahren für das Praktikum sowie über alle Verfahren im Zusammenhang mit Mentoring wurden direkt bei den Ausbildungseinrichtungen eingeholt, die berufliche Erstausbildung anbieten.

**Learning Works**[53]

Der/die für die Module "Kindliche Entwicklung und Lernen" (*Child Development and Learning)* und "Praktikum, Portfolio der Nachweise und Reflexionsbericht" (*Work Placement, Portfolio of*

[53] Information per Email, 4. August 2022

*Evidence and Reflective Report)* zuständige Tutor:in ist auch die Person, die derzeit für die Praktika und die Beurteilung der Studierenden verantwortlich ist. Dieser Studiengang ist noch nicht lange etabliert, und bisher war eine Person mit Erfahrung in Bildungseinrichtungen für die Aufsicht, Prüfung und Begleitung der Studierenden während des Praktikums verantwortlich.

Die Studierenden werden während des Praktikums zweimal besucht, wobei die Möglichkeit eines dritten Besuchs besteht, wenn der/die Betreuer:in/Mentor:in/Beurteiler:in mit dem Ergebnis nicht zufrieden ist. Der/die Kurstutor:in wird für jeden Besuch bezahlt.

Andere Beurteilungen während des Praktikums bestehen aus

einem Portfolio mit Nachweisen, einschließlich der Kinderkrippe, der persönlichen Philosophie zur "Betreuung und Bildung", des Wochenplans und zwei von der/dem Studierenden geplanten Aktivitäten

einem Formular zur Bewertung des Praktikums, das Informationen über die Entwicklung des Programms, die Professionalität, die Arbeit mit Kindern, die Einbeziehung der Familie und die berufliche Entwicklung enthält. Dieses Formular wird von der Leitung der Einrichtung, in dem das Praktikum absolviert wird, ausgefüllt

einem Reflexionstagebuch, das aus zwei Themen besteht, z.B. übernehmen einer spielbasierten Pädagogik oder Partnerschaften mit Eltern und Familien. Die Wahl des Themas wird mit dem/der Mentor:in besprochen.

Beobachtung von Kindern.

**Outlook Coop**[54]

Es gibt eine/n Prüfer:in, der/die über mehrere Jahre Erfahrung im frühpädagogischen Bereich verfügt und die Studierenden während des Praktikums beurteilt und prüft. Jede/r Studierende erhält während des 400stündigen Praktikums zwei Beurteilungsbesuche – einen Besuch für jedes der 200stündigen Blockpraktika. Der/die Prüfer:in wird für diese Besuche entlohnt.

Im Alltag werden die Studierenden von den Einrichtungsleitungen oder deren Beauftragten betreut. Das Ausbildungsinstitut mischt sich jedoch nicht in die Frage ein, wer innerhalb der Kinderkrippe die Mentoringrolle oder die Unterstützung der Studierenden im Praktikum übernimmt.

**Jobs Plus**[55]

Während des Praxismoduls müssen die Lernenden 15 Tagebucheinträge verfassen, in denen sie darlegen, was sie im Unterricht gelernt haben und wie dies in der Kinderkrippe umgesetzt wurde. Dies können Beobachtungen sein (z.B. während der Spielzeit) oder auch Dinge, die sie organisiert haben (z.B. eine Aktivität). Sie müssen auch betonen, wie sie die Aktivitäten weiter verbessern können (reflektierende Praxis). Diese Tagebucheinträge werden dann von einem/einer JobsPlus-Ausbilder:in korrigiert, und die Lernenden müssen eine gute Note erreichen, um dieses Modul zu bestehen.

Die Lernenden erhalten ein Handbuch, mittels dessen sie die Fähigkeiten, die sie in der Kinderkrippe geübt haben, herausstellen müssen. Die Einrichtungsleitung ist dafür verantwortlich, die Leistung der Lernenden in jeder spezifischen Fähigkeit entsprechend ihrer Leistung während des Praktikums zu bewerten. In der Regel werden drei Besuche durchgeführt, so dass Jobsplus zu Beginn des Praktikums, nach der Hälfte des Praktikums und gegen Ende des Praktikums ein Feedback erhält.

[54] Information per Email, 1. August 2022
[55] Information per Email, 8. August 2022

Es ist Sache der Einrichtung zu bestimmen, wer die Studierenden während ihres Praktikums betreut. Die Betreuung oder das Coaching durch die Einrichtung wird nicht vergütet, da die Agentur der Ansicht ist, dass dies letztlich den Kinderkrippen zugutekommt. Viele der Studierenden, die dieses Programm absolvieren, erhalten bereits vor Abschluss ihres Praktikums ein Stellenangebot. Bei den bereits erwähnten Kontrollbesuchen wird ein Feedback von den Praktikanten/Praktikantinnen und den Einrichtungsleitungen eingeholt. Letztere werden darauf hingewiesen, dass die Studierenden nicht nur beobachten sollen, sondern die Arbeit selbst ausführen müssen. Wenn es Fälle gibt, in denen es offensichtlich ist, dass entweder der/die Praktikant:in sich nicht an die Richtlinien der Einrichtung hält oder diese den Lernenden nicht genügend praktische Erfahrung bietet, behält sich die Ausbildungseinrichtung das Recht vor, das Praktikum zu beenden.

**Praktikum für die berufliche Erstausbildung auf der EQR-Stufe 5: Future Focus**

Bei MQR-5-Kursen, die ein Praktikum erfordern, ermöglicht Future Focus den Lernenden, ein Praktikum in einem verwandten Studienbereich zu suchen. Sobald dies von der Einrichtung genehmigt wurde, führt der/die Lernende eine bestimmte Anzahl von Stunden als Praktikum in der realen Umgebung durch. Das Praktikum wird intern überwacht (durch die jeweilige Einrichtung) und extern durch Future Focus am Arbeitsplatz oder durch ein Fachgespräch bewertet (je nach den Beschränkungen gemäß den COVID-Maßnahmen). In beiden Fällen ernennt Future Focus eine/n spezialisierte/n Tutor:in, der/die den Lernenden beurteilt und einen Bericht verfasst.

Das Diplom der Stufe 5 in Mitarbeiterführung in der Gesundheits- bzw. Sozialpflege und in Kinder- und Jugendeinrichtungen (England) bzw. Management in Kinder- und Jugendeinrichtungen (45 ECTS) beinhaltet 120 Praktikumsstunden in einem Programm.

Im Diplom der Stufe 5 des Aufbaukurses in Frühpädagogik (15 ECTS) ist eines der sechs Module ein Praktikum. Die Studierenden müssen 50 Stunden in der Rolle einer Kindergartenfachkraft absolvieren. Das Praktikum findet am Arbeitsplatz statt, d.h. in der Schule, in der sie bereits als Fachkräfte beschäftigt sind. Von den Lernenden wird erwartet, dass sie in dieser Einrichtung vollzeitbeschäftigt sind, und sie müssen 50 Stunden Praxis für dieses Pflichtpraktikum nachweisen (Future Focus 2022c). Über die Bewertung des Praktikums liegen keine weiteren Informationen vor.

**MCAST Aufbaukurse auf EQR-Stufe 5 und 6**

Praktische Studieneinheiten sind sowohl im ersten als auch im zweiten Jahr des EQR-5-Programms (120 ECTS) enthalten. Es gibt zwei 6 ECTS-Studieneinheiten im ersten Jahr und zwei weitere 6 ECTS-Studieneinheiten im zweiten Jahr, insgesamt also 24 ECTS. Studierende, die diesen Studiengang absolvieren, werden von Prüfern/Prüferinnen beurteilt, die von MCAST selbst ernannt werden.

Obwohl das Studienprogramm für den gemeinsamen Aufbauabschluss von MCAST/IfE auf ein Praktikum hinweist (IfE and MCAST 2021), wird in keiner der Beschreibungen der einzelnen Studieneinheiten ein bestimmter Zeitraum für das Praktikum angegeben. Eine Studieneinheit im Umfang von 10 ECTS, *Emergent Curriculum* in der Praxis, bezieht sich auf Praktika, die die Studierenden im Rahmen ihres EQR-5-Studiengangs absolviert hätten. Wenn man bedenkt, dass in der Literatur zu diesem Studiengang ausdrücklich darauf hingewiesen wird, dass Bewerber:innen, die bereits als Kindergartenfachkräfte tätig sind, bevorzugt werden, scheint es, dass sich jeder Hinweis auf Praktika darauf beziehen könnte, dass die Studierenden bestimmte Aktivitäten mit einer reflektierteren und kritischeren Haltung ausprobieren.

**Bachelor-Studium an der Universität Malta** (University of Malta 2022a)

Im Rahmen des Bachelor (Hons) in Frühpädagogik, der an der Universität Malta angeboten wird, werden die Studierenden im ersten Jahr in das Leben in Schulen und Klassenzimmern eingeführt. Dies geschieht durch wöchentliche Besuche, bei denen die Studierenden einem Klassenzimmer zugewiesen werden und die ersten Wochen mit der Beobachtung der regulären Kindergartenfachkraft verbringen. Diese Besuche werden von wöchentlichen Kleingruppen-Tutorials begleitet, und von Zeit zu Zeit wird von den Studierenden erwartet, dass sie spezifische Aktivitäten mit den Kindern, die sie beobachtet haben, planen, vorbereiten und durchführen. Gegen Ende dieser Studieneinheit absolvieren die Studierenden ein dreiwöchiges Praktikum, bei dem sie den Unterricht selbständig übernehmen. Für die gesamte Studieneinheit gibt es 6 ECTS; die abschließende Bewertung bezieht sich zu gleichen Teilen auf die Antworten der Studierenden auf gezielte Aufgaben während der einjährigen Tutorien und des Praktikums, wobei die Bewertung der Planung und Dokumentation im Zusammenhang mit der praktischen Tätigkeit berücksichtigt wird.

Das erste Blockpraktikum (6 ECTS) findet im 2. Jahr des Studiums statt. Ein weiteres Praktikum im Umfang von 8 ECTS findet im 3. Studienjahr statt. Von der Universität ernannte Prüfer:innen mit Erfahrung in frühkindlicher Bildung besuchen die Studierenden mindestens zweimal während ihrer fünfwöchigen Praktika in einem Kindergarten. Die Unterrichtspraxis wird anhand einer Reihe von Kriterien bewertet. Es gibt zwar kein formelles Mentoring-Programm, aber Teilzeit-Tutoren/Tutorinnen (d.h. nicht vollzeitbeschäftigtes ortsansässiges akademisches Personal), das sich bereit erklärt, am Praktikum teilzunehmen, hat die Möglichkeit, die relevanten Prozesse, Bewertungskriterien und Unterlagen zu besprechen. Diese Teilzeit-Tutoren/Tutorinnen, die mit der Durchführung von Praxis-Besuchen beauftragt sind, werden für jeden Besuch vergütet.

Für Studierende, die den 60 ECTS umfassenden Aufbaustudiengang absolvieren, ist ein Praktikum Teil des Studiums, unabhängig davon, ob sie sich für ein Voll- oder Teilzeitstudium entscheiden.

**Bachelor-Lehrgang des Malta Leadership Institute** (MLI 2023)

Es gibt drei Praktika im Umfang von insgesamt 20 ECTS des 180 ECTS umfassenden Teilzeitkurses. Insgesamt machen diese Praktika 435 Stunden aus: 150 Stunden für 7 ECTS im ersten und zweiten Studienjahr und 135 Stunden für die 6 ECTS-Studieneinheit im dritten Jahr. Jede dieser drei Studieneinheiten strebt ähnliche Lernergebnisse und Bewertungsmodi an. Der Bewertungsmodus ist so aufgeteilt, dass er 50% Praktikumsbeobachtungen, 25% Portfolio und 25% Praktikums-Berichte umfasst.

## 6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals

Laut der Veröffentlichung der Europäischen Kommission über Strukturindikatoren für das Monitoring der Systeme zur allgemeinen und beruflichen Bildung in Europa (European Commission/EACEA/Eurydice 2022, 13) ist Malta eines von neun Ländern, in denen die FWB des Personals in vorschulischen Einrichtungen wie Kindergärten vorgeschrieben ist, aber nicht für das Personal, das in Kinderkrippen mit Kindern unter 3 Jahren arbeitet. Dies steht in krassem Gegensatz

zu 22 Ländern, in denen FWB für alle, die in Einrichtungen für die gesamte Phase der frühkindlichen Bildung und Betreuung (von der Geburt bis zum schulpflichtigen Alter) arbeiten, eine berufliche Pflicht oder eine notwendige Voraussetzung für Beförderungen ist.

*FWB für Krippenfachkräfte*

Wenn Fortbildung in **Kinderkrippen** stattfindet, geschieht dies durch Initiativen und Arrangements innerhalb der Einrichtungen selbst. So haben beispielsweise die Krippenfachkräfte und Koordinatoren/Koordinatorinnen (Einrichtungsleitungen) der 12 staatlich finanzierten Kinderkrippen, die von der Stiftung für Bildungsdienst (FES) verwaltet werden, ihre eigenen Fortbildungsveranstaltungen. Zweimal im Jahr finden obligatorische Seminare für das Personal statt, und im Laufe des Jahres werden weitere Schulungen für beide Gruppen organisiert. Die Schulungen für die Einrichtungsleitungen umfassen Seminare zu Fragen der Datenschutzgrundverordnung, zu den Grundsätzen der Inklusion und zu Gesundheitsfragen im Zusammenhang mit Säuglingen. Die Krippenfachkräfte haben Fortbildungsveranstaltungen, um ihre Englischkenntnisse in Wort und Schrift zu verbessern.

Die Bildungsbeauftragten für die frühe Kindheit haben damit begonnen, zur Schulung und Unterstützung Kinderkrippen zu besuchen, wenn das Direktorat für Qualität und Bildungsstandards (DQSE) um eine derartige Unterstützung gebeten hat[56].

Im Hinblick auf die Verantwortlichkeiten, die die Rolle der Krippenleitung definieren und sich auf die Nationalen Berufsstandards (NOS) stützen, erwarten die Nationalen Standards für die frühe Kindheit (0–3 Jahre) (2021), dass die Leitung "*regelmäßig Fort- und Weiterbildungen für das Personal bereitstellt und/oder fördert.*" (S. 16). Wie bereits an anderer Stelle erwähnt, werden die Umsetzung und die Weiterverfolgung dieser Standards, insbesondere bei der Einführung neuer Praktiken, schrittweise erfolgen.

*FWB für Kindergartenfachkräfte*

**Regulierung:** Die Fortbildungen von Personal im staatlichen und kirchlichen **Kindergarten**-Sektor sind geregelt über Tarifvereinbarungen zwischen der Regierung und der Lehrkraftgewerkschaft (MEDE 2017; Archdiocese and MUT 2018). Anstelle der Fortbildungstage, die früher zu Beginn oder am Ende eines Schuljahres stattfanden, erhielten die Mitarbeiter:innen mehr Spielraum, um über ihre eigene FWB mitzubestimmen.

> *"… Schulen und Einzelpersonen werden stärker in die Pflicht genommen, sich um die am besten geeignete FWB zu bemühen, die den kontextuellen, nationalen und internationalen Erfordernissen am besten gerecht wird, mit besonderem Augenmerk auf die Lernenden, Fachkräfte und Leitungen im Bildungswesen der jeweiligen Gemeinschaft. Das Konzept der FWB wird erweitert, um alle Entwicklungsmöglichkeiten zu umfassen, die die Schaffung einer Gemeinschaft professioneller Fachkräfte (Community of Professional Educators – CoPE) fördern. Dies schließt alle Initiativen ein, die die berufliche Diskussion und das Wachstum unter den Mitgliedern der Gemeinschaft erleichtern, wie z.B. Veranstaltungen zur Schulentwicklungsplanung, FWB und Verbindungen mit der internen und externen Gemeinschaft."* (MEDE 2017, S. 30).

**Verpflichtung/Dauer/Anspruch auf freie Tage:** Zusätzlich zu den 40 obligatorischen CoPE-Veranstaltungen, die von der Schulleitung/dem Managementteam organisiert und gemanagt werden, werden die Mitglieder der verschiedenen Lehrkraftstufen ermutigt, an selbst gewählten FWB-Maßnahmen teilzunehmen, die während oder außerhalb der normalen Schularbeitszeit stattfinden können. Maximal 80 Stunden selbst gewählter FWB können für eine beschleunigte

[56] Email-Kommunikation, 1. Juli 2022

Beförderung geltend gemacht werden. Dies kann eine Vielzahl von Aktivitäten umfassen, die von der Schulleitung genehmigt werden müssen.

Trotz der Verpflichtungen für CoPE können die Veranstaltungen etwas sporadisch sein. Gastredner:innen können eingeladen werden, um Vorträge über ihr Fachgebiet zu halten, je nach den von der Verwaltung wahrgenommenen Bedürfnissen. Wenn solche Präsentationen jedoch nicht weiterverfolgt werden und sich auf Sensibilisierung, Ideen und Vorschläge zum Ausprobieren beschränken, und wenn die Praxiskräfte keine Möglichkeit hatten, vorzuschlagen, in welchen Bereichen sie mehr Unterstützung wünschen, ist es schwieriger, mit ihnen in Kontakt zu treten oder die weitere Entwicklung zu verfolgen.

**Anbieter von FWB:** Obligatorische CoPE-Veranstaltungen können aus schulischen und nationalen/zentralen Schulungen bestehen, die für alle Einrichtungen angeboten werden. FWB im Zusammenhang mit schulbasierten Veranstaltungen können in der Art und Weise, wie sie organisiert und durchgeführt werden, unterschiedlich sein. Der Inhalt, die Durchführung, die Art der Präsentationen und die Veranstaltungs-Teilnehmenden können variieren. Das Schulleitungsteam kann komplett für die Organisation der Fortbildung verantwortlich sein, wenn es um bestimmte Themen, Projekte oder die Vision der Schule geht. FWB-Veranstaltungen würden auch den Schulentwicklungsplan der Schule für das betreffende Schuljahr oder den Zweijahreszyklus ergänzen und wären in die Aktionspläne der Schule aufgenommen worden. Da Aktionspläne zu Veränderungen führen, sei es in Bezug auf den Lehrplan oder die Struktur, ist eine Schulung immer unerlässlich. Zu den Fortbildungsveranstaltungen könnten externe Referate und Präsentationen gehören, z.B. von Universitätspersonal oder der Bildungsdirektionen, die eingeladen werden, um das Personal über bestimmte relevante Themen zu informieren. Die Themen sind unterschiedlich und könnten sich auf nationale Innovationen, Lehrplanänderungen, die Förderung oder Einführung von Methoden, Schulpolitik usw. konzentrieren. Das Thema und der Inhalt der schulbasierten Fortbildungsveranstaltungen könnten ausschließlich vom Schulleitungsteam oder auf der Grundlage von Vorschlägen des Personals festgelegt werden und für Fachkräfte, die mit bestimmten Altersgruppen arbeiten, oder für das gesamte Personal relevant sein. Zu einer Zeit, in der das *Emergent Curriculum* und ein Rahmenwerk für Lernergebnisse in frühpädagogischen Einrichtungen, insbesondere in Kindergärten und in den ersten beiden Jahren der Schulpflicht, gefördert werden, haben die drei für die Kindergärten zuständigen Bildungsbeauftragten ihre CoPE-Verpflichtungen auf diese Themen konzentriert. Die Bildungsbeauftragten können maximal 15 der 40 Stunden in Anspruch nehmen und haben in den vergangenen Schuljahren drei CoPE-Veranstaltungen pro Semester organisiert. Für Lehrkräfte, die mit 5- bis 7-Jährigen arbeiten, wurden Fortbildungen angeboten, während Kindergartenfachkräfte auf Wunsch des Schulleitungsteams weiterhin an Schulungen teilnehmen und im Rahmen des Curriculums überwacht werden. Einige Schulen bitten um spezielle Fortbildungen für ihre Kindergartenfachkräfte, die die Bildungsbeauftragten dann entsprechend anbieten.

CoPE-Veranstaltungen gibt es auch für Personal in kirchlichen und privat-unabhängigen Schulen.

Unabhängig davon, wer eine Initiative zur FWB ergreift, sollten diese in einem breiteren Kontext der tatsächlichen Praxis mit Kindern betrachtet werden und daher für bestimmte Einrichtungen relevant sein. Ohne eine umfassendere Strategie oder Vision besteht die Gefahr, dass sich FWB-Maßnahmen wiederholen oder dass sie nicht kohärent sind und nicht zu Wachstum, Veränderung und Entwicklung führen. Idealerweise sollte eine Infrastruktur geschaffen werden, die Monitoring und Unterstützung ermöglicht und erleichtert.

**Inhalt und Qualitätssicherung**: Obwohl niemand die Schulen dazu verpflichtet, den Inhalt oder das Format der Fortbildung zu befolgen oder auszuwählen, sind die Schulen für die organisierten Fortbildungsveranstaltungen verantwortlich. Eine Liste solcher Veranstaltungen muss der Qua-

litätssicherungsabteilung und dem kirchlichen Schulsekretariat (im Falle von kirchlichen Schulen) zur Überprüfung vorgelegt werden. Wenn schulbasierte Fortbildungsveranstaltungen organisiert werden, liegt es in der Verantwortung der Schulleitung, mit Unterstützung der Mitglieder des Schulleitungsteams genügend Veranstaltungen im Jahr zu planen, um die erforderlichen 40 Stunden abzudecken. Über jede Sitzung muss ein Nachweis geführt werden, mit unterschriebenen Anwesenheitslisten; der Nachweis wird in der Regel bei einem externen Überprüfungsbesuch von QAD-Auditoren/Auditorinnen verlangt. Eine Bescheinigung über die Anwesenheit/Teilnahme könnte ausgestellt werden, wenn Sitzungen, Vorträge, Workshops und/oder Kurse zur beruflichen Weiterbildung besucht werden. Eine solche Fortbildung würde jedoch auf die Initiative von Einzelpersonen zurückgehen und nicht Teil der CoPE-Sitzungen sein.

**Finanzierung:** Selbstgewählte Kurse können von den Teilnehmenden selbst finanziert werden. Nach Abschluss des Kurses könnten die Inhaber:innen der Qualifikation Anspruch auf Ermäßigungen durch das *Get-Qualified*-Programm haben (Malta Enterprise 2021, 3): "*Mit diesem Anreiz soll die persönliche Entwicklung von Personen unterstützt werden, die geforderten fachlichen Qualifikationen und Zertifizierungen anzustreben. Der Anreiz gilt für Studierende, die einen Studiengang absolvieren, der zu einer Zertifizierung, einem Diplom, einem Abschluss oder einem postgraduierten Studiengang führt. Bei erfolgreichem Abschluss kommen Studierende in den Genuss einer Steuergutschrift und erhalten so einen Teil der entstandenen Kosten zurück.*"

**Karriereaufstieg**: FWB, die Teil der CoPE-Veranstaltungen sind, werden nicht akkreditiert, da sie die festgelegten Kriterien der ECTS-Werte und der entsprechenden Anzahl von Ausbildungsstunden nicht erreichen; auch eine Bewertung ist nicht vorgesehen. Für sich genommen, ist FWB kein Instrument zum Karriereaufstieg. Während die Teilnahme an Weiterbildungskursen und die entsprechenden Zertifizierungen zwar in der Regel im persönlichen Lebenslauf aufgeführt und bei Bewerbungen in das Portfolio aufgenommen werden, gibt es jedoch kein System, mit dem diese Kurse die erforderlichen formalen Qualifikationen ersetzen oder ergänzen können.

**Forschung, Debatten**: Bislang gibt es weder Forschungsprojekte, die sich mit der FWB von frühpädagogischen Fachkräften befassen, noch wurden in den letzten fünf Jahren Mittel bereitgestellt, um Fragen des Zugangs, der Motivation oder der Auswirkungen von FWB auf die Praxis, die Teilnahme oder das berufliche Engagement von Fachkräften zu untersuchen. FWB für frühpädagogische Fachkräfte ist kein Thema, das in irgendeiner Debatte über frühkindliche Bildung aufgetaucht ist.

Unabhängig davon, wer eine Initiative zur FWB ergreift, sollten diese Initiativen in einem größeren Kontext der tatsächlichen Praxis mit Kindern betrachtet werden und daher für bestimmte Einrichtungen relevant sein. Ohne eine umfassendere Strategie oder Vision besteht die Gefahr, dass sich die FWB-Aktivitäten wiederholen oder dass es ihnen an Kohärenz fehlt und sie nicht zu Wachstum, Veränderung und Entwicklung führen. Idealerweise sollte eine Infrastruktur geschaffen werden, die die Überwachung und Unterstützung ermöglicht und erleichtert: Es ist sinnlos, Mitarbeiter:innen zur Weiterbildung einzuladen und von den Teilnehmenden zu erwarten, dass sie ihre Praxis und ihre Aktivitäten schnell interpretieren, verstehen, übernehmen und anpassen, ohne weitere Unterstützung, Feedback oder Möglichkeiten zur Reflexion über ihre Praxis.

# 7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten

## 7.1 Bezahlung

Früher wurden frühpädagogische Fachkräfte als die armen Verwandten der Grundschullehrkräfte bezeichnet (Ayers 1989), die als Anhängsel außerhalb des Lehrkraftberufs betrachtet wurden und keine besondere Aufmerksamkeit verdienten. Auch wenn dies eine veraltete Zusammenfassung der Wahrnehmung von frühpädagogischen Fachkräften sein mag, so spiegelt sich dies sicherlich immer noch in den Gehältern und der Vergütung des Personals in Kindergärten und noch mehr in Kinderkrippen in Malta wider.

### Krippenfachkräfte

Daten über die Bezahlung von Krippenfachkräften sind eher lückenhaft. Nationale Daten sind nicht verfügbar. Da die meisten Einrichtungen privat betrieben werden, handelt der jeweilige Träger das Gehalt mit den arbeitssuchenden Fachkräften aus. Einige stichprobenartige Anfragen bei verschiedenen Quellen ergaben die folgenden Informationen.

*Tabelle 20*

**Malta: Informationen über Arbeitsbedingungen in Kinderkrippen**

| Einrichtung A | Einrichtung B | Einrichtung C | Einrichtung D | Einrichtung E | Einrichtung F | Einrichtung G |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Das Personal ist auf Vollzeitbasis angestellt – eine 40-Stunden-Woche.<br>Mit einem Abschluss auf EQR 4 haben sie ein Anfangsgehalt von 15.853€/Jahr (Skala 15). Im Laufe der Jahre und je nach Leistung steigt dieses Gehalt schrittweise auf Stufe 13 (18.074 bis 20.087 €). | Die Leitung und die Fachkräfte sind flexibel beschäftigt, je nach ihren familiären Verhältnissen und Verpflichtungen. Die Krippenfachkräfte erhalten einen Stundenlohn von 8 € und die Leitung 8,50 € vor Steuerabzug. | Das Personal arbeitet auf Vollzeitbasis mit einer 40-Stunden-Woche. Maximal 30 Stunden sind direkte Kontaktzeit mit den Kindern.<br><br>Zehn Stunden kinderfreie Zeit werden für die Vorbereitung erwartet und stehen wöchentlich zur Verfügung.<br><br>Eine Leitung verdient mindestens 20.889 € bis maximal 31.211 €.<br><br>Krippenfachkräfte haben ein Einstiegsgehalt von 14.134 €, das | Es werden zwei Vollzeit- und drei Teilzeitkräfte beschäftigt.<br><br>Die Arbeitszeit beträgt 8 Stunden/Tag und die Vergütung liegt bei weniger als 10 €/ Stunde.<br><br>Bezahlte kinderfreie Zeit ist möglich. | Das Personal hat einen Vollzeit- o-der einen Vollzeitvertrag mit reduzierter Arbeitszeit. Das Personal arbeitet 5 bis 8,5 Stunden/Tag. Die Bezahlung erfolgt monatlich zum Stundensatz von 7,05 € (jährliche Anpassung).<br><br>Kinderfreie Zeit steht für 2-3 Stunden/ Woche zur Verfügung und wird an bestimmten Tagen zugewiesen. Die Mitarbeiter:innen entscheiden, ob sie wäh- | Das Personal arbeitet Vollzeit, 5,5 Stunden/Tag.<br><br>Für die kinderfreie Zeit gibt es keine Vergütung.<br><br>Mitarbeiter:innen, die mit Kindern unter 3 Jahren arbeiten, verdienen monatlich 1.038€. | Beschäftigt zwei Krippenfachkräfte in Vollzeit; eine Hilfskraft arbeitet in Teilzeit. Sie arbeiten 4 Stunden/Tag (8:30 – 12:30) und werden monatlich bezahlt, und zwar nach Gehaltsstufe 15, beginnend mit 15.717 €.<br><br>Die Krippenhilfskraft wird auf Stundenbasis bezahlt und erhält je nach Anzahl der geleisteten Stunden 7 €/Stunde. Im Juli, August und September wird sie nicht bezahlt |

| Einrichtung A | Einrichtung B | Einrichtung C | Einrichtung D | Einrichtung E | Einrichtung F | Einrichtung G |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | bis zu einem Höchstgehalt von 22.438 € reicht. | | rend der kinderfreien Zeit gemeinsam planen oder ihre persönliche Zeit für die Planung nutzen. | | |

### Kindergartenfachkräfte

Das Anfangsgehalt in den verschiedenen Vergütungsgruppen für das Personal in Kindergärten ist in *Tabelle 21* dargestellt. Die Gehälter der Kindergartenfachkräfte reichen von Skala 15 (Vertretungsfachkraft) bis 9 (Kindergartenfachkraft III). Die Gehälter der Grundschullehrkräfte reichen von der Vergütungsgruppe 9 mit einem Anfangsgehalt von 23.353 € pro Jahr bis zur Vergütungsgruppe 7 mit einem Anfangsgehalt von 26.438 €. Damit verdienen Grundschullehrkräfte deutlich mehr als Kindergartenfachkräfte.

*Tabelle 21*

**Malta: Gehälter der Kindergartenfachkräfte**

| Bezeichnung | Anfangsgehalt[57] | Steigerungen / Erhöhungen |
|---|---|---|
| Kindergartenfachkraft III<br>EQR-Stufe 6 | 21.950€ mit Steigerungen von 407,67€ | Gehalts-Skala 10 bei Dienstantritt; Aufstieg in die Vergütungsgruppe 9 nach fünf Jahren zufriedenstellender Tätigkeit in dieser Stufe |
| Kindergartenfachkraft II<br>EQR-Stufe 5<br>60 ECTS | 19.323€ mit Steigerungen von 354€ | Gehalts-Skala 12 bei Dienstantritt; Aufstieg in die Vergütungsgruppe 10 nach fünf Jahren zufriedenstellender Tätigkeit in dieser Stufe |
| Kindergartenfachkraft I[58]<br>EQR-Stufe 5<br>30 ECTS | Skala 15:<br>15.717€ mit Steigerungen von 298€<br>Skala 14:<br>16.865€ mit Steigerungen von 316.83€<br>Skala 13:<br>18.074€ mit Steigerungen von 335.50€ | Gehalts-Skala 15 bei Dienstantritt; Aufstieg in die Vergütungsgruppe 14 nach fünf Jahren zufriedenstellender Tätigkeit in Skala 15 und Aufstieg in Skala 13 nach weiteren fünf Jahren zufriedenstellender Tätigkeit in Skala 14 |

Wie bei den Kinderkrippen ergaben stichprobenartige Anfragen bei fünf privat-unabhängigen Kindergärten folgende Informationen.

*Tabelle 22*

**Malta: Informationen über Arbeitsbedingungen der Kindergartenfachkräfte in fünf privaten Einrichtungen**

| Einrichtung A | Einrichtung B | Einrichtung C | Einrichtung D | Einrichtung E |
|---|---|---|---|---|
| Kindergartenfachkräfte, die auf Voll- | Kindergartenfachkräfte arbeiten Vollzeit, haben | Kindergartenfachkräfte, die auf Vollzeitbasis arbeiten, | Kindergartenfachkräfte sind auf Vollzeitbasis | Kindergartenfachkräfte werden auf |

[57] Tarifvertrag für die Beschäftigten des öffentlichen Dienstes 1. Januar 2017 – 31. Dezember 2024 (Government of Malta 2017)

[58] Ein von den zuständigen Behörden anerkannter vollständiger Abschluss der MQR-Stufe 4 im Bereich der frühkindlichen Bildung und Betreuung berechtigt ebenfalls zur Einstufung in diese Vergütungsgruppe, und zwar bis Ende des Jahres 2020 (Artikel 25.4: S. 41, MEDE 2017).

| Einrichtung A | Einrichtung B | Einrichtung C | Einrichtung D | Einrichtung E |
|---|---|---|---|---|
| zeitbasis beschäftigt sind, verdienen 1.280 € pro Monat (vor Steuern).<br><br>Sie haben täglich 4,5 Stunden direkten Kontakt mit den Kindern und zusätzlich täglich zwei Stunden kinderfreie Zeit. | täglich 5 Stunden direkten Kontakt mit den Kindern (08:00-13:00) und erhalten ein monatliches Gehalt zwischen 1.079,67 € und 1.225,75 € brutto (dieses wird jährlich angepasst, um den staatlichen Tarifen je nach Qualifikation zu entsprechen).<br><br>Die kinderfreie Zeit, die zur Vorbereitung genutzt wird, beträgt täglich eine Stunde, nachdem die Kinder gegangen sind. | arbeiten von 08:00-13:30 oder 09:00-14:30 Uhr. Das monatliche Gehalt richtet sich nach ihrer Qualifikation.<br><br>Kinderfreie Tätigkeiten werden in der Regel während der Schulzeit ausgeübt, d.h. Vorbereitung während einer Freistunde; Elterngespräche nach der Schule; einmal im Schuljahr findet eine Personalversammlung an einem halben Tag statt.<br>Wöchentliche Besprechungen mit Kollegen/Kolleginnen aus derselben Jahrgangsstufe werden zusammen mit dem Leitungsteam abgehalten. | für 5,5 Stunden/Tag beschäftigt.<br>Sie erhalten ein monatliches Gehalt von 1.173 €.<br><br>Für die Vorbereitung ist keine kinderfreie Zeit vorgesehen. | Vollzeitbasis beschäftigt. Die Arbeitszeiten sind von 08:30–14:00 Uhr, 5,5 Stunden täglich.<br>Die Gehälter variieren je nach Qualifikation.<br>Das Einstiegsgehalt für Kindergartenfachkräfte liegt bei der Skala 15, d.h. 15.717 €/Jahr (2022) mit jährlichen Steigerungen von 298 €/Jahr (abhängig von der Anzahl der Beschäftigungsjahre an der Einrichtung). Das höchste Gehalt für eine KGE ist die Vergütungsgruppe 9 mit 23 353 €/Jahr (2022), mit jährlichen Steigerungen von 447,33 €/Jahr. |

In allen Einrichtungen ist es üblich, dass Fortbildungsveranstaltungen /Personalbesprechungen und Elternabende an Tagen stattfinden, an denen die Kinder nicht anwesend sind. Für das Personal gelten diese Tage als Arbeitstage.

Es ist erwähnenswert, dass ein weiteres Wahlversprechen im Manifest der maltesischen Arbeiterpartei vom März 2022 (MLP 2022, Vorschlag 252, S. 76) bessere Gehälter und Arbeitsbedingungen im kommenden Tarifvertrag für Krippen- und Kindergartenfachkräfte verspricht.

## 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung

Aus den verfügbaren Daten (DQSE, Mai 2022) geht hervor, dass 62% (N=775) der **Krippenfachkräfte** Vollzeit arbeiten und 31% (N=391) auf Teilzeitbasis beschäftigt sind. Weitere 5% (N=63) sind als "Vollzeit – reduzierte Stunden" erfasst. Andere sind als „Vertretungspersonal“ oder mit "flexiblen Arbeitszeiten" aufgeführt.

Vollzeitbeschäftigte **Kindergartenfachkräfte** in Schulen arbeiten 5½ Stunden pro Tag oder 27½ Stunden pro Woche einschließlich der Vormittagspause. Dies gilt vom vierten Montag im September bis zum 31. Mai. Zwischen dem 1. Juni und dem 6. Juli beträgt die Schularbeitszeit 3¾ Stunden pro Tag oder 18¾-Stunden/Woche, einschließlich der Vormittagspause (DES 2010).

## 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal

Weder in Kindergärten noch in Kinderkrippen gibt es formale Maßnahmen für die Einführung oder das Mentoring und die Unterstützung von neu eingestellten Fachkräften.

## 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten

In den von der Stiftung für Bildungsdienste (FES) betriebenen Kinderkrippen arbeiten die Krippenfachkräfte gemäß dem Tarifvertrag mit der maltesischen Gewerkschaft UHM auf Vollzeitbasis. Von der 40-Stunden-Woche sind 10 Stunden pro Woche für indirekte pädagogische Arbeitszeit vorgesehen. Es besteht keine Verpflichtung, diese Stunden in der Einrichtung zu verbringen. Die Aufgaben, die von den Krippenfachkräften während dieser Zeit erwartet werden, wurden ursprünglich in einem Anhang der Gewerkschaftsvereinbarung (FES-UHM[59]) festgelegt. Einige Änderungen wurden vorgenommen, um den pädagogischen Wandel widerzuspiegeln, der mit der Einführung des *Emergent Curriculum* gefördert wird. Neben der Teilnahme an den alle drei Monate stattfindenden Teamsitzungen und den monatlichen Treffen mit der Leitung gehören zu den Aufgaben der Krippenfachkräfte in der indirekten pädagogischen Arbeitszeit:

- die Einschätzung der Kinder, für die sie direkt verantwortlich sind
- Erstellung von Lernjournalen mit Fotos von den Aktivitäten der Kinder
- Entwicklung von Zielen, die von den Kindern erreicht werden sollen sowie Planung wöchentlicher Aktivitäten
- Einschätzung von Aktivitäten und Suchen nach Verbesserungsmöglichkeiten
- Erstellung eines Berichts für jedes Kind nach einer bestimmten Vorlage, bevor es in den Kindergarten wechselt
- Verbesserungsvorschläge, die während des Mentorings mit der Leitung diskutiert werden und auch den Kollegen/Kolleginnen mitgeteilt werden
- Suche nach beruflicher Weiterbildung, direkt durch die Stiftung für Bildungsdienste (FES), zusätzlich zu den halbjährlichen Sitzungen)
- alle sechs Monate Treffen mit Eltern.

In den privat betriebenen und geführten **Kinderkrippen** liegt die indirekte pädagogische Arbeitszeit im Ermessen der Träger. Einige sehen dies für ihr Personal vor, doch scheint dies nicht weit verbreitet zu sein. So berichtete eine Einrichtung, dass die Krippenfachkräfte die ganze Zeit mit den Kindern zusammen sind; eine andere Einrichtung bietet den Fachkräften vier Stunden pro Woche indirekte pädagogische Arbeitszeit an, die auf zweimal jeweils zwei Stunden Dauer verteilt sind.

In **Kindergärten** wurden gemäß der Tarifvereinbarung (MEDE 2017) Vorkehrungen für die indirekte pädagogische Arbeitszeit geplant. *"Für die Jahre, in denen keine Schulpflicht besteht, haben alle Kindergartenfachkräfte und Lehrkräfte, die im Kindergarten tätig sind, ab dem Schuljahr 2018/2019 Anspruch auf 60 Minuten pro Woche kontaktfreie/Curriculum-Zeit und ab dem Schuljahr 2019/2020 auf maximal 90 Minuten pro Woche. Diese Zeit wird von Fachkräften zur Lernunterstützung oder von Vertretungskräften abgedeckt (zu denen auch Studierende gehören können, die ein Praktikum im Rahmen eines Studiums in einem verwandten Bereich absolvieren)."* Obwohl einige Schulen versuchten, sich wann immer möglich an diese Vereinbarungen zu halten, wurde die kontaktfreie Zeit aufgrund der COVID-19-Pandemie auf Eis gelegt, da die Aushilfskräfte Aufgaben zugewiesen bekamen, um das reguläre Personal zu ersetzen, das krankheitsbedingt ausfiel.

Die kirchlichen Schulen wurden ermutigt, auch während der Pandemie die indirekte pädagogische Arbeitszeit beizubehalten. Einige Schulen hielten es für effizienter, die kontaktfreie Zeit für monatliche statt für wöchentliche Treffen zu nutzen, wenn die Kinder nicht in der Schule waren. Wöchentliche Ausfallzeiten waren schwieriger einzuhalten, wenn es keine Vertretungs- oder geeignete Ersatzkräfte gab, wie in der Gewerkschaftsvereinbarung vorgesehen.

[59] Gewerkschaft *Ħaddiema Magħqudin* – Stimme der Arbeitenden

## 7.5 Weitere Personalangelegenheiten

Es gibt zwar keine offiziellen Daten über den Mangel an Fachkräften oder die Schwierigkeit der Personalgewinnung, doch ist in den **Kinderkrippen** eine stetige Fluktuation zu verzeichnen. Träger von Kinderkrippen geben an, dass sie Schwierigkeiten haben, qualifizierte Krippenfachkräfte einzustellen, da das Personal lieber in Kindergärten arbeitet, wo die Arbeitsbedingungen besser sind. Dies scheint durch Ausbildungspersonal an der MCAST bestätigt zu werden. Diese berichteten (Parliament of Malta, Family Affairs Committee 2023b), dass trotz der Möglichkeit für Krippenfachkräfte, nach dem ersten Jahr des zweijährigen *Advanced Diploma* einen EQR-Stufe 4 Abschluss zu erhalten, die meisten Studierenden das zweite Jahr des Studiums absolvieren. Die aktuellen Kohorten der EQR-Stufe 4 (2023–2024) umfassen 76 Studierende des ersten und 43 Studierende des zweiten Studienjahres.

Wenn in Kindergärten Stellen frei wurden, sahen Krippenfachkräfte dies verständlicherweise als Chance auf ein besseres Gehalt und eine höhere Arbeitsplatzsicherheit. Es bleibt abzuwarten, inwieweit sich diese Mobilität und dieser Trend fortsetzen werden. Einerseits kann der Wechsel von einer Krippenfachkraft mit einer EQR-4-Qualifikation zu einer Kindergartenfachkraft mit mindestens EQR 5 (30 ECTS) oder EQR 5 (60 ECTS) immer noch als eine gute Chance wahrgenommen werden, in die es sich zu investieren lohnt. Für Krippenleitungen wird die Verlockung, in den Kindergarten zu wechseln, größer sein, da ein EQR 5 Abschluss mit 60 ECTS die Mindestanforderung für Leitungen und Kindergartenfachkräften II ist. Der Stolperstein könnte jedoch tatsächlich die Sättigung des Kindergartenmarktes sein. Wie bereits in diesem Bericht erwähnt, werden innerhalb des staatlichen Sektors Vertretungsfachkräfte aus demselben Pool qualifizierter Kindergartenfachkräfte ausgewählt. Die älteren/erfahreneren Fachkräfte werden einer Gruppe von Kindern zugewiesen, während die jüngeren als Vertretungspersonal eingesetzt werden. Dies bedeutet, dass es für die jüngeren Absolventen/Absolventinnen immer unwahrscheinlicher wird, eine Vollzeitstelle im Kindergarten mit Verantwortung für eine eigene Kindergruppe zu finden. MCAST-Mitarbeiter:innen berichteten, dass der Markt trotz einer hohen Zahl von Studierenden für ihren 180 ECTS, EQR Stufe 6 Bachelor-Studiengang (Frühe Jahre) gesättigt ist und es keine freien Stellen/Ausschreibungen für Kindergartenfachkräfte gibt (Parliament of Malta, Family Affairs Committee 2023b). Sie gehen davon aus, dass viele ihrer Studierenden ein weiterführendes Studium absolvieren und sich für den zweijährigen, 120 ECTS umfassenden Master-Studiengang in Lehre und Lernen bewerben werden, der an der Fakultät für Erziehungswissenschaften der Universität Malta für Grundschullehrkräfte angeboten wird.

# 8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen

Eine Reform ergibt sich aus den Tarifverträgen (MEDE 2017; Archdiocese and MUT 2018) über die Organisation des Kindergartenpersonals als Kindergartenfachkraft III, II und I. Diese Kategorisierung hat zu einer Anhebung der Mindest-Zugangsvoraussetzung von EQR 4 auf EQR 5 ab 2021 geführt. Kindergartenfachkräfte III, die 2019 ihr Studium an der Universität Malta begannen, haben einen Bachelor-Abschluss (Hons) in Frühpädagogik, und Kindergartenfachkräfte II und I werden voraussichtlich die EQR-Stufe 5 mit 60 ECTS bzw. 30 ECTS haben. Dies bedeutet also, dass EQR-4-Programme, die früher und bis vor kurzem das Mindestqualifikationsniveau für Kindergartenfachkräfte waren, nicht mehr akzeptiert werden. Der Besitz von Qualifikationen auf EQR-Stufe 5 oder 6 und die entsprechende Bezeichnung Kindergartenfachkräfte I, II oder III spie-

geln sich in der Gehaltstabelle und im Karriere-Aufstieg wider. Es gibt keinen Unterschied zwischen den Aufgaben der Kindergartenfachkräfte, unabhängig von ihrer beruflichen Erstausbildung und ihrer anschließenden Qualifikation. Laut der Veröffentlichung der Europäischen Kommission über Strukturindikatoren zur Beobachtung der Systeme der allgemeinen und beruflichen Bildung in Europa ist Malta unter den 35 untersuchten Ländern eines von nur acht Ländern, in denen nicht vorgeschrieben ist, dass mindestens ein Mitglied des Personals einen Hochschulabschluss (Bachelor) in Erziehungswissenschaften haben muss (European Commission/EACEA/Eurydice 2022, 13).

Zum Zeitpunkt der Berichterstellung bezieht sich eine zweite Reform, die noch auf die Diskussion und Bestätigung durch das Ministerium wartet, auf den Auszug aus den Nationalen Standards für die frühe Kindheit (0–3 Jahre) (MFED 2021a), der vorsieht, dass Krippenfachkräfte und -leitungen einen Abschluss auf EQR-Stufe 4 bzw. 5 mit mindestens 60 ECTS haben. Wenn diese Position akzeptiert und umgesetzt wird, werden die Kurse für Krippenfachkräfte mit einer EQR-4-Qualifikation, die 60 ECTS umfasst, tatsächlich kürzer sein als frühere EQR-4-Qualifikationen, die über zwei Jahre Vollzeitstudium mit maximal 120 ECTS angeboten wurden.

## 9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen

Es gibt keine nationalen oder groß angelegten Projekte, die vom Bildungsministerium oder der DQSE geplant, in Auftrag gegeben oder vorangetrieben werden und die sich auf die Arbeitskräfte oder die beruflichen Bedürfnisse der Arbeitskräfte in diesem Sektor konzentrieren. Kleinere Forschungsprojekte, an denen das Personal frühpädagogischer Einrichtungen teilgenommen hat, haben jedoch einige wichtige Erkenntnisse erbracht, auch wenn Fragen des Personals nicht im Mittelpunkt standen.

### Reflexionen über "Qualität" in der frühkindlichen Bildung: Perspektiven und Stimmen von Fachkräften

**Quelle:** Sollars 2022a (siehe *Literatur* für weitere Details)

**Ziele**: Die Teilnehmenden wurden aufgefordert, über Qualität nachzudenken, sie zu diskutieren und zu definieren.

**Methoden**: Die Daten umfassten Antworten aus halbstrukturierten Interviews oder Gruppendiskussionen von über 400 Fachkräften aus Malta und Gozo, angestellt in 34 staatlichen, kirchlichen und privat-unabhängigen Einrichtungen als Kindergartenfachkräfte, sowie von Krippenfachkräften und einigen Leitungen aus 16 Kinderkrippen.

**Ausgewählte Ergebnisse**: Daten deuten darauf hin, dass die Fachkräfte selbst, ihre Arbeit und die potenziellen Auswirkungen ihrer beruflichen Beziehungen und Erfahrungen auf die Kinder keine Merkmale sind, die bei den Überlegungen der Teilnehmenden im Vordergrund stehen.

**Implikationen**: Die Fachkräfte erkennen nicht an, dass sie selbst oder ihre berufliche Arbeit für die Qualität der in Kindertageseinrichtungen angebotenen Dienstleistungen von zentraler Bedeutung sind. Dies deutet auf ein mangelndes Bewusstsein für die potenziellen Auswirkungen hin, die ihre beruflichen und/oder pädagogischen Kenntnisse und Kompetenzen auf die Qualität der Lernerfahrungen haben. Diese Ergebnisse sind besorgniserregend angesichts früherer Forschungsarbeiten, die signifikante Korrelationen zwischen der höheren Lehrkraftausbildung und

-qualifikation und einer höheren Qualität der frühpädagogischen Umgebung, einschließlich der Programmstruktur, ergaben (Manning, Wong, Fleming, and Garvis 2019).

### "Es gibt immer Raum für Verbesserungen": Die Sichtweise von Fachkräften auf die Herausforderungen der Qualität in frühpädagogischen Einrichtungen

***Quelle***: Sollars 2022b (siehe *Literatur* für weitere Details)

***Ziele***: Die Teilnehmenden wurden aufgefordert, die Herausforderungen zu benennen, denen sie sich stellen, wenn sie versuchen, qualitativ hochwertige Dienstleistungen anzubieten.

***Methoden***: Mit halbstrukturierten Interviews oder Fokusgruppendiskussionen wurden Daten von 460 Fachkräften aus Malta und Gozo, die als KGEs in 34 staatlichen, kirchlichen und freien Einrichtungen tätig sind, sowie von Krippenfachkräften und einigen Leitungen aus 16 Kinderkrippen erhoben.

***Ausgewählte Ergebnisse***: Die Antworten der Fachkräfte ergaben drei große Kategorien von Herausforderungen: arbeitsbezogene Herausforderungen, Herausforderungen, die sich aus der Art der Beziehungen zu Entscheidungsträgern, einschließlich Kindern, Eltern, Kollegen/Kolleginnen und dem Leitungspersonal, ergeben, sowie berufliche Herausforderungen, die sich aus den Wahrnehmungen der Fachkräfte über ihren Beruf und anderen Fragen im Zusammenhang mit Pädagogik und Praxis ergeben.

***Implikationen***: Fachkräfte können arbeitsbezogene Herausforderungen nicht im Alleingang bewältigen. Systembedingte Unzulänglichkeiten müssen strategisch angegangen werden, insbesondere um dem Personal das Selbstvertrauen zu geben, das es braucht, um sich artikulieren und durchsetzen zu können, wenn es darum geht, zu erörtern, zu verteidigen und zu entscheiden, was qualitativ hochwertige Programme und Umgebungen für Kleinkinder ausmacht. Ein entmutigtes Personal, das sich selbst als sprachlos empfindet, benötigt professionelle Unterstützung und Entwicklung, angemessene Ressourcen und Einrichtungen, die gemeinsam zu einer konzertierten Anstrengung zur Verbesserung der Qualität der frühkindlichen Dienste beitragen würden.

### Einführung von Curriculum-Änderungen in maltesischen Kindergärten. Ein Vergleich der Perspektiven der Beteiligten

***Quelle*:** Portanier 2022 (unveröffentlichte Masterarbeit) (siehe *Literatur* für weitere Details)

***Ziele***: Die Daten wurden 2018 und 2019 erhoben, als das *Emergent Curriculum* eingeführt wurde und Fortbildungsveranstaltungen für die leitenden Management- und Führungsteams sowie für die Kindergartenfachkräfte in allen Einrichtungen organisiert wurden.

***Methoden***: Die Untersuchung wurde durchgeführt mit zwei Bildungsbeauftragten, vier stellvertretenden Leitungen mit Verantwortung für den Kindergarten in ihrer staatlichen Schule und 13 Fachkräften, die mit 3- bis 4-Jährigen arbeiten. In den Interviews wurden die Teilnehmenden gebeten, zu erörtern, was sie über (i) das Rahmenwerk für Lernergebnisse (DQSE 2015) wussten, das im Anschluss an die Veröffentlichung des Nationalen Rahmencurriculums (MEDE 2012) für die frühen Jahre entwickelt worden war, und (ii) das *Emergent Curriculum*, das sie in diesem Schuljahr einführen sollten.

***Ausgewählte Ergebnisse***: Die thematische Analyse der qualitativen Daten führte zur Schlussfolgerung, dass *"die Praxiskräfte an der Basis nicht nur von externen Quellen über Curriculum-Änderungen und die Umsetzung von Entscheidungen informiert werden, sondern bereits in der Entwicklungsphase jeder Politik einbezogen werden müssen, um sich den Prozess zu eigen zu machen und ihn effektiv umzusetzen."*

***Implikationen***: Es wurde festgestellt, dass es eine Lücke zwischen dem geplanten und dem umgesetzten Curriculum gab, und die Unterschiede in den von den Teilnehmenden geäußerten Ansichten deuteten darauf hin, dass die Beteiligten "*anscheinend nicht ausreichend darauf vorbereitet waren, das Curriculum zu übernehmen oder in bewährte Praktiken und eine angemessene Pädagogik umzusetzen.*"

### Studie über COVID-19 und Bildung in Malta (Cov-EM)

***Quelle***: Bonello, Camilleri, Deguara, Milton, and Muscat 2022 (siehe *Literatur* für weitere Details)

***Ziele***: Ein Forschungsbericht, der sich auf die Auswirkungen von COVID-19 auf das persönliche und berufliche Leben von Kinderkrippen-, Kindergarten- und Lernunterstützungsfachkräften während der ersten und zweiten Welle der Pandemie (2019/2020; 2020/2021) konzentriert.

***Methoden***: Die Daten wurden durch zwei Online-Umfragen erhoben, die offene Fragen enthielten. 201 Kindergartenfachkräfte, 30 Krippenfachkräfte und 29 Lernunterstützungsfachkräfte nahmen an der ersten Umfrage teil, 58 Kindergartenfachkräfte und 11 Lernunterstützungsfachkräfte an der zweiten Umfrage.

***Ausgewählte Ergebnisse***: Die frühkindliche Pädagogik für Kinder unter 5 Jahren wurde in Online- und Präsenz-Umgebungen umgestaltet. Neben dem holprigen Start des Online-Lernens nutzten die frühpädagogischen Fachkräfte nicht täglich interaktive Online- Sitzungen, was bei Eltern und Kleinkindern ein Gefühl der Ablösung hervorrief. Die Umstellung auf Online-Aktivitäten hatte einige Vorteile (wie z.B. die stärkere Einbindung der Eltern), war aber auch mit Herausforderungen verbunden, die Zweifel daran aufkommen lassen, inwieweit Online-Lernumgebungen erfolgreiche Lernräume für kleine Kinder sind.

***Implikationen***: Unter den Empfehlungen des Berichts schlagen die Forschenden vor, die technologische Vorbereitung von frühpädagogischen Fachkräften auf Online-Lernumgebungen zu verbessern, um das Lernen der Kinder zu fördern. Sie plädieren auch für mehr Zeit im Curriculum für frühpädagogische Fachkräfte, um kollaborative, kritische, reflektierende Praktiken und professionelles Wachstum zu fördern, sowie für eine verstärkte Überwachung und Unterstützung der Fachkräfte und Leitungen.

## 10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung

Hinsichtlich des frühpädagogischen Personals steht Malta weiterhin vor einer Reihe von Herausforderungen. Dazu gehören die berufliche Erstausbildung und die Fort- und Weiterbildung, Monitoring und Praxisunterstützung sowohl während der beruflichen Erstausbildung als auch am Arbeitsplatz sowie die Erfassung, Pflege und Evaluation von Daten über Einrichtungen, Dienstleistungen und das Personal.

### Berufliche Erstausbildung von Krippen- und Kindergartenfachkräften

Die Themen rund um die berufliche Erstausbildung, Qualifikationen und FWB sind vielschichtig. Im ersten Jahrzehnt des 21. Jahrhunderts bestand die größte Herausforderung darin, sicherzustellen, dass frühpädagogische Fachkräfte über eine Qualifikation verfügen, und dies zu einer Zeit, in der unregulierte Kinderkrippen zu florieren begannen. Ein zweijähriger Vollzeitkurs war einer der ersten, der 2001 mit der Gründung von MCAST eingeführt wurde. Ursprünglich handelte es sich um einen BTEC-Kurs, bevor die selbst entwickelten Programme verfügbar wurden.

Dieser BTEC-Kurs zielte auf Studierende ab, die eine Beschäftigung in Kinderkrippen anstrebten, ersetzte aber mit einigen Ergänzungen zum so genannten "erweiterten Praktikum" allmählich den zweijährigen Vollzeitkurs für Kindergartenfachkräfte, der vom Bildungsministerium zwischen 1993 und 2003 angeboten wurde. Gleichzeitig führten private Institutionen und öffentliche Einrichtungen wie das Zentrum für Arbeitsmarkttraining und Wiedereingliederung (ETC)[60] eine Reihe von Kursen ein, die sich an Frauen richteten, die (wieder) in den Arbeitsmarkt einsteigen wollten. Die Dauer des Programms, die Anzahl der ECTS und die Tiefe der behandelten Inhalte waren eher sporadisch. Dennoch erhielten die Kurse ihre EQR-Einstufung, nachdem 2012 die Nationale Kommission für Weiter- und Hochschulbildung (NCFHE) mit der spezifischen Aufgabe eingerichtet wurde, "die Regulierung des Weiter- und Hochschulbildungssektors in Malta zu überwachen und sicherzustellen, dass der maltesische Qualifikationsrahmen durchgehend eingehalten wird" (NCFHE and MEDE 2016, 5).

Allmähliche Änderungen und Anpassungen wurden stückweise eingeführt. Der Schwerpunkt lag auf der EQR-Stufe, ungeachtet der unterschiedlichen Anzahl von ECTS-Credits, die den als angemessen angesehenen formalen Kursen zugeordnet wurden. Der Inhalt dieser Kurse scheint kaum berücksichtigt worden zu sein. Eine Durchlässigkeit von Aufgaben wurde lediglich aufgrund der akkreditierten EQR-4-Kurse und durch die Verlockung besserer Arbeitsbedingungen in Kindergärten ermöglicht. Das ursprünglich für die Arbeit mit Kindern unter 3 Jahren ausgebildete Personal wurde in Kindergärten eingesetzt, ohne dass dabei die unterschiedlichen Rollen und Verantwortlichkeiten berücksichtigt wurden, die frühpädagogischen Fachkräften bei der Arbeit mit sehr kleinen Kindern in verschiedenen Entwicklungsstadien zugewiesen werden. Der Inhalt der von verschiedenen Einrichtungen angebotenen Kurse sowie deren Philosophie und didaktisch-pädagogische Praktiken müssen überprüft werden, während gleichzeitig Initiativen zur Harmonisierung und Stärkung der beruflichen Erstausbildung in der Frühpädagogik und FWB ergriffen werden.

Wie bereits erwähnt, umfasste der von MCAST angebotene EQR-4-Kurs immer 120 ECTS. Im Rahmen des laufenden Prozesses zur Festlegung standardisierter Mindestqualifikationen auf den EQR-Stufen 4 und 5 sind nun jedoch Kurse mit mindestens 60 ECTS für die Beschäftigung von Krippenfachkräften bzw. -leitungen erforderlich (MFED 2021a). Eine EQR-Stufe 5 mit 30 ECTS ist nun die erforderliche Mindestqualifikation für Kindergartenfachkräfte. Aus diesen Änderungen ergeben sich mehrere Bedenken:

1. Trotz der Versuche, die Mindestqualifikationen des Personals zu harmonisieren, wird die Dauer der obligatorischen Grundqualifikation verkürzt, wodurch die Botschaft vermittelt wird, dass die Qualifikation für die Arbeit in der Frühpädagogik eine relativ kurze Reise ist. Wenn die Kurse der EQR-Stufen 4 und 5 mit 60 ECTS akzeptable Qualifikationen sind, welche Motivation sollten die Studierenden dann haben, ein längeres Studienprogramm zu absolvieren? Es gibt bereits Aufbaustudiengänge für Inhaber:innen von Programmen auf der EQR-Stufe 5 mit 120 ECTS, um einen grundständigen Abschluss zu erwerben. Das ist an sich lobenswert, aber die Kehrseite dieser Aufwertung ist, dass qualifiziertes Personal weiterhin von der Arbeit mit den jüngsten Kindern abgezogen wird.
2. Durch die Verkürzung der Länge und damit der Dauer des Kurses werden die Studierenden weniger Gelegenheit haben, sich mit wichtigen, kritischen Themen auseinanderzusetzen, die

[60] Das Zentrum für Arbeitsmarkttraining und Wiedereingliederung (*Employment and Training Corporation, ETC*) wurde im August 1990 durch ein Gesetz des Parlaments mit dem Titel Gesetz über Beschäftigung und Ausbildungsdienste gegründet. Die Hauptaufgaben waren die Bereitstellung einer öffentlichen Arbeitsvermittlung und die Ausbildung von Personen zur Verbesserung ihrer Fähigkeiten, um eine Beschäftigung zu finden. Seine Funktion konzentrierte sich auf die Bereitstellung von Ausbildungskursen und die Verwaltung von Lehrlingsausbildungsprogrammen. Im Juni 2016 änderte das Parlament den Namen von *Employment and Training Corporation* gesetzlich in *Jobsplus* (2023).

ihre Praxis in frühpädagogischen Einrichtungen betreffen. Neueinsteiger:innen sowohl in Kinderkrippen als auch in Kindergärten werden weniger Hintergrundwissen und theoretische Erkenntnisse haben.

3. Da die EQR-Stufe 5 mit 60 ECTS jetzt die Mindestqualifikation für Krippenleitungen ist und mit der notwendigen Qualifikation für eine Anstellung als Kindergartenfachkraft II übereinstimmt, werden Studiengänge wieder als austauschbar angesehen, um Personen für beide Berufsrollen zuzulassen, unabhängig vom Inhalt des Programms. Daher scheint es offensichtlich, dass das Personal nicht angemessen ausgebildet sein könnte, um die Rollen und Verantwortlichkeiten, die ihnen zugewiesen werden, zu erfüllen[61].
4. Wenn die Arbeitsbedingungen unverändert bleiben, wird die Arbeit in Kinderkrippen weiterhin das Sprungbrett in die berufliche Laufbahn sein, und folglich werden die am wenigsten qualifizierten Mitarbeiter:innen mit einer EQR-Stufe 4 und 60 ECTS in der Kinderkrippe bleiben.
5. Die Nationalen Standards (NOS) für Krippenfachkräfte und -leitungen enthalten Kriterien, anhand derer der Inhalt der beruflichen Erstausbildungskurse für das Personal in Kinderkrippen geprüft werden kann, aber es gibt keine etablierten Kriterien für das Personal in Kindergärten, die einen gemeinsamen Rahmen für die Programmakkreditierung bieten könnten.
6. Es muss eine Bestandsaufnahme durchgeführt werden, um sicherzustellen, dass die Erwartungen der Nationalen Berufsstandards (NOS) tatsächlich angegangen und durch die für das Krippenpersonal entwickelte Programme erfüllt werden; eine ähnliche Untersuchung muss durchgeführt werden, um die Fähigkeiten, das Wissen und das Verständnis zu vergleichen, die angehenden Kindergartenfachkräften in ihrer beruflichen Erstausbildung angeboten werden. In Ermangelung von Kriterien, die einen Vergleich ermöglichen würden, werden Programme der beruflichen Erstausbildung weiterhin entwickelt und gefördert, ohne dass eine gemeinsame Vision, eine zugrundeliegende Philosophie, ein theoretisches Verständnis oder berufliche Einsichten vorhanden sind, die angehende Fachkräfte über Frühpädagogik erworben haben und von denen erwartet wird, dass sie sie durch ihre Praxis fördern.
7. Die Tatsache, dass Kindergartenfachkräfte auf verschiedenen EQR-Stufen qualifiziert sind, ohne dass eine Unterscheidung in den zugewiesenen Rollen vorgenommen wird, wenn sie in Kindergärten eingesetzt werden (die Unterschiede in den Bezeichnungen spiegeln sich in den Gehältern von Kindergartenfachkräften I, II oder III wider), motiviert die Einzelnen nicht, ihr Verständnis, ihre Entwicklung und ihre theoretischen Perspektiven zu verbessern; auch trägt diese Situation nicht dazu bei, das Gefühl der Kollegialität unter dem Personal zu fördern. Fachkräfte mit höheren Qualifikationen werden nicht mit Führungsaufgaben betraut, um ihre Kollegen/Kolleginnen zu unterstützen, falls dies erforderlich ist. In einem Kontext, in dem Fachkräften mit grundständigem Abschluss keine Führungsaufgaben zugewiesen werden, in dem auch die unmittelbare Unterstützung durch das Schulleitungsteam fehlen könnte und in dem drei Bildungsbeauftragte für den gesamten maltesischen Vorschulbereich nicht in der Lage sind, die Bedürfnisse des Personals zu erfüllen, ist es leider eine Verschwendung von

[61] Die gesammelten Informationen über die berufliche Erstausbildung zeigen, dass es mehrere (nicht mehr verfügbare) und aktuelle Kurse als Erstqualifikation für das frühpädagogische Personal gibt. Die in *Kapitel **3*** aufgezeigten Qualifikationen verdeutlichen, dass nach der Programmdokumentation die Teilnehmenden entweder auf die Kinderkrippe **oder** den Kindergarten vorbereitet werden. Dennoch werden Kurse, die ursprünglich für die Kinderkrippe eingeführt wurden, als angemessene Qualifikation für den Kindergarten akzeptiert, ungeachtet des Inhalts oder der beruflichen Rollen und Verantwortlichkeiten. Die Beurteilung, ob sich eine Qualifikation für die Beschäftigungsfähigkeit eignet, basierte/basiert auf der EQR-Stufe, der Anzahl der Credits und der Komponente des Berufspraktikums, wobei der Inhalt der Module/Studieneinheiten kaum berücksichtigt wurde.

Ressourcen, wenn nicht in die Kindergartenfachkräfte III investiert wird, die ihre Einsichten und ihr Wissen weitergeben.

8. Das Fehlen von nationalen und/oder Längsschnittstudien zur Untersuchung der Auswirkungen von frühpädagogischen Dienstleistungen und Personal auf die kurz-, mittel- und langfristigen Leistungen der Kinder ist längst überfällig. Die Leistungen der Kinder in den späteren Schuljahren sind besorgniserregend: Sowohl der PISA- (2018) als auch der PIRLS-Bericht (2016) über die Leseleistungen der maltesischen Schüler:innen zeigen, dass ihr Leseniveau deutlich unter dem internationalen Durchschnitt liegt. Malta gehört nach wie vor zu den sechs EU-Ländern, in denen die Zahl der Schulabbrecher:innen über dem EU-Durchschnitt liegt (Eurostat 2021), auch wenn in den letzten Jahren Fortschritte zu verzeichnen sind und die Zahl zurückgegangen ist. Ein Dokument mit dem Titel "Rahmenwerk für die Bildungsstrategie in Malta 2014–2024: Grundlagen erhalten, Alternativen schaffen, Beschäftigungsfähigkeit verbessern" (*Framework for the Education Strategy for Malta 2014-2024: Sustaining Foundations, Creating Alternatives, Increasing Employability*") (MEDE 2014a) scheint trotz des Versprechens eines "strategischen Dokuments, das den Plan für die nächsten zehn Jahre umreißt, beginnend mit der frühkindlichen Bildung und Betreuung..." (S. 8) auf Eis gelegt worden zu sein. In einem anderen Dokument – einem Strategieplan zur Verhinderung des Schulabbruchs in Malta – wurde empfohlen, dass "*MEDE das landesweite Angebot an kostenfreier Kinderbetreuung überwacht, um sicherzustellen, dass es eine qualitativ hochwertige Erfahrung für das Personal, die Kinder und die Eltern ist und dass es zur Entwicklung der Kinder beiträgt, während sie sich auf den Eintritt in die frühkindliche Bildung vorbereiten*" (MEDE 2014b, 21). Acht Jahre später wurde diese Empfehlung noch immer nicht umgesetzt. Außerdem verrät diese Empfehlung ein falsches Verständnis von "frühkindlicher Bildung" und suggeriert, dass die Kinderbetreuung eine Art "vorbereitende" Phase vor der frühkindlichen Bildung ist!

Eine Überprüfung der Programminhalte beruflicher Erstausbildung könnte auch Aufschluss über die Anforderungen an die FWB geben. Wenn FWB eine maximale Wirkung auf die Arbeitskräfte und ihre Praxis haben soll, muss der Inhalt auf die festgestellten Bedürfnisse und Lücken ausgerichtet sein, die die Fachkräfte in ihrer Praxis und in ihren Fähigkeiten, die Arbeit mit Kindern, Familien und Kollegen/Kolleginnen zu reflektieren und zu diskutieren, aufweisen.

### Fort- und Weiterbildung (FWB) für Krippen- und Kindergartenfachkräfte

FWB für Krippenfachkräfte und -leitungen ist begrenzt und wird auf Anfrage angeboten. Die Bildungsbeauftragten innerhalb des Bildungsdirektorats (DES) haben damit begonnen, Fortbildungen für Kinderkrippen anzubieten, die vom Direktorat für Qualität und Bildungsstandards (DQSE) gekennzeichnet sind. FWB für Kindergartenfachkräfte in Schulen ist etwas besser organisiert. Eine Herausforderung ist die Relevanz der FWB-Veranstaltungen für Personal, das mit Kindern im Kindergartenalter arbeitet. Es stellt sich das Dilemma, ob man Fortbildungsveranstaltungen speziell für Kindergartenfachkräfte anbietet oder ob man sie einlädt, an FWB teilzunehmen, die mit denen der Grundschullehrkräfte identisch sind, einfach weil sie in einer Grundschule angesiedelt sind und das Kindergartenpersonal daher das Gefühl hat, dass sie dazugehören und ein integraler Bestandteil des Bildungssystems sind und nicht nur ein Anhängsel der Grundschule. Allerdings beklagen sich die Kindergartenfachkräfte häufig darüber, dass die Fortbildungsveranstaltungen, in denen die Aktionspläne, die die Schule für das folgende Schuljahr aufstellt, erörtert und vereinbart werden, von den Bedürfnissen der Grundschule und deren Erwartungen an die Leistungen älterer Kinder bestimmt werden. Einige meinen, dass sich dies auf die Arbeit auswirkt, die sie mit Kindergartenkindern zur Vorbereitung auf die Grundschule leisten sollen. Der Inhalt der FWB dürfte auch dann relevanter sein, wenn die Fachkräfte aufgefordert werden,

Vorschläge zu machen, sie zu ermitteln und an Entscheidungen teilzuhaben, anstatt einfach nur an Veranstaltungen teilzunehmen, weil der Rest der Schule Fortbildungstage hat (im Falle von Kindergartenfachkräften, die in Schulen arbeiten), oder wenn die Fortbildungszeit von Themen in Anspruch genommen wird, die als nationale Priorität eingestuft werden, oder wenn die Schulverwaltung die Prioritäten der Schule festlegt, ohne sich Gedanken darüber zu machen, inwieweit diese für das Kindergartenpersonal und die Kinder relevant sind und gelten.

Die berufspraktischen Komponenten jeder beruflichen Erstausbildung sind für die Studierenden von entscheidender Bedeutung und stellen eine wichtige Lernerfahrung dar, wenn sie angemessen beaufsichtigt und betreut werden. Derzeit gibt es kein Programm für Mentoringkräfte, die die Studierenden während ihres Praktikums begleiten, unterstützen und bewerten. Vor allem in der Kinderkrippe scheint es nur sehr wenige entsprechend qualifizierte und erfahrene Prüfer:innen/Supervisoren/Supervisorinnen/Beurteiler:innen oder Mentoringkräfte zu geben, die die Studierenden begleiten und sie in ihrer beruflichen Entwicklung unterstützen können. In Situationen, in denen Krippenleitungen trotz minimaler Qualifikationen, Praxis, Verständnis oder Arbeitserfahrung mit Kindern Studierende während ihres Praktikums betreuen und beaufsichtigen, würde sich die Praktikumserfahrung auf eine bloße Zählung von Stunden reduzieren.

Die Bedeutung sorgfältig überwachter und bewerteter Praktika während der beruflichen Erstausbildung wird umso wichtiger, wenn es keine Einführungs-, Mentoring- oder Unterstützungsmaßnahmen für neu qualifiziertes Personal in Kinderkrippen oder Kindergärten gibt. Einarbeitungszeiten, Mentoring und Unterstützungsmaßnahmen müssen in Angriff genommen werden, um sicherzustellen, dass einfühlsame und sensible Betreuungsfachkräfte angemessene Aktivitäten und Erfahrungen für Kinder planen, vorbereiten und durchführen.

Mentoring- und Unterstützungssysteme müssen eingerichtet werden, vor allem, wenn neu qualifiziertes Personal eingestellt wird und die Überwachung der Praktika während der beruflichen Erstausbildung unzureichend sein kann. Personal, das als Mentoring, Begleitung und Unterstützung fungiert und eine führende Rolle in frühpädagogischen Einrichtungen hat, sollte eine klare Vorstellung von der frühkindlichen Bildung und Betreuung und deren Nutzen für Kinder und Familien haben und selbst gut über pädagogische Ansätze informiert sein, die am besten an die Bedürfnisse von kleinen Kindern angepasst werden können. Monitoring und Unterstützung können nicht von Kollegen/Kolleginnen angeboten werden, die nur begrenzte Kenntnisse, Einblicke und Verständnis für die frühkindliche Bildung oder die Herausforderungen, mit denen die Fachkräfte konfrontiert sind, haben.

### Aufzeichnung, Pflege und Evaluation von Daten über Einrichtungen und Dienstleistungen

Die für Kinderkrippen und Kindergärten zuständigen Direktorate benötigen Verfahren und Systeme zur Datenerfassung, die gewährleisten, dass wichtige Informationen über alle in frühpädagogischen Einrichtungen beschäftigten Mitarbeiter:innen und deren Beschäftigungsgeschichte leicht nachvollzogen werden können. Das Personal sollte verpflichtet sein, bei der Einstellung genaue Angaben zu seinen Qualifikationen zu machen sowie die zuständigen Stellen über sein Ausscheiden aus dem Dienst und/oder die Übernahme von Aufgaben in einem anderen Sektor zu informieren. Unvollständige oder ungenaue Daten geben keinen Aufschluss über die wahren Stärken der Arbeitskräfte.

Träger und Personen, die Daten über Ausbildungen sammeln, müssen angeleitet und unterstützt werden, um sicherzustellen, dass die Informationen korrekt und gründlich sind. Die Durchsicht einzelner Akten, um die Daten zur beruflichen Erstausbildung abzurufen, oder der Versuch, die vom Verwaltungspersonal einzelner Schulen oder Einrichtungen unabhängig voneinander eingegebenen Daten zu verstehen, macht diesen Prozess umständlich und anfällig für Ungenauigkeiten, so dass er weniger zuverlässig ist.

### Schlussbemerkung

Trotz wiederholter Diskussionen über die Wichtigkeit der frühkindlichen Bildung und Betreuung, des Ausbaus der Dienstleistungen und der fortgesetzten Versuche, die Einrichtungen erschwinglicher zu machen, wurde nicht versucht, die Situation aus einer ganzheitlichen Perspektive zu betrachten und die entscheidenden Fragen anzugehen, nämlich wie sich die Qualität der Lernerfahrungen der Kinder auf ihre Leistungen und Fortschritte in späteren Jahren durch den Beitrag hochqualifizierten Personals auswirkt.

Die Verbesserung des Profils des frühpädagogischen Personals ist ein heikler Balanceakt: Die Zugangsvoraussetzungen, die von Studierenden für eine berufliche Erstausbildung erwartet werden, die Tiefe der Kenntnisse und des Verständnisses, die durch die berufliche Erstausbildung erworben werden, die Unterstützung durch Einarbeitung und Mentoring zusammen mit Möglichkeiten zur Weiterbildung, die Beschäftigungsaussichten, angemessene Arbeitsbedingungen und die Verringerung der Personalfluktuation sind miteinander verknüpfte Herausforderungen, die es zu bewältigen gilt. Um die verschiedenen Aspekte zufriedenstellend zu lösen, bedarf es einer gut recherchierten und gut durchdachten Politik, die eine ebenso kluge Strategie zur Gewährleistung ihrer erfolgreichen Umsetzung umfasst.

## Literatur


Apex Academy. 2023. *Pre-tertiary certificate in early childhood education and care*. https://apexacademy.eu/pre-tertiary-certificate-in-early-childhood-education-and-care/

Archdiocese of Malta. 2022a. *Kindergarten Schools (Malta)*. https://church.mt/archdiocese/church-schools/church-schools-in-malta/kindergarten-malta/

Archdiocese of Malta. 2022b. *Kindergarten (Gozo).* https://church.mt/archdiocese/church-schools/church-schools-in-gozo/kindergarten-gozo/

Archdiocese of Malta and [MUT] Malta Union of Teachers. 2018. *Collective Agreement between the Church Authorities and the Malta Union of Teachers for Education Grades in Church Schools and in the Secretariat for Catholic Education – August 2018*. https://upe.mt/wp-content/uploads/2021/03/Church-MUT-Signed-Agreement-2018.pdf

Avanza. 2022. *Award in Early Years Development, Education & Care*. https://avanza.com.mt/course-finder/award-in-early-years-development-education-care/

Ayers, W. 1989. *The good preschool teacher. Six teachers reflect on their lives*. New York: Teachers' College.

Bonello, C., R. Camilleri, J. Deguara, J. Milton, and T. Muscat. 2022. *The COVID-19 and education in Malta (Cov-EM) Study. Perspectives of early childhood educators. Research report 2*. University of Malta: Malta University Publishing.

DES] Directorate for Educational Services. 2010. *Standard Operating Procedures: DES-HRDD001-09*. https://education.gov.mt/en/resources/documents/teachers%20resources/staff%20handbook.pdf

[DQSE] Directorate for Quality and Standards in Education. 2015. *Toolkit for the early years cycle 0-7 years. Educators' guide for pedagogy and assessment: Using a learning outcomes approach*. Floriana: DQSE, Ministry for Education and Employment.

[DQSE] Directorate for Quality and Standards in Education. 2022. *External Review Visits*. *Letter Circular QAD 01/2022.* Hamrun: QAD within the DQSE.

[DQSE] Directorate for Quality and Standards in Education. 2023a *The Department*. https://education.gov.mt/en/dqse/Pages/The-Department.aspx

[DQSE] Directorate for Quality and Standards in Education. 2023b. *School Licensing*. https://education.gov.mt/en/dqse/Pages/School-Licensing.aspx#Independent%20Schools

[DQSE] Directorate for Quality and Standards in Education. 2024. *Registration*. https://education.gov.mt/en/dqse/Pages/Registration.aspx

European Commission/EACEA/Eurydice. 2022. *Structural indicators for monitoring education and training systems in Europe – 2022: Overview of major reforms since 2015*. Eurydice background report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Eurostat. 2021. *Continued decline in early school leavers in the EU*. 24th June 2021. https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-eurostat-news/-/ddn-20210624-2

[FES] Foundation for Educational Services. 2023. *Contact Details Childcare centres.* https://fes.gov.mt/childcare-centres/

Future Focus. 2022a. *NCFE CACHE Level 3 Diploma for the Early Years workforce (Early Years Educator)*. https://futurefocus.com.mt/course/ncfe-cache-level-3-diploma-in-early-years-education-and-care/

Future Focus. 2022b. *Diploma in leadership for health & social care and children and young people's services.* https://futurefocus.com.mt/course/cache-level-5-%e2%80%8bdiploma-in-leadership-for-health-and-social-care-and-children-and-young-peoples-services-england-%e2%80%8bchildrens-and-young-peoples-management-601/

Future Focus. 2022c. *Level 5 Diploma Early Childhood Education and Care (ECEC) (Top-Up) (15 ECTS).* https://futurefocus.com.mt/course/level-5-diploma-ecec-top-up-for-kge-2/

Government of Malta. 2017. *New collective agreement for Public Service is the first of its kind*. https://publicservice.gov.mt/en/Pages/News/2017/20170420_FtehimKollettiv.aspx

[IfE] Institute for Education. 2022. *Letter Circular IfE45/2022*. *Award in Assisting the Childcare Educator*. https://instituteforeducation.gov.mt/en/Documents/Circulars/2022/IfE%2045.2022%20-%20Award%20in%20Assiting%20the%20Childcare%20Educator%20June%202022.docx.pdf

[IfE] Institute for Education. 2023. *ACE – Award in Assisting the Childcare Educator*. https://ife.gov.mt/wp-content/uploads/2023/03/ACE-Assisting-the-Childcare-Educator-Course-Description.pdf

[IfE] Institute for Education and [MCAST] Malta College of Arts, Science and Technology. 2021. *Letter Circular – Institute for Education – MCAST, IfE 89/2021.* https://instituteforeducation.gov.mt/en/Documents/Circulars/2021/IfE%2089.2021%20-%20Bachelor%20of%20Arts%20(Hons)%20Early%20Years,%20Learning%20and%20Care%20(top-up).pdf

Jobsplus. 2020. *Vocational Education and Training Award in Childcare (0–3 years).* https://jobsplus.gov.mt/courses/fileprovider.aspx?fileId=19362

Jobsplus. 2022. *Trade Testing System.* https://jobsplus.gov.mt/training-opportunities/trade-testing-system

Jobsplus. 2023. *History*. https://jobsplus.gov.mt/about/history

Jobsplus and [MFHEA] Malta Further and Higher Education Authority. 2022a. *Childcare Educator – MQF/EQF Level 4. Information Handbook on The process of validation of informal and nonformal learning for Childcare Educators in Child Care Centres* https://jobsplus.gov.mt/training-opportunities/fileprovider.aspx?fileId=53528

Jobsplus and [MFHEA] Malta Further and Higher Education Authority. 2022b. *Child Care Supervisor/Manager – MQF/EQF Level 5. Information Handbook on the process of validation of informal and nonformal learning for Childcare managers in Child Care Centres.* https://jobsplus.gov.mt/training-opportunities/fileprovider.aspx?fileId=4109

Learning works. 2023. *MQF Level 4 Award in Childcare (0 to 3 years).* https://www.learningworks.edu.mt/courses/healthcare-and-social-care/mqf-level-4-award-in-childcare/

Malta Enterprise. 2021. *Get Qualified. Incentive guidelines. Get qualified scheme (2017-2023).* Version 1, 2021. https://maltaenterprise.com/sites/default/files/GET%20QUALIFIED%20INCENTIVE%20GUIDELINES%20%5BVersion%20ME%201.2021%5D.pdf

Manning, M., G.T W. Wong, C.M. Fleming, and S. Garvis. 2019. "Is Teacher Qualification Associated with the Quality of the Early Childhood Education and Care Environment? A Meta-analytic Review." In *Review of Educational Research* 89 (3) 370–415.

[MCAST] Malta College of Arts, Science and Technology. 2021a. *MCAST Prospectus 2022-2023*. https://mcast.edu.mt/wp-content/uploads/2022-23.pdf

[MCAST] Malta College of Arts, Science and Technology. 2021b. *Advanced Diploma in Children's Care, Learning and Development*. https://www.mcast.edu.mt/courses/cs4-04-21/

[MCAST] Malta College of Arts, Science and Technology. 2021c. *MQF/EQF Level 4. Advanced Diploma in Children's Care, Learning and Development.* https://www.mcast.edu.mt/wp-content/uploads/outlines_2021/CS4-04-21.pdf

[MCAST] Malta College of Arts, Science and Technology. 2021d. *Higher Diploma in Advanced Studies in the Early Years*. https://www.mcast.edu.mt/courses/cs5-01-21

[MCAST] Malta College of Arts, Science and Technology. 2021e. *MQF/EQF Level 5. Higher Diploma in Advanced Studies in the Early Years.* https://www.mcast.edu.mt/wp-content/uploads/outlines_2021/CS5-01-21.pdf

[MCAST] Malta College of Arts, Science and Technology. 2021f. *MQF Level 6. Bachelor of Arts (Hons) Early Years, Learning and Care (Top-Up).* https://shortcourses.mcast.edu.mt/files/courses/CS6-11-20Tp.pdf

[MCAST] Malta College of Arts, Science and Technology and Institute for Education. 2021g. *Institute for Education and MCAST- Joint Programme: Bachelor of Arts (Hons) Early Years, Learning and Care (Top-Up).* https://www.mcast.edu.mt/2021/11/01/institute-for-education-and-mcast-joint-programme-bachelor-of-arts-hons-early-years-learning-and-care-top-up/

[MCAST] Malta College of Arts, Science and Technology. 2023. *MCAST Prospectus 2023-2024*. https://mcast.edu.mt/mcast-prospectus-2023-2024/

[MEDE] Ministry for Education and Employment. 2012. *A National Curriculum Framework for All*. http://curriculum.gov.mt/en/Resources/The-NCF/Pages/default.aspx

[MEDE] Ministry for Education and Employment. 2013. *Early Childhood Education and Care in Malta: The way forward.* https://education.gov.mt/en/documents/public%20consultations/white%20paper.pdf

[MEDE] Ministry for Education and Employment. 2014a. *Framework for the Education Strategy for Malta 2014-2024: Sustaining Foundations, Creating Alternatives, Increasing Employability.* https://planipolis.iiep.unesco.org/2014/framework-education-strategy-malta-2014-2024-sustaining-foundations-creating-alternatives

[MEDE] Ministry for Education and Employment. 2014b. *A Strategic Plan for the prevention of early school leaving in Malta.* https://planipolis.iiep.unesco.org/sites/default/files/ressources/malta_strategic_plan_for_the_prevention_of_early_school_leaving_2014.pdf

[MEDE] Ministry for Education and Employment. 2017. *Agreement between the Government of Malta and the Malta Union of Teachers.* https://education.gov.mt/en/Documents/Sectoral%20Agreement.pdf

[MEYR] Ministry for Education, Sport, Youth, Research and Innovation. 2023. *List of Colleges*. https://education.gov.mt/en/education/pages/colleges/colleges.aspx

[MFED] Ministry for Education. 2021a. *National Standards for Early Childhood Education and Care Services (0-3 years)*. Floriana: Ministry for Education.

[MFED] Ministry for Education 2021b. *Early childhood education and care (0-3 years). An information booklet for parents and guardians.* Hamrun: MFED/DQSE. https://education.gov.mt/en/dqse/Documents/publications/DQSE%20ECEC%20An%20Information%20Booklet%20for%20Parents%20and%20Guardians.pdf

[MFHEA] Malta Further and Higher Education Authority. 2022a. *National Occupational Standards – Childcare Educator, MQF Level 4.* http://qualifications.ncfhe.gov.mt/#/more-database/06e1676f-8b9a-46b5-8f3c-ca6ac1352844

[MFHEA] Malta Further and Higher Education Authority. 2022b. *National Occupational Standards – Childcare Centre Manager, MQF Level 5.* http://qualifications.ncfhe.gov.mt/#/more-database/06e1676f-8b9a-46b5-8f3c-ca6ac1352844

[MFHEA] Malta Further and Higher Education Authority. 2022c. *Communication regarding the update of the National Occupational Standards (NOS) in the Childcare sector.* MFHEA 5/2022. https://mfhea.mt/wp-content/uploads/2022/06/MFHEA-Comm-005-2022.pdf

Ministry of Justice. 2023. *Chapter 605 Education Act.* https://legislation.mt/eli/cap/605/20220301/eng

[MLI] Malta Leadership Institute. 2023. *Bachelor of Education (Honours) in Early Years.* https://maltaleadershipinstitute.com/courses/bachelor-of-education-honours-in-early-years-2/

[MLP] Malta Labour Party. 2022. *Malta Flimkien. Manifest Elettorali 2022*. https://cdn-others.timesofmalta.com/6c548ddfc87ed80c7946b8a20308db142834241a.pdf

NCFE CACHE. 2022a. *Level 3 Diploma for the Early Years Workforce (Early Years Educator).* https://www.ncfe.org.uk/qualification-search/qualification-detail/ncfe-cache-level-3-diploma-for-the-early-years-workforce-early-years-educator-22

NCFE CACHE. 2022b. *Level 5 Diploma in Leadership for Health and Social Care and Children and Young People's Services (England) – Children and Young People's Management Pathway.* https://www.qualhub.co.uk/media/25893/601-4312-5-qualification-specification-version-90.pdf

NCFE CACHE. 2022c. *Level 5 Diploma for the Early Years Senior Practitioner.* https://futurefocus.com.mt/course/health-public-services-and-care-early-years-educator/

[NCFHE] National Commission for Further and Higher Education & [MEDE] Ministry for Education and Employment. 2016. *Referencing Report. Referencing the Malta Qualifications Framework (MQF) to the European Qualifications Framework (EQF) and the Qualifications Framework of the European Higher Education Area (QF/EHEA) (4th revised edition).* Malta: NCFHE. https://mfhea.mt/wp-content/uploads/2021/03/Referencing-Report-2016.pdf

[NSSS] National School Support Services. 2023. *Early Intervention* https://education.gov.mt/en/NSSS/Pages/Inclusion%20Education%20Services/Early-intervention.aspx

Oberhuemer, P. und I. Schreyer. 2010. *Kita-Fachpersonal in Europa. Ausbildungen und Professionsprofile*. Opladen und Farmington Hills, MI: Barbara Budrich.

[OECD] Organisation for Economic Co-operation & Development. 2001. *Starting Strong: Early childhood education and care*. Paris: OECD.

Parliament of Malta, Family Affairs Committee. 2023a. *Childcare. Session 13 on 8 November 2023.* https://c.connectedviews.com/01/SitePlayer/parliamentmalta?session=121094.

Parliament of Malta, Family Affairs Committee. 2023b. *Childcare. Session 14 on 5th December 2023*. https://c.connectedviews.com/01/SitePlayer/parliamentmalta?session=121416.

Portanier, S. 2022. *Introducing curricular changes in Maltese kindergarten settings. A comparison of stakeholders' perspectives.* An unpublished master dissertation submitted to the Euro-Mediterranean Centre for Educational Research at the University of Malta for the degree of MA (Comparative Euro-Mediterranean Education Studies).

Sollars, V. 2022a. "Reflecting on 'quality' in early childhood education: practitioners' perspectives and voices." In *Early Years. An international research journal*, 42:4-5, 613-630, https://doi.org/10.1080/09575146.2020.1849034

Sollars, V. 2022b. *"There's always room for improvement…": Practitioners' perspectives on challenges to quality in ECEC settings*. Paper presented at the 30th EECERA Conference in Strathclyde, Glasgow, 23rd- 26th August 2022.

The Playhouse Institute. 2022. *NCFE CACHE Level 3 Diploma for the early years workforce (Early Years Educator – 60 credits*. https://www.theplayhouseinstitute.com/courses/ncfe-cache-level-3-diploma-for-the-early-years-workforce-early-years-educator/

University of Malta. 2022a. *Bachelor of Arts (Honours) in Early Childhood Education and Care. (B.A. (Hons) ECEC (Melit.)).* https://www.um.edu.mt/courses/programme/UBAHECEFT-2022-3-O

University of Malta. 2022b. *Bachelor of Arts (Honours) in Early Childhood Education and Care (Top-Up Degree)*. https://www.um.edu.mt/courses/overview/UBAHECEIVPTE-2022-3-O

# Danksagung

Die Erstellung dieses Berichts[62] war möglich durch die Unterstützung mehrerer Personen, die freundlicherweise Zugang zu ihren Dokumentationen gewährten und geduldig meine Fragen beantworteten, die sich von Zeit zu Zeit ergaben. An alle mein herzlichster Dank, Ihre Unterstützung war von unschätzbarem Wert.

Kirchliche Schulbehörde *(Church School Secretariat)*
Ms Marika Abela, Leitung Schulung und Mentoring, katholische Schulbehörde
Dr Ian Mifsud, Dienststellenleitung Curriculum und Standards, katholische Schulbehörde

Leitungen von Schulen, Kinderkrippen und Kindergärten
Ms Svetlana Amato, Sagħtrija Kinderkrippe
Ms Tamara Baldacchino Briffa, St Cecilia Kinderkrippe
Ms Annemarie Carabot, Leitung der St Michael Schule
Ms Daniela Demicoli, Leitung der St Francis Grundschule (kirchliche Schule)
Ms Annelise Domenici & Ms Stephanie Grech, St Edward College
Ms Antonella Ferrante, Leitung der staatlichen Grundschule Mosta 'A'
Ms Erika Galea, Chiswick House School
Ms Johanna Gatt, It Tajra Playschool, Universität Malta
Ms Tami Mac an Bhaird, Leitung der Thi Lakin Schule
Personal von Vista Coop

Fakultät Erziehungswissenschaften, Universität Malta
Dr Jonathan Borg, ehemals Frühförderkraft
Ms Audrey Galea, ehemals Leitung der kirchlichen Schule

Stiftung für Bildungsdienste *(Foundation for Educational Services, FES)*
Mr Jefflyn Grech, Koordinator für inklusive Bildung

JobsPlus
Mr Raphael Scerri
Ms Alexia Vella, CEO
Ms Doriana Bezzina, Abteilungsleitung – EU & Internationale Angelegenheiten, Forschung und Aufklärung *(EU & International Affairs, Research & Intelligence)*
Ms Graziella Caruana, Referatsleitung, EU-Angelegenheiten
Ms Mariella Vella, Abteilungsleitung

Berufsfachschule MCAST (*Malta College for Arts, Science & Technology*)
Ing Philip Dalmas
Ms Maria Pace, Registrar
Mr John Vella, stellvertretender Registrar

[62] Die Daten wurden zwischen September 2021 und Mai 2023 erhoben. Die Bezeichnung der aufgeführten Personen war zum Zeitpunkt der Datenerhebung korrekt.

Maltesische Behörde für Weiterbildung und Hochschulwesen *(Malta Further & Higher Education Authority, MFHEA)*

Mr Lawrence Azzopardi, Leiter der Abteilung Akkreditierung, Lizensierung, Validierung und Qualitätssicherung

Lehrkraftgewerkschaft Malta (*Malta Union of Teachers, MUT*)

Mr Marco Bonnici, Präsident der Gewerkschaft

Bildungsministerium

Mr Emile Vassallo, Generaldirektor, Direktorat für Bildungsdienste (*Directorate for Educational Services, DES*)

Ms Lucienne Calleja, Direktorin Bildungsressourcen

Ms Denise Gatt, Direktorin Qualitätssicherung, DQSE

Ms Josanne Ghirxi, Direktorin, Nationaler Unterstützungsdienst für Schulen (*National School Support Services, NSSS*)

Ms Jackie Scerri, stellvertretende Direktorin (Personalmanagement), Direktorat Personalwesen

Ms Jeannine Vassallo, Senior Managerin, Direktorat für Forschung, Lebenslanges Lernen und Beschäftigungsfähigkeit

Ms Josette Bezzina, Bildungsbeauftragte für die frühen Jahre

Mr Louis Grech, Beamter, Direktorat für Forschung, Lebenslanges Lernen und Beschäftigungsfähigkeit

Mr Saviour Grech, Bildungsbeauftragter, nichtstaatliche Schulen

Dr Carlos Grima, Bildungsbeauftragter, Abteilung für Qualitätssicherung (QAD)

Ms Claire Mamo, Lehrkraft für Forschungsförderung, Direktorat für Forschung, Lebenslanges Lernen und Beschäftigungsfähigkeit

Ms Tania Mangion, Bildungsbeauftragte für die frühen Jahre

Ms Maria McNamara, Beamtin Besoldungsgruppe 4, Abteilung für Bildungsressourcen

Ms Bernardette Mercieca, Bildungsbeauftragte, Abteilung zur Überprüfung der Bildungsregularien im Direktorat für Qualität und Bildungsstandards

Personal in Institutionen beruflicher Erstausbildung

Charlo Bonnici and Joe Balzan, Learning Works

Dr Diana Busuttil, Future Focus Ltd.

Mary Ann Vella, Outlook Coop

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# MALTA

## Kontextuelle Schlüsseldaten

*Erstellt von*

**Inge Schreyer, Pamela Oberhuemer und Valerie Sollars**

**Zitiervorschlag**:
Schreyer, I., P. Oberhuemer und V. Sollars. 2024. "Malta – Kontextuelle Schlüsseldaten." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 982–1003.

Gefördert vom:
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

# Inhalt

**Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung** ..... 984
Blick in die Geschichte des Kita-Systems in Malta ..... 984
Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten ..... 986
Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen ..... 987
Rechtsanspruch und Besuchspflicht ..... 988
Einrichtungsformen ..... 988
Trägerstrukturen ..... 989
Inanspruchnahme – Besuchsquoten ..... 990
Finanzierung und Elternbeiträge ..... 991
Personalschlüssel – Gruppengröße ..... 992
Curriculare Rahmenwerke ..... 992
Digitale Bildung in Kitas ..... 993
Monitoring– Evaluation ..... 993
Inklusionsagenda ..... 995
*Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen* ..... 995
*Kinder mit Migrationshintergrund* ..... 996
Mutterschutz – Elternzeit ..... 996
Aktuelle Herausforderungen für das System der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung in Malta (**Valerie Sollars**) ..... 997

**Demographische Daten** ..... 998
Gesamtbevölkerung ..... 998
Gesamtgeburtenrate ..... 998
Kinder unter 5 Jahren ..... 998
Alleinerziehende Eltern mit Kindern unter 6 Jahren ..... 999
Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren ..... 999
Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder ..... 1001

**Literatur** ..... 1001

# Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung

***Anmerkung:***

Angelehnt an die landessprachliche Terminologie werden in diesem Bericht die Hauptformen frühpädagogischer Tageseinrichtungen als **Kinderkrippe** (*childcare centre,* 0 bis unter 3 Jahre) und als **Kindergarten/Vorschule** (*kindergarten centre; pre-primary class*, ein zweijähriges Programm, das bereits im Alter von 2 Jahren und 9 Monaten beginnen kann)[1] bezeichnet. Zusätzliche Einrichtungsformen werden an der entsprechenden Stelle beschrieben.

## Blick in die Geschichte des Kita-Systems in Malta

| | |
|---|---|
| 1827 – 1964 | Die britische Kolonialherrschaft auf den maltesischen Inseln zeigt zunächst wenig aktives Interesse an der Förderung eines staatlich finanzierten Bildungssystems. Zwischen Mitte des 19. und Anfang des 20. Jahrhunderts werden viele Schulen von der römisch-katholischen Kirche und ihren Orden gegründet, die das Bildungssystem, einschließlich der frühkindlichen Bildung, nachhaltig beeinflussen. |
| 1837 | Die britische *Home and Colonial Infant School Society* empfiehlt die Einrichtung von „Kleinkinderschulen“, doch dies ist ein langsamer Prozess. In den folgenden fast 100 Jahren bis 1944 werden etwa 375 Anträge eingereicht, meist von Frauen. Diese hoffen, ihren Lebensunterhalt durch das Angebot einer sicheren Umgebung für vernachlässigte und mittellose Arbeiterkindern zu verdienen. Sogar Analphabeten erhalten eine Lizenz, wenn sie über die erforderlichen moralischen Einstellungen und praktischen Fähigkeiten verfügen. |
| 1845 | Eröffnung der ersten gebührenpflichtigen Schule durch Nonnen für 4- und 5jährige Mädchen; für arme Kinder ist der Besuch kostenfrei. |
| 1869 | Die militärstrategische Bedeutung Maltas steigt durch die Eröffnung des Suezkanals – gefolgt von einer zunehmenden Formalisierung des Bildungssystems. |
| 1870 | Maltesisch wird zur Unterrichtssprache in den ersten beiden Schuljahren, ansonsten löst Englisch das Italienische als formale Sprache des Bildungssystems ab. |
| 1899 | Erste curriculare Richtlinien für Elementarschulen, einschließlich Kleinkinder- und Vorbereitungsklassen |
| 1904-1907 | Die ersten Kinderkrippen werden von Ordensgemeinschaften eröffnet, wobei es außer den grundlegenden hygienischen Anforderungen kaum Vorschriften gibt. |
| 1914 | Bereitstellung von "Kleinkinderschulen" überwiegend in privaten Einrichtungen aufgrund unzureichender Unterbringung in öffentlichen Schulen. |
| 1923 | Die Kleinkinderschulen sind ein integraler Bestandteil der „Elementarschulen“. Der Lehrplan für Kleinkinder umfasste Englisch, Rechnen, Schreiben, Religionsunterricht und Exerzieren. |
| 1924, 1927, 1946 | Gesetz über die Schulpflicht für Schüler:innen der Elementarschulen, was zwei Jahre in der Vorschule und sechs Schuljahre umfasste. Das Schulabschlussalter betrug anfangs 12 Jahre, später wurde es auf 14 Jahre angehoben. Die "Elementarschulen" wurden als "Primarschulen" bezeichnet. |

[1] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsweisen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Für SEEPRO-3 haben wir folgende altersinklusive Formate für Länder mit einem Schuleintritt von 6 Jahren gewählt: **0–2** Jahre für unter 3jährige Kinder und **3–5** Jahre für 3-, 4- und 5-Jährige. In Malta sind die entsprechenden Formate **0–2** und **3–4** Jahre, da die Kinder in der Regel mit 5 Jahren in die Schule kommen. Im Land selbst wird meist „0–3“ und „3–5“ verwendet.

| | |
|---|---|
| 1936 | Im Bildungsbericht für 1935/1936 bezieht sich der damalige Bildungsdirektor auf die "Montessori"-Schule und argumentiert, dass "wir uns vorerst darauf beschränken müssen, bei der Erziehung der Kinder bis zum Alter von 6½ Jahren den Montessori-Prinzipien zu folgen und danach zu einem formelleren Unterricht überzugehen...". |
| 1975 | Einführung des ersten staatlich geförderten Kindergartens für 4- und 5jährige Kinder, was – verglichen mit den meisten anderen europäischen Ländern – relativ spät ist. |
| 1987 | Die Kindergärten fallen unter die Zuständigkeit des Bildungsministeriums, nachdem sie bis dahin der Abteilung für soziale Dienste im Ministerium für Arbeit und Soziales unterstellt waren. |
| 1988 | Die Betreuung in Kindergärten wird auf 3-Jährige ausgedehnt. |
| 1996 | Die Kindertageseinrichtung der Universität Malta ist eine der ersten Einrichtungen am Arbeitsplatz, die 2- bis 4jährige Kinder aufnimmt und damit den Bedürfnissen von Beschäftigten und Studierenden entgegenkommt. Auch das staatliche Allgemeinkrankenhaus und ein Versorgungszentrum bieten eine Form der Kinderbetreuung für ihre Mitarbeiter:innen an. |
| 1997-1999 | 1997 wird auf Ersuchen des parlamentarischen Sekretärs für Frauenrechte eine Machbarkeitsstudie über die Einführung öffentlicher Kindertageseinrichtungen durchgeführt. Nach der Einführung wird 1999 ein Audit durchgeführt, um zu ermitteln, was zur mangelnden Akzeptanz geführt hat. Neben einer unzureichenden Marktforschung tragen auch die Tatsache, dass Kinder Fremden anvertraut wurden, anstatt auf familiäre Unterstützung zurückzugreifen, sowie Schuldgefühle bei der Inanspruchnahme von Kinderbetreuung zu der sehr geringen Besuchsquote bei. |
| 2001 | Auf Initiative der Genossenschaftskommission wird eine Arbeitsgruppe Kinderbetreuung eingerichtet. Da die Einrichtungen völlig unreguliert sind, werden etwa 15 bestehende private Kindertageseinrichtungen/Kinderkrippen durch Anzeigen in den Medien und Telefonbüchern (Gelbe Seiten) ermittelt. |
| 2006 | Veröffentlichung der ersten nationalen Strategie für frühkindliche Bildung (*National Policy for Early Childhood Education)* und der Standards für Kindertagesbetreuung (*Standards for Child Daycare)* |
| 2009 | Einführung eines optionalen Bachelor-Abschlusses für Kernfachkräfte, die in Kindergartenzentren/Vorschulklassen an Schulen arbeiten, der zum Erwerb der Lehrbefähigung berechtigt. |
| 2012 | Veröffentlichung des nationalen Curriculum Rahmenwerks für alle (*National Curriculum Framework for All)* als erstes Dokument, das die frühen Jahre als einen designierten Bildungszyklus (*Early Years Cycle*) für 0- bis 7-Jährige anerkennt. |
| 2013 | Veröffentlichung von *ECEC in Malta: The way forward* [Frühe Bildung in Malta: Der Weg nach vorne]. Dieses Dokument fasst die Entwicklung der Frühpädagogik in Malta zusammen und gibt vor dem Hintergrund des Regierungsvorschlags aus dem Wahlprogramm 2013 Empfehlungen zur Förderung eines qualitativ hochwertigen Angebots in allen Bereichen der frühkindlichen Betreuung, das Angebot durch kostenfreie Kinderbetreuungsdienste zu erweitern. |
| 2014 | Einführung der kostenfreien Kinderbetreuung in registrierten Kinderkrippen für arbeitende oder studierende Eltern („Freie Kindertagesbetreuung für alle“- *Free Childcare for All*) |
| 2016 | Veröffentlichung des Gesetzes über Bildungsberufe (Juli 2016): Einer der Vorschläge zur Änderung des Bildungsgesetzes legt eine Qualifikation in Frühpädagogik der MQR-Stufe 4 als Mindestanforderung fest, um eine Lizenz zur Ausübung des Berufs als Kindergartenfachkraft zu erhalten. Dies untergräbt frühere Initiativen, eine Qualifikation auf der MQR-Stufe 6 für diesen Bereich einzuführen.<br>Kinderkrippen stehen nun unter der Verantwortung des Bildungsministeriums. |
| 2017 | Die Vereinbarung zwischen der Regierung und der Lehrkraftgewerkschaft MUT (*Malta Union of Teachers*) teilt die Kindergartenfachkräfte in drei Stufen ein: KG III für Personal mit einem Bachelorabschluss auf EQR-Stufe 6; KG II und KG I für Personal mit EQR-5- |

| | |
|---|---|
| | Qualifikationen im Umfang von 60 ECTS bzw. 30 ECTS. Die Aufgaben des Personals sind unabhängig von der Qualifikation identisch. |
| 2018 | Die Förderung des grundlegenden Curriculums der ersten Jahre wird mit Kindergartenfachkräften (2018/2019) durch eine zehnstündige Fortbildung eingeleitet, jedoch ohne einen klaren Plan für fortlaufende Unterstützung oder Monitoring. |
| 2019 | Änderungen des Bildungsgesetzes (1988) |
| 2021 | Veröffentlichung der zweiten *nationalen Strategie für frühkindliche Bildung* und Veröffentlichung der *nationalen Standards für Kindertageseinrichtungen*. Die "Standards" orientieren sich an strukturellen und prozessualen Faktoren. Außerdem wird die Mindestqualifikationsstufe für das Personal in der Kinderbetreuung festgelegt, wobei jedoch eine niedrig-eingestufte Qualifikation sowohl für Kindergartenfachkräfte als auch für Leitungen beibehalten wird.<br>Veröffentlichung des *Nationalen politischen Rahmens für Kindertagesbetreuung und frühe Bildung in Malta und Gozo*. Dieser wird als Vorläufer für die Ausarbeitung eines strategischen Aktionsplans vorgestellt. |
| 2023 | Die Zahl der Kindertageseinrichtungen ist in den letzten zehn Jahren erheblich gestiegen. Im Mai 2023 gab es 180 Einrichtungen (lizenziert oder registriert). Im Vergleich dazu gab es 2016 etwa 93 Einrichtungen.<br>Die Besuchsquote von Kindern über 3 Jahren zeigt einen der stärksten Rückgänge in der EU und sank von 96,9% im Jahr 2015 auf 89,1% im Jahr 2020. |

*Quellen:* MGG 1936; MEU 1997, 1999; National Archives Malta (mehrere Quellen) 1899, 1923; MEYE 2006; MFSS/MEYE 2006; Sollars 2013, 2018a; Childcare Task Force 2021; European Commission 2023

## Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten[2]

Im Anschluss an die Empfehlung des Rates der Europäischen Union zur frühen Bildung im Mai 2019 wurde 2021 eine Nationale Strategie für Kindertagesbetreuung und frühe Bildung für Malta und Gozo veröffentlicht (DQSE 2021a). Erklärte Ziele sind die Notwendigkeit eines sektorübergreifenden Ansatzes, der in ein integriertes frühpädagogisches System eingebettet ist.

Derzeit kann das System der frühkindlichen Bildung und Betreuung jedoch nur als teilweise integriert bezeichnet werden. Die Gesamtverantwortung liegt bei *einer* obersten Behörde, dem Ministerium für Bildung, Sport, Jugend, Forschung und Innovation (*Ministry for Education, Sport, Youth, Research and Innovation* (MEYR) und Regelungen gelten für alle Einrichtungen der frühkindlichen Bildung und Betreuung für Kinder bis zum gesetzlichen Schulalter mit 5 Jahren. Die Einrichtungen selbst sind jedoch nicht einheitlich, sondern unterteilen sich in meist private Betreuungseinrichtungen für unter 3-Jährige und meist staatlich subventionierte Vorschulklassen (Kindergartenzentren) für 3- und 4-Jährige. Beide Einrichtungen waren zuerst im sozialen Wohlfahrtssektor verortet: Während die Kinderkrippen bis 2016 der Sozialfürsorge unterstanden, fielen staatliche Kindergärten bei ihrer Einführung im Jahr 1975 in die Zuständigkeit des Ministeriums für Arbeit und Soziales. Diese sind aber seit 1987 dem Bildungsministerium unterstellt.

Obwohl die erste Stufe des Bildungssystems im Nationalen Curriculums-Rahmenwerk (2012) als *Early Years Cycle* (0–7) beschrieben wird, umfasst dieses nicht nur die Kinderbetreuung und den Kindergarten, sondern auch die ersten beiden Jahre der Grundschule (MEDE 2012). Es handelt sich nicht um ein einrichtungsübergreifendes, einheitliches Rahmenwerk, sondern um zwei verbindliche Leitlinien. Auch die Qualifikationen des Personals innerhalb der drei Stufen des *Early Years Cycle* unterscheiden sich insofern, als für die Arbeit im nicht-verpflichtenden Bereich (0-

[2] Der Eurydice-Länderbericht für Malta bot Orientierung für rechtliche und regulatorische Aspekte. Alle anderen Quellen sind im Text und im Literatur-Teil zu finden.

bis 4-Jährige) eine niedrigere Qualifikationsstufe (ISCED 4) erforderlich ist, während für die Arbeit mit 5- bis 7-Jährigen ein Hochschulabschluss (ISCED 6) Voraussetzung ist (Sollars 2018a). Die frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in Malta ist also kein durchgehend einheitliches System.

Innerhalb des MEYR ist das Direktorat für Qualität und Bildungsstandards (*Directorate for Quality and Standards in Education*, *DQSE*) für die Regulierung nicht-verpflichtender frühpädagogischer Angebote zuständig, einschließlich (seit Juli 2016) der Kinderbetreuung. Die zwölf Kinderkrippen, die staatlich sind und von der Stiftung für Bildungsdienste (*Foundation for Educational Services,* FES) verwaltet werden, befinden sich in unmittelbarer Nähe der staatlichen Grundschule der Stadt oder des Dorfes und verfügen über eine völlig separate Verwaltung. Die meisten Kinderkrippen sind jedoch in privater Hand und werden privat verwaltet (Sollars 2018a).

## Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen

Allgemeine Ziele des von der maltesischen Regierung im April 2014 eingeführten Systems der kostenfreien Kinderbetreuung (*Free Childcare for All Scheme, FCS*) für alle Eltern, die erwerbstätig sind oder sich in der Ausbildung befinden, umfassen die Gewährleistung einer gerechten frühpädagogischen Bildung und Betreuung unabhängig von der Finanzlage und dem sozialen Hintergrund der Familie sowie die vermehrte Beteiligung von Frauen am Arbeitsmarkt.

Die zwei derzeit geltenden Verordnungen sind ergänzende Rechtsvorschriften des 1988er Bildungsgesetzes (*Education Act,* mit Änderungen von 2019):

- zum einen das Nationale Basiscurriculum (*National Minimum Curriculum – Pre-Primary Level*) aus dem Jahr 1989, das curriculare Ziele für die Arbeit in Kindergärten für 3- und 4-Jährige definiert (vgl. Kapitel *Curriculare Rahmenwerke* für Informationen über das neuere Nationale Curriculare Rahmenwerk 2012) und
- zum anderen die Registrierung von Betreuungseinrichtungen als Bildungseinrichtungen (*Registration of Childcare Facilities as Educational Establishments*, 2008), die Rahmenvorschriften für die Einrichtung von Betreuungseinrichtungen für Kinder unter 3 Jahren enthält (MFED 2021c).

Die Ziele der kürzlich veröffentlichten nationalen Standards für frühpädagogische Bildungs- und Betreuungsangebote (0–3) sollen (MFED 2021a): die jüngsten Entwicklungen im frühpädagogischen Bereich (0–3) im maltesischen Kontext widerspiegeln; mit der aktuellen frühpädagogischen Forschung und Praxis übereinstimmen; einen sozial gerechteren und aktiven Arbeitsmarkt in Malta entwickeln und stärken, indem die Verfügbarkeit und Zugänglichkeit zu qualitativ hochwertigen frühpädagogischen Angeboten aufrechterhalten wird; sicherstellen, dass die Standards mit dem Gesamtrahmenwerk für den *Early Years Cycle* (0-7 Jahre) innerhalb des nationalen curricularen Rahmenwerk 2012 übereinstimmen (MEDE 2012). Sie ersetzen die nationalen Standards für Kindertageseirichtungen von 2006.

Die allgemeinen Ziele der Nationalen Strategie für Kindertagesbetreuung und frühe Bildung für Malta und Gozo (2021 herausgegeben) bestehen darin, „die Entwicklung von kleinen Kindern zu maximieren, was sich tiefgreifend auf das künftige Lern-, Gesundheits- und Verdienstpotenzial der Kinder auswirkt und zu einem dauerhaften generationenübergreifenden Nutzen führen kann“ (DQSE 2021a). Der Rahmen wird auch als Beitrag zum G20-Aktionsplan 2016 auf der Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung gesehen. Fünf Strategieziele sollen angesprochen werden: Zugang zu früher Bildung, Arbeitskräfte, curriculare Fragen, Monitoring und Evaluation, Steuerung und Finanzierung (MFED 2021b).

## Rechtsanspruch und Besuchspflicht

In Malta gibt es keinen allgemeinen Rechtsanspruch oder eine Garantie für einen Platz in einer frühpädagogischen Tageseinrichtung. Die Teilnahme ist freiwillig. Durch das 2014 eingeführte System der kostenfreien Kinderbetreuung besteht ein gezielter Rechtsanspruch ab dem Alter von drei Monaten für erwerbstätige oder sich in Ausbildung befindende Eltern/Erziehungsberechtigte (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 184). Ab dem Alter von 2 Jahren 9 Monaten ist der Kindergartenbesuch kostenlos, unabhängig davon, ob die Eltern erwerbstätig sind oder nicht, und die Besuchsquoten sind hoch (siehe Kapitel *Inanspruchnahme*).

Die Schulpflicht beginnt mit 5 Jahren früher als in den meisten anderen europäischen Ländern. Da die Kinder in dem Jahr eingeschult werden, in dem sie ihren 5. Geburtstag haben, und das Schuljahr gegen Ende September beginnt, sind manche erst 4 Jahre und 9 Monate, wenn sie in die erste Grundschulklasse kommen (ISCED 1).

## Einrichtungsformen

**Kinderkrippen** (*childcare centres*), auch manchmal als familienunterstützende Kinderbetreuungszentren (*childcare and family support centres*) bezeichnet**,** sind Tageseinrichtungen für Kinder bis zu 3 Jahren und meist von privaten Trägern organisiert und gemanagt. Ende Januar 2024 waren 191 Einrichtungen beim Direktorat für Qualität und Bildungsstandards (DQSE) registriert: 11 hatten eine Lizenz und 180 waren registriert. Von diesen waren 12 (6,3%) staatlich subventioniert und wurden von der Stiftung für Bildungsdienste (FES) gemanagt. Zwei (1,4%) wurden von Stadt-/Gemeindeverwaltungen betrieben, drei (2,1%) von der Kirche und fünf (2,6%) im Rahmen einer privat-öffentlichen Partnerschaft, in der die Regierung einen privaten Träger durch die Bereitstellung der Gebäude unterstützt. Zwei (1,4%) Einrichtungen wurden von Unternehmen bereitgestellt, die die Kinder ihrer Angestellten bevorzugt aufnehmen und drei (2,1%) waren in höheren Bildungsinstitutionen untergebracht.

Die staatlichen Einrichtungen sind von 7:30 bis 16:00 geöffnet; obwohl sechs der 12 Einrichtungen von 6:00-18:00 geöffnet haben (FES 2023). Private Einrichtungen haben unterschiedliche Öffnungszeiten, die sich zwischen 6:00 und 20:30 bewegen.

**Kindergärten** (*kindergarten/kindergarten centres/pre-primary classes*) nehmen Kinder zwischen 2 Jahren und 9 Monaten und dem Schuleintritt auf. Die meisten sind entweder staatlichen Schulen (64 im Jahr 2022/23) oder kirchlichen, meist von der katholischen Kirche geförderten (23) bzw. privat-unabhängigen Schulen (9) zugeordnet und daher den schulorganisatorischen Bedingungen untergeordnet. Die Leitung der Grundschule hat gleichzeitig die formelle Leitung der Vorschulklassen inne. Die Kinder sind in altershomogenen Gruppen zusammengefasst: „Kindergarten 1“ (vorwiegend 3-Jährige) und „Kindergarten 2“ (vorwiegend 4-Jährige). Außerdem gibt es zehn Kindergärten, die unabhängig arbeiten und nicht an Schulen angeschlossen sind, sondern ihr Kinderkrippen-Angebot ausgeweitet haben (Government of Malta 2023, eigene Berechnungen).

Vorschulklassen sind in der Regel von Montag bis Freitag von 8:30 bis 14:30 geöffnet, was nicht immer den Arbeitszeiten der Eltern entspricht, und während der Schulferien geschlossen. In größeren unabhängigen Schulen, die das gesamte Spektrum an Bildungsangeboten – Kinderkrippe, Kindergarten, Primar- und Sekundarstufe – anbieten, sind die Öffnungszeiten der Kinderkrippe und des Kindergartens eher kurz (8:30 bis etwa 12:30/13:00). Die Eltern haben jedoch die Möglichkeit, gegen eine zusätzliche Zahlung weitere Stunden in Anspruch zu nehmen. Einrichtungen, die den fünf Religionsgemeinschaften angehören, nehmen Jungen und Mädchen in der Vor- und

Primarschule auf, andere sind jedoch geschlechterhomogen. Alle staatlichen Einrichtungen und die meisten privaten/unabhängigen Schulen sind koedukativ.

## Trägerstrukturen

### *Kinderkrippen*

Die meisten unter 3-Jährigen besuchen private **Kinderkrippen**. Von den insgesamt 142 Einrichtungen waren Ende Mai 2023 nur 12 staatlich subventioniert (FES 2023). Zu den Anbietern von Kinderbetreuungsdiensten gehören Unternehmen, die Kirche, Kommunen und Einzelpersonen, die in ihr privates Geschäft investieren. Die wenigen staatlichen Kinderbetreuungseinrichtungen werden von der *Foundation for Educational Services* (FES) verwaltet und sind beim Direktorat für Qualität und Bildungsstandards (DQSE) registriert. Sie folgen den nationalen Standards für Kindertageseinrichtungen (0–3) von 2021. Es wird ein individueller Service angeboten, vor allem für Kinder, die von sozialer Ausgrenzung bedroht sind (MFED 2020). Im April 2014 wurde ein kostenfreies Kinderbetreuungsangebot (*Free Childcare Scheme, FCS*) eingeführt, an dem die beim Bildungsministerium registrierten Einrichtungen teilnehmen können und dadurch Zuschüsse erhalten (siehe Kapitel *Finanzierung und Elternbeiträge*).

### *Kindergärten*

Kindergärten werden von drei verschiedenen Trägern betrieben: staatlichen, kirchlichen und privaten. Der größte ist der staatliche Sektor, gefolgt vom privaten und kirchlichen. 2023–2024 waren insgesamt 9.523 Kinder im Alter von 3–4 Jahren in Kindergärten eingeschrieben (Abteilung für Bildungsstrategie und Qualitätssicherung 2024). *Tabelle 1* zeigt die Verteilung nach Trägern.

*Tabelle 1*

**Malta: Anzahl der Kinder in Kindergärten nach Träger, 2023-2024**

| | Staatlich | Kirchlich | Privat-gewerblich | Anzahl der Kinder im Kindergarten |
|---|---|---|---|---|
| Kindergarten 1 (3–4- Jährige) | 4.108 | 299 | 797 | 5.204 |
| Kindergarten 2 (4–5-Jährige) | 2.897 | 721 | 701 | 4.319 |
| **Gesamt*** | **7.005** | **1.020** | **1.498** | **9.523** |
| Anteil der Kinder nach Trägertyp, in % | **73,6** | **10,7** | **15,7** | |

*Quelle:* persönliche Email Kommunikation der Forschungsabteilung im Büro des Generaldirektors, Abteilung für Bildungsstrategie und Qualitätssicherung (*Research Unit at the Office of The Director General, Education Strategy and Quality Assurance Department*), 23. Februar 2024

*Je nach Zeitpunkt der Datenerhebung können sich bei anderen Statistiken leichte Abweichungen hinsichtlich der Zahlen in den Alters- oder Kindergartengruppen ergeben.

Während des Schuljahres 2022/23 gab es insgesamt 106 Kindergärten, von denen 64 staatlich (11 davon in Gozo), 23 kirchlich und 19 privat waren (Government of Malta 2023).

## Inanspruchnahme – Besuchsquoten

*Kinderkrippen*

Bis Ende Juni 2022 haben insgesamt 6.518 Kinder zu irgendeinem Zeitpunkt zwischen Januar und Juni 2022 das kostenfreie Kinderbetreuungssystem in Anspruch genommen: 1.913 Kinder kamen im Jahr 2022 neu in eine Kinderbetreuungseinrichtung, während die übrigen 4.605 Kinder bereits in den Vorjahren betreut wurden und im Jahr 2022[3] noch im System registriert waren. Bis Ende Oktober 2023 hatten im Laufe des Jahres 8.627 Kinder vom kostenfreien Kinderbetreuungssystem profitiert. 2023 gab es 3.529 neue Anmeldungen[4]. *Tabelle 2* veranschaulicht die Inanspruchnahme seit ihrer Einführung bis 2019.

*Tabelle 2*

**Malta: Anzahl der Kinder, die vom kostenfreien Kinderbetreuungssystem profitierten, 1. April 2014 bis 31. Dezember 2019**

| Jahr | Zeitperiode | Anzahl der Kinder, die zum ersten Mal kostenfreien Kinderbetreuungssystem profitierten | Gesamtanzahl der Kinder, die vom kostenfreien Kinderbetreuungssystem profitierten |
|---|---|---|---|
| **2014** | 1. April – 31. Dez. | 3.856 | 3.856 |
| **2015** | 1. Jan. – 31. Dez. | 2.843 | 5.852 |
| **2016** | 1. Jan. – 31. Dez. | 2.767 | 5.335 |
| **2017** | 1. Jan. – 31. Dez. | 3.025 | 5.939 |
| **2018** | 1. Jan. – 31. Dez. | 3.343 | 6.737 |
| **2019** | 1. Jan. – 31. Dez. | 3.579 | 7.341 |

*Quelle*: DQSE 2019/20, 12

Das kostenfreie Kinderbetreuungssystem trug dazu bei, dass der Anteil der Kinder unter 3 Jahren in formeller Kinderbetreuung zwischen 2005 (5%) und 2022 (43,1%) wesentlich zunahm (siehe *Tabelle 3*).

*Kindergärten*

Der Anteil der über 3jährigen Kinder stieg zwischen 2005 und 2022 ebenfalls an, wenn auch nicht im gleichen Ausmaß wie bei den unter 3-Jährigen (von 58% auf 91%, siehe *Tabelle 3*).

*Tabelle 3*

**Malta: Besuchsquoten nach Dauer der Betreuung und Alter der Kinder, 2010 bis 2022**

| Jahr | Wöchentliche Betreuungszeit | Unter 3-Jährige, in % | 3 Jahre bis zum schulpflichtigen Mindestalter, in % |
|---|---|---|---|
| 2005 | 1 bis 29 Wochenstunden | 4 | 32 |
| | Über 30 Wochenstunden | 1 | 26 |
| | Keine institutionelle Betreuung | 95 | 43 |
| 2010 | 1 bis 29 Wochenstunden | 6 | 26 |
| | Über 30 Wochenstunden | 3 | 46 |
| | Keine institutionelle Betreuung | 91 | 28 |
| 2015 | 1 bis 29 Wochenstunden | 10,7 | 34,6 |
| | Über 30 Wochenstunden | 7,2 | 53,8 |
| | Keine institutionelle Betreuung | 82,1 | 11,6 |

[3] Daten wurden von JobsPlus zur Verfügung gestellt (Email Kommunikation, 1. Juli 2022)

[4] Geschäftsführung von JobsPlus auf dem Treffen des parlamentarischen Ausschusses für Familienangelegenheiten, Sitzung 14 am 5. Dezember 2023.

| Jahr | Wöchentliche Betreuungszeit | Unter 3-Jährige, in % | 3 Jahre bis zum schulpflichtigen Mindestalter, in % |
|---|---|---|---|
| 2022 | 1 bis 29 Wochenstunden | 19,5 | 26,6 |
| | Über 30 Wochenstunden | 23,6 | 64,4 |
| | Keine institutionelle Betreuung | 56,9 | 9,0 |

*Quelle:* Eurostat 2023e

2021 betrug die Besuchsquote von Kindern in staatlichen Kindergartenzentren 72,5%, in privaten 17,2% und in kirchlichen 10,3% (NSO 2023, 49).

Daten von Eurostat zeigen, dass 2021 der Großteil der 4- und 3-Jährigen eine frühpädagogische Tageseinrichtung besuchen (*Tabelle 4)*.

*Tabelle 4*

**Malta: Besuchsquoten und Anzahl der Kinder in institutioneller Betreuung nach Alter, 2021**

| Alter | Anzahl | Prozentanteil |
|---|---|---|
| Unter 2 Jahre | k.A. | k.A. |
| 2-jährige | 795 | 16,6 |
| 3-Jährige | 4.030 | 83,6 |
| 4-Jährige | 4.445 | 88,5 |
| 5-Jährige | 46 | 0,9 |

*Quellen:* Eurostat 2023b, f

Die Beteiligungsquote an frühkindlicher Bildung ist rückläufig: Im Jahr 2020 lag der Anteil der Kinder über 3 Jahren bei 89,1% gegenüber 96,9 % im Jahr 2015 (Europäische Kommission 2023b, 57). Möglicherweise kann dies auf die COVID-Pandemie zurückgeführt werden und/oder auf den Rückgang der Fruchtbarkeitsrate, die derzeit die niedrigste in Europa ist (Eurostat 2023d).

## Finanzierung und Elternbeiträge

2021 wurden 5,5% der gesamtstaatlichen Ausgaben für Bildung, 1,4% für Vorschul- und Grundschulbildung aufgewendet (Eurostat 2023k). Für den Betreuungssektor liegen keine Informationen vor.

Seit April 2014 zahlen erwerbstätige oder in Ausbildung befindliche Eltern, deren Kinder Einrichtungen besuchen, die beim Bildungsministerium registriert sind, keine Gebühren. Die Träger von Einrichtungen, die sich für diese Strategie der kostenfreien Kinderbetreuung registriert haben, erhalten 4,80€ pro Stunde für ein Kind unter 12 Monaten und 4,55€ für Kinder zwischen 13 und 36 Monaten (JobsPlus 2022).

Private Einrichtungen für unter 3-Jährige, in denen Eltern keinen Anspruch auf das kostenfreie Kinderbetreuungsprogramm haben, legen ihre Gebühren selbst fest. Die unterschiedlichen Gebühren spiegeln die verschiedenen Dienstleistungen wider, auch, ob die Einrichtung selbst unabhängig arbeitet oder ob die "Kinderkrippe" Teil einer Schule ist. Erstere haben das ganze Jahr über geöffnet und können Tarife für zwei, drei oder fünf Tage pro Woche anbieten, während die Angebote unabhängiger Privatschulen in einigen Punkten, wie z.B. den Schulferien, dem Stundenplan der Schule folgen. Die Gebühren in den privaten Einrichtungen variieren. Nach Angaben verschiedener Einrichtungen zahlen die Eltern alle drei Monate zwischen 650 € und über 900 € (persönliche Email-Mitteilungen, 28. Mai 2023).

Der Besuch in staatlichen Vorschulklassen ist kostenfrei. Auch Plätze in den staatlich-subventionierten kirchlichen Einrichtungen sind kostenfrei, obwohl hier Eltern um Spenden gebeten werden. Privat-unabhängige Schulen verlangen von den Eltern Gebühren, die diese steuerlich geltend machen können. Eltern, deren Kinder kirchliche oder private Schulen mit Vorschulklassen besuchen, zahlen für den Transport dorthin und für den Kauf von Büchern und Materialien, was für Kinder in staatlichen Schulen, wie auch die Registrierungsgebühren, kostenfrei ist.

## Personalschlüssel – Gruppengröße

*Kinderkrippen*

Die Nationalen Standards (*National Standards for Child Day Care Facilities, 2006*) empfehlen folgende Verhältnisse: eine qualifizierte Fachkraft

- für 3 Kinder unter 12 Monaten oder
- für 5 Kinder zwischen 13 und 24 Monaten oder
- für 6 Kinder zwischen 25 und 36 Monaten.

Bei altersgemischten Gruppen beträgt das empfohlene Verhältnis 1:6, wobei jedoch nur ein Kind unter 18 Monaten alt sein darf.

*Kindergärten*

Unabhängig vom Einrichtungsträger gelten folgende Personal-Kind-Relationen:

- 1 Fachkraft für maximal 14 3-Jährige und
- 1 Fachkraft für maximal 19 4-Jährige (Eurydice 2023).

Die maximale Gruppengröße von 14 (Kindergarten 1) bzw. 19 (Kindergarten 2) Kindern darf nicht überschritten werden (MEDE and MUT 2017; Archdiocese of Malta and [MUT] Malta Union of Teachers 2018).

Gegenwärtig ist das Verhältnis zwischen Personal und Kindern im Kindergarten wie folgt:

- in Kindergarten 1-Klassen gibt es höchstens 14 Kinder pro Klasse (dieser Wert verringert sich auf 12, wenn ein Kind mit Förderbedarf darunter ist)
- in Kindergarten 2- Klassen ist die Höchstzahl 19 Kinder pro Klasse, die auf 16 reduziert wird, wenn ein Kind mit Förderbedarf in der Gruppe ist
- bei geteilten Klassen (zwei Klassen in einem Raum) darf die Höchstzahl von 22 im Kindergarten 1 und 30 Kinder im Kindergarten 2 nicht überschritten werden (Eurydice 2023).

## Curriculare Rahmenwerke

In Malta gibt es kein übergreifendes Bildungsprogramm für die Jahre vor der Einschulung. Der Nationale curriculare Rahmenplan ist zwar ausdrücklich auf die Altersgruppe von 0 bis 7 Jahren ausgerichtet, enthält jedoch keine Bestimmungen für pädagogische Aktivitäten mit Kindern unter 3 Jahren. Die neueren Richtlinien für Pädagogik und Evaluation (DQSE 2015) betonen die Förderung des Lernens bei unter 3-Jährigen durch "aktiv sein, erkunden und untersuchen, spielen, Sprache verwenden und mit anderen interagieren".

Aktivitäten in den **Kinderkrippen** richten sich relativ frei nach den Nationalen Standards für die Kinderbetreuung (*National Standards for Early Childhood Education and Care Services (0–3) 2021*) und den zwei Beschäftigungsstandards für Personal und Management in Kindertageseinrichtungen (*National Occupational Standards*). Beide Dokumente beziehen sich auf die kindliche Entwicklung und die Unterstützung der Kinder, ihr Potential durch Inklusion und Partizipation

mit Hilfe von stimulierenden Aktivitäten zu entwickeln, die nicht-stereotype Rollen sowie die Vielfalt von Herkunft, Kultur und Religion abbilden (MFHEA 2022a, b). Die täglichen Programme liefern eine Reihe von Spielaktivitäten, um Lernen anzuregen.

Die Bildungsarbeit der **Kindergärten** ist im Zyklus für die Frühen Jahre (E*arly Years Cycle)* des Nationalen Curricularen Rahmenplans für Schulen (*National Curriculum Framework, NC)* (MEDE 2012) geregelt. Dieses Grundsatzdokument ist verbindlich. Für diesen Zyklus werden fünf breitangelegte Lernergebnisse definiert: ein starker Identitätssinn; ein positives Selbstbild; Sozialkompetenz; Kommunikationskompetenz; eine positive Haltung dem Lernen gegenüber, um engagiert und selbstbewusst lernen zu können. Es werden jedoch keine expliziten Lernbereiche vorgeschlagen. Die 2015 veröffentlichten Leitlinien für Pädagogik und Evaluation sowie der national curriculare Rahmenplan fördern die Vision eines frühpädagogischen Curriculums, das auf den Rechten der Kinder basiert und Kinder als kompetent, fähig und mit unbegrenztem Potenzial betrachtet. Von den Fachkräften wird erwartet, dass sie ihre Vermittlungskonzepte an die individuellen Bedürfnisse der Kinder anpassen (Eurydice 2023).

## Digitale Bildung in Kitas

Die digitale Bildung wurde in Malta schon früh zur politischen Priorität erklärt, um eine starke digitale Wirtschaft zu fördern. Es wurden mehrere nationale Strategien und Programme zur Entwicklung digitaler Kompetenzen ab einem frühen Alter eingeführt (European Commission 2020). Die neuen Nationalen Standards 2021 beziehen sich auf ein "digitales Lernumfeld" in Kindertageseinrichtungen, das Dienste und Tools umfasst, die das Lernen ermöglichen, die Verwaltung unterstützen und die Kommunikation verbessern und damit die Qualität der Kinderbetreuungsprogramme erhöhen. Das Nationale Curriculum-Rahmenwerk (2012) für Schulen verweist allgemein auf "digitale Kompetenzen" als Schlüsselkompetenzen, die es den Schülern/Schülerinnen ermöglichen, auf der Leiter der wirtschaftlichen und sozialen Möglichkeiten der Gesellschaft aufzusteigen, aber sie werden nicht speziell für den Bereich der frühen Jahre erwähnt.

## Monitoring– Evaluation

Eine nationale Agentur oder spezielle Einheit, deren Schwerpunkt das Monitoring und die Evaluation frühkindlicher Bildung ist, existiert nicht.

### *Kindbezogene Evaluation*

Es gibt keine verpflichtenden Einschätzverfahren für Kinderkrippen. Das Personal beobachtet und notiert die Fortschritte der einzelnen Kinder während ihrer täglichen Aktivitäten, wie in den Richtlinien für Pädagogik und Evaluation (*Educators' Guide for Pedagogy and Assessment Using a Learning Outcomes Approach*, 2015) angegeben.

Der Nationale curriculare Rahmenplan besagt, dass Kinder im *Early Years Cycle* nicht formell bewertet werden. Ihre Entwicklung und ihre Fortschritte sind jedoch aufzuzeichnen und den Eltern mindestens zweimal im Jahr mitzuteilen. Für diesen Zyklus wird eine formative Beurteilung befürwortet, und die entwickelten Lernprogramme sollen zu den angegebenen Lernergebnissen führen (siehe Abschnitt *Curriculare Rahmenwerke*) (National Curricula Framework, MEDE 2012).

*Einrichtungsbezogene Selbstevaluation*

Für die **Kinderkrippen** gibt es keine Anforderungen für eine einrichtungsspezifische Selbstevaluation. Für die **Kindergärten/Vorschulklassen** liegt die interne Qualitätssicherung in der Verantwortung der einzelnen Schulen. In den meisten Fällen wird jährlich eine interne Evaluation der Kindergartenzentren durchgeführt, die zu einem neuen Entwicklungsplan führt (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 128).

*Externe Evaluation*

Die externe Evaluation frühpädagogischer Einrichtungen liegt, ungeachtet des Trägers, in der Verantwortung des Direktorats für Qualität und Bildungsstandards innerhalb des Bildungsministeriums.

**Kinderkrippen** werden jährlich extern von einem Team überprüft, dem ein/e Beauftragte:r für die Einhaltung der Vorschriften aus der Abteilung für Regulierung und Einhaltung der Vorschriften (*Regulatory and Compliance Section, RCS*) und ein/e Bildungsbeauftragte:r aus der Abteilung zur Überprüfung des Bildungswesens (*Education Review Section, ERS*) angehören. Beide Abteilungen sind bei der Abteilung für Qualitätssicherung (*Quality Assurance Department,* QAD) angesiedelt. Während des Besuchs führt das Überprüfungs-Team Gespräche mit der juristisch verantwortlichen Person (*legally responsible person*, LRP) und/oder der Einrichtungsleitung, prüft die Unterlagen der Einrichtung, führt Beobachtungen durch, bespricht informell die Ergebnisse der Beobachtungen und gibt ein abschließendes Feedback. Die Ergebnisse des Besuchs werden in einem Bericht festgehalten, der der LRP zugesandt wird. Das Ergebnis des Verfahrens entscheidet über den Registrierungsstatus für das folgende Kalenderjahr.

In einem Rundschreiben der DQSE (QAD 01/2022, April 2022) wurden die Kinderkrippen darüber informiert, dass bei den Audits, aufgrund der neuen Nationalen Standards für frühkindliche Bildungs- und Betreuungsdienste (0-3 Jahre) (MFED 2021a), der Registrierungskriterien (MFED 2021c) und der Nationalen Strategie für Kindertagesbetreuung und frühe Bildung für Malta und Gozo (MFED 2021d) schrittweise Änderungen in Kraft treten werden. Im Vorfeld des externen Audits müssen eine Reihe von Gesundheits- und Sicherheitsberichten zusammengestellt werden müssen.

Monitoring und Inspektionen von **Kindergartenzentren** für 3- und 4jährige Kinder unterscheiden sich je nach Träger. Kirchliche und unabhängige Schulen mit Kindergartenzentren haben dafür ihre eigene Organisation und Verwaltung. Bildungsbeauftragte für frühe Bildung der Abteilung für Curriculum-Management (DCM) besuchen kirchliche und/oder privat-unabhängige Einrichtungen nach einer Einladung des Sekretariats für katholische Bildung oder des Managementteams der unabhängigen Schulen.

Die Fachaufsicht für staatliche Kindergartenzenten liegt bei Bildungsbeauftragten für frühe Bildung der Abteilung für Curriculum-Management im Bildungsministerium. Kindergartenfachkräfte werden regelmäßig unterstützt – schon ein Jahr vor ihrem Eintritt in den öffentlichen Dienst. Die Häufigkeit und Intensität dieser Beobachtungsbesuche vor und nach dem Eintritt hängen davon ab, wie der Untersützungsbedarf von den Bildungsbeauftragten eingeschätzt wird. Darüber hinaus werden die Kindergartenzentren auch von Bildungsbeauftragten (*Education Officers, QAD*) überprüft, was dann Teil eines breiter angelegten Schulaudits ist.

Außer den Besuchen zur Unterstützung und Rückmeldung führen Bildungsbeauftragte für frühe Bildung auch Routinebesuche durch. Diese können folgendermaßen organisiert und strukturiert sein:

- nach Aufforderung durch die Schulleitung über die Leitung/Direktion des *colleges* – DCM
- nach Aufforderung des Gremiums der Lehrberufe und

– als Evaluation der aktuellen Leistung neu eingestellter Kindergartenfachkräfte oder der Fachkräfte, die an eine andere Einrichtung versetzt wurden.

Obwohl Bildungsbeauftrage für frühe Bildung voll qualifiziert sein sollten, um als Bildungsbeauftragte ernannt zu werden, besitzen sie nicht notwendigerweise akademische Qualifikationen in Frühpädagogik. Sie haben aber eventuell mehrere Jahre Berufserfahrung in einer Reihe von Einrichtungen, auch im Primar- und Sekundärschulbereich, gesammelt.

## Inklusionsagenda

### *Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen*

Malta ratifizierte die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen im Jahr 2013 (EASNIE 2020). Die nationale Politik unterstreicht die Bedeutung eines inklusiven Ansatzes von einem frühen Alter an. Im Kinderbetreuungssektor widmet sich der Standard 10 der Nationalen Standards für Kindertageseinrichtungen der Chancengleichheit und Kindern mit besonderen Bedürfnissen. Frühförderdienste, die vom Bildungsdirektorat organisiert werden, werden auch für gefährdete Kinder bereitgestellt, oder für Kinder mit Lernschwierigkeiten oder Behinderungen. Die Evaluation erfolgt durch ein multidisziplinäres Team in der Abteilung für die Beurteilung der kindlichen Entwicklung und wird dann an die Frühförderstelle weitergeleitet. Diese Kinder werden zu Hause, in der Kindertagesstätte und schließlich im Kindergarten betreut.

Kinder, bei denen besondere Bildungsbedürfnisse diagnostiziert wurden (2020/21 waren es 256 Kinder im Kindergarten, EASNIE 2023), werden gewöhnlich in Regelkindergärten betreut, wenn die Eltern dies so entscheiden. Die Fachkräfte müssen Kinder, die besondere Unterstützung brauchen, an entsprechend spezialisierte Fachkräfte weiterleiten. Diese Meldungen werden von einem Gremium für Eingliederungshilfe (*Statementing Moderating Panel*) bearbeitet. Zudem kooperiert die Arbeitsstelle für kindliche Entwicklungseinschätzung (*Child Development Assessment Unit, CDAU*) eng mit dem Netzwerk für Inklusive Erziehung, um Kindern mit angeborenen oder in den ersten Lebensmonaten festgestellten Behinderungen möglichst früh helfen zu können. In staatlichen Vorschulklassen arbeitet eine zusätzliche Lernunterstützungsfachkraft je nach Bedarf mit einzelnen Kindern oder einer kleinen Gruppe. Das Bildungsdirektorat fördert diesbezügliche Fortbildungskurse für Vorschulfachkräfte. Kirchliche und private Vorschuleinrichtungen erhalten eine staatliche Förderung für zusätzliches Personal. 2022/2023 waren 459 Lernunterstützungsfachkräfte (*Learning Support Educators, LSE*) in staatlichen (236 in Kindergarten 1 und 223 in Kindergarten 2), 66 in kirchlichen und 103 in privaten Kindergärten angestellt. Jede dieser Fachkräfte war zuständig für ein Kind oder teilte sich die Aufgaben mit einem Kollegen/einer Kollegin, falls sie mehr als ein Kind mit besonderen Bildungsbedürfnissen unterstützen (Email-Kommunikation mit der Direktion des nationalen Unterstützungsdienstes für Schulen, *National School Support Services, NSSS*, 31. Mai 2023).

LSEs können ohne jede formelle Ausbildung angestellt werden; sie müssen einen 70stündigen Kurs absolvieren und während ihrer Arbeit dann einen weiteren 140stündigen Kurs besuchen. Mehrere machen auch eine zweijährige Teilzeitausbildung an der Universität, die zu einem Diplom in „Förderung der inklusiven Bildung“ führt. Die Berufsfachschule MCAST (*Malta College of Arts, Science and Technology*) bietet seit kurzem einen 210-stündigen Kurs auf der EQR-Stufe 5 an. Dennoch sind die Lernunterstützungsfachkräfte nicht für eine bestimmte Altersgruppe oder dem Umgang mit einer besonderen Behinderung ausgebildet. Sie können mit einzelnen Kindern verschiedenen Alters in Kindergärten, Grund- oder Sekundarschulen arbeiten und sind entweder in Vollzeit für ein Kind verantwortlich oder teilen ihre Unterstützung auf bis zu drei Kinder auf, je nachdem, welche Art der Unterstützung nach den Empfehlungen des Gremiums für Eingliederungshilfe erforderlich ist (Sollars 2018a).

*Kinder mit Migrationshintergrund*

Das Direktorat für Forschung, lebenslanges Lernen und Beschäftigungsfähigkeit (*Directorate for Research, Lifelong Learning and Employability*) berichtet, dass im Ausland geborene unter 5jährige Kinder, die 2021–2022-Tageseinrichtungen in kirchlichen und privaten Schulen[5] besuchen, insgesamt 0,7% (N=338) bzw. 20,1% (N=330) der Vorschulpopulation ausmachen, in staatlichen Einrichtungen waren es 18,2% (N=1.226). Zu den fünf wichtigsten Herkunftsländern in staatlichen Kindergärten gehörten Kinder aus Italien (177), Syrien (147), Serbien (100), dem Vereinigten Königreich (79) und Bulgarien (65). Bei den privaten Schulen kamen die Kinder aus Italien (55), Frankreich (24), Deutschland (19), Schweden (17) und Spanien (16). Bei kirchlichen Schulen waren es nur wenige Kinder: vier aus Pakistan und jeweils ein Kind aus Belgien, Italien, dem Sudan und der Ukraine.

Kinder mit Migrationshintergrund werden so definiert, wenn beide Eltern außerhalb Maltas geboren und aufgewachsen sind.

2021–2022 waren 776 Kinder (11,5% der gesamten staatlichen Kindergartenpopulation (6.731) aus nicht-EU-Ländern sowie 151 Kinder (5,6% aller 2,713 Kindergartenkinder) in nicht-staatlichen Einrichtungen.

Nach Eurostat hatten 2022 20,6% der Bevölkerung eine nicht-maltesische Staatbürgerschaft, mehr als die Hälfte (58,1%) von ihnen stammte aus Ländern außerhalb der EU27. In der Altersgruppe unter 5 Jahren waren 24,3% ausländische Kinder, fast zwei Drittel (64,1%) von ihnen kamen aus Ländern außerhalb der EU27 (Eurostat 2023c).

Traditionell war in staatlichen Einrichtungen Maltesisch die vorherrschende Sprache, in privaten und kirchlichen Einrichtungen eher Englisch. Aber mit dem Zustrom ausländischer Kinder ist eine Verschiebung zugunsten des Englischen in allen Schulzweigen zu beobachten. Die Sprachstrategie für die frühen Jahre (*Language Policy for the Early Years, 2016*) des Bildungsministeriums fördert zur Sprachentwicklung der Kinder ein heterogenes Modell der zweisprachigen Bildung, in dem die Fachkräfte nach eigenen Erfahrungen und Kenntnissen je nach Bedarf der Kinder zwischen beiden Sprachen wechseln (Mifsud and Vella 2020, 4f, 9).

## Mutterschutz – Elternzeit[6]

Sechs Wochen des **Mutterschutzes** *(maternity leave)* müssen direkt nach der Geburt genommen werden. Weitere acht Wochen können entweder vor oder nach der Geburt genommen werden. Diese 14 Wochen werden zu 100% (ohne Obergrenze) vom Arbeitgeber vergütet. Sie können um vier Wochen verlängert werden, für die die Mütter eine Pauschale erhalten, die dem Mindestlohn (175,84€ pro Woche) entspricht und von der Regierung finanziert wird.

Der **Vaterschaftsurlaub** *(paternity leave)* im öffentlichen Dienst beträgt zehn Tage nach der Geburt, die voll vergütet werden und innerhalb von 15 Tagen nach der Geburt genommen werden müssen. Im privaten Sektor müssen die Tage unmittelbar nach der Geburt genommen werden.

Die **Elternzeit** *(parental leave)* im öffentlichen Dienst beträgt zwölf unbezahlte Monate pro Familie, vorausgesetzt der Elternteil hat mindestens ein Jahr durchgängig gearbeitet. Arbeiten beide Eltern im öffentlichen Dienst, müssen sie diese Zeit zwischen sich aufteilen, können aber nicht gleichzeitig in Elternzeit gehen. Die Elternzeit kann in einem Stück oder auch in Teilen zu

[5] Die Daten für kirchliche und private Schulen stammen von der Direktion für Forschung, lebenslanges Lernen und Beschäftigungsfähigkeit (Email-Kommunikation, 23. März 2023).

[6] Die Informationen in diesem Abschnitt basieren in erster Linie auf dem Länderbericht für Malta von Frances Camilleri-Cassar im *International Review of Leave Policies and Research 2023* (siehe *Literatur*).

vier, sechs oder neun Monaten genommen werden. Vier Monate davon können auch monatsweise genommen werden, bis das Kind 10 Jahre alt ist. Im privaten Sektor beträgt die Elternzeit vier Monate pro Elternteil. Bei unter 4jährigen Kindern erhalten die Eltern acht Wochen 50% ihres früheren Gehaltes, bei Kindern zwischen 4 und 8 Jahren 25%. Die Zeit kann in monatlichen Teilen bis zum 8. Geburtstag des Kindes genommen werden. Auch hier wird ein Jahr durchgängige Beschäftigung vorausgesetzt.

Zahlen zur Inanspruchnahme sind nur von 2019 verfügbar: Im öffentlichen Sektor beanspruchten 814* Mütter die 14 bezahlten Mutterschutz-Wochen, jedoch nur 624 die restlichen vier niedrig bezahlten Wochen. 2019 nahmen im öffentlichen Sektor nur 145* Väter den Vaterschaftsurlaub in Anspruch. Hinsichtlich der unbezahlten Elternzeit überwog 2018 der Anteil der Mütter mit 97% deutlich den der Väter. Für den privaten Bereich liegen keine Daten vor (*jeweils eigene Berechnungen).

## Aktuelle Herausforderungen für das System der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung in Malta

*Fachliche Experteneinschätzung von **Valerie Sollars***

Eine der größten Herausforderungen, vor denen der frühpädagogische Bereich in Malta steht, betrifft die Abwesenheit einer Organisation oder Agentur, die die frühen Jahre explizit im Blick hat und verantwortlich ist für die Entwicklung von fachpolitischen Strategien, Förderung, Anleitungen und Implementierungsmodellen. Dies ist (a) ein Hinweis darauf, dass der Frühpädagogik wenig Bedeutung zugestanden wird, (b) eine Situation aufrechterhalten wird, in der der Sektor manchmal von unangemessenen politischen Maßnahmen gesteuert wird, die die spezifischen Bedürfnisse der frühen Jahre oder das Verständnis der Entwicklung von Kleinkindern ignorieren, trägt (c) dazu beiträgt, dass frühkindliche Bildung, Erziehung und Betreuung nicht gehört wird und (d) eine ganzheitliche Sicht auf den gesamten Bereich oder auf eine Strategie, die die Qualität der Einrichtungsangebote nicht gewährleistet ist. Zudem existieren keine größeren Forschungsbestrebungen, die die tatsächliche Praxis begleiten und ihre kurz- und langfristigen Auswirkungen auf Kinder und ihre Familien untersuchen.

Eine zweite Herausforderung für die frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung ergibt sich aus der historischen Entwicklung des Sektors. Im Laufe der Jahre wechselte die Zuständigkeit für den Kindergartenbereich zwischen verschiedenen Ministerien hin und her, bevor sie schließlich Teil des Bildungsministeriums wurde. Auch die Zuständigkeit für Kinderkrippen lag bis Juni 2016 beim Ministerium für Soziales. Obwohl das Bildungsministerium nun für alle Einrichtungen zuständig ist, gibt es noch keine ganzheitliche Vision für die frühkindliche Bildung und Betreuung. Viele der Mitarbeiter:innen, die den frühkindlichen Bereich überwachen und unterstützen sollen, verfügen selbst nur über eine minimale akademische Ausbildung oder Berufserfahrung speziell im Bereich der frühkindlichen Bildung und Betreuung, so dass die dringend benötigte Unterstützung und Beratung, insbesondere wegen der niedrigen Qualifikationsstufe der Fachkräfte selbst, nicht in angemessener Weise geleistet werden kann.

Eine dritte Herausforderung ergibt sich aus den allgemein niedrigen Qualifikationsanforderungen an das Personal in Kinderkrippen und – in etwas geringerem Umfang – im Kindergarten. Für Kindergartenfachkräfte wurde eine Qualifikation auf EQR-Stufe 6 eingeführt, die zu einem Bachelor-Abschluss führt, aber sie ist nicht verpflichtend, und die Mehrheit der Fachkräfte hat niedrigere Qualifikationen. Die jüngsten Standards (DQSE 2021b) sehen für Betreuungskräfte eine Qualifikation auf der Stufe 4 mit 60 ECTS und für Leitungen eine Qualifikation auf der Stufe 5 mit 60 ECTS vor. Während die Trägerinitiativen und Einrichtungen rasch zunahmen und damit

die Verfügbarkeit und Zugänglichkeit verbesserten, gab es nie eine Vision oder Strategie, die die Ausbreitung der Einrichtungen hätte begleiten und für hochqualifizierte Arbeitskräfte sorgen sollen.

# Demographische Daten

***Anmerkung**: Aus Gründen der Vergleichbarkeit werden Daten zu Kindern immer bis zu 6 Jahren berichtet – auch wenn der Pflichtschulbeginn in einigen Ländern früher oder später erfolgt.*

## Gesamtbevölkerung

2022 betrug die Gesamtbevölkerung Maltas 520.971. Sie hat in den letzten 20 Jahren stetig zugenommen (2000: 388.759; 2010: 414.027; 2020: 514.564) (Eurostat 2023a).

## Gesamtgeburtenrate

2021 betrug die durchschnittliche Gesamtgeburtenrate in der EU27(2020) 1,53. Die höchste Gesamtgeburtenrate der 33 SEEPRO-3 Länder verzeichnete Frankreich (1,84); die niedrigste Malta (1,13) (Eurostat 2023d)[7].

## Kinder unter 6 Jahren

*Tabelle 5*
**Malta: Kinder unter 6 Jahren, 2022**

| Alter der Kinder | Anzahl der Kinder |
|---|---|
| unter 1 Jahr | 4.400 |
| 1-Jährige | 4.588 |
| 2-Jährige | 4.514 |
| 3-Jährige | 4.847 |
| 4-Jährige | 4.849 |
| 5-Jährige | 5.025 |
| **0- bis unter 6-Jährige, gesamt** | **28.223** |

*Quelle:* Eurostat 2023a, eigene Berechnungen, Differenzen in den Summen sind rundungsbedingt

2022 waren 2,6% der Gesamtbevölkerung in Malta Kinder unter 3 Jahren, 5,4% waren Kinder unter 6 Jahren. Damit lagen sie etwa auf dem Niveau der EU-Durchschnittswerte (siehe *Tabelle 6*).

[7] Daten für die **Ukraine** und das **Vereinigte Königreich** (2021) stammen von Statista (https://www.statista.com/statistics/296567/fertility-rate-in-ukraine/ bzw. https://www.statista.com/statistics/284042/fertility-rate-in-the-united-kingdom-uk/), Daten für die **Russische Föderation** (2021) von WorldBankData (https://data.worldbank.org/indicator/SP.DYN.TFRT.IN?locations=RU).

*Tabelle 6*

**Malta: Anteil der Kinder unter 6 Jahren im Vergleich zu EU-Durchschnitten an der Gesamtbevölkerung von 2000 bis 2022, in %***

| Jahr | Vergleich Malta /EU | Unter 3-Jährige | 3- bis unter 6-Jährige | 0- bis unter 6-Jährige |
|---|---|---|---|---|
| **2000** | Malta | 3,5 | 3,7 | 7,2 |
| | Ø EU15[8] | 3,2 | 3,2 | 6,4 |
| **2005** | Malta | 2,9 | 3,2 | 6,1 |
| | Ø EU25 | 3,1 | 3,1 | 6,2 |
| **2015** | Malta | 2,9 | 2,9 | 5,8 |
| | Ø EU28 | 3,0 | 3,2 | 6,2 |
| **2022** | Malta | 2,6 | 2,8 | 5,4 |
| | Ø EU27(2020) | 2,7 | 2,9 | 5,7 |

*Quelle:* Eurostat 2023a, eigene Berechnungen, Differenzen in den Summen sind rundungsbedingt

## Alleinerziehende Eltern mit Kindern unter 6 Jahren

71,8% aller Haushalte in Malta, in denen 2022 Kinder unter 6 Jahren lebten, waren Paarhaushalte. Haushalte mit alleinerziehenden Elternteilen machten nur 2% aus – nahezu alle waren alleinerziehende Mütter (1,8%).

*Tabelle 7*

**Malta: Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren, 2022**

| Haushaltstyp | Anzahl der Haushalte | Anteil an den Gesamthaushalten, in %* |
|---|---|---|
| Alle Haushalte | 56.400 | |
| Paarhaushalte | 40.500 | 71,8 |
| Anderer Haushaltstyp | 14.800 | 26,2 |
| Alleinerziehende, gesamt | 1.100 | 2,0 |
| Alleinerziehende Frauen | 100 | 1,8 |
| Alleinerziehende Männer | 100** | 0,2 |

*Source:* Eurostat 2023l, * eigene Berechnungen, ** Angaben errechnet

## Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren

In Malta lag 2022 die Erwerbstätigenquote der Männer (15 bis 64 Jahre) insgesamt bei 86,2%, die der Frauen bei 72,9% (Eurostat 2023j).

2022 waren 72,1% der Frauen und 94,9% der Männer (18-64 Jahre) mit Kindern unter 6 Jahren erwerbstätig. Unter den EU27 (2020) Ländern waren die der Väter die zweithöchsten (Durchschnitt: 87,2%) und auch die der Mütter lagen deutlich über dem Durchschnitt von 63,6% (Eurostat 2023g, eigene Berechnungen).

[8] Für die Daten von 2000 wurden die damaligen EU15-Länder (AT, BE, DK, DE, IE, EL, ES, F, FI, IT, LU, NL, PT, SE, UK) berücksichtigt, die Daten von 2005 (EU25) umfassen zusätzlich CY, CZ, EE, HU, LV, LT, MT, PL, SI, SK und die Grundlage der Daten von 2015 sind die Länder der EU25 mit zusätzlich BG, RO und HR. Die Daten der EU27 (ab 2020) umfassen die Länder der EU28 ohne UK.

*Tabelle 8a*

**Malta: Erwerbstätigkeit von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren im Vergleich der seepro3-Länder, 2010 und 2021/22**

| | 2010 | |
|---|---|---|
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| **Malta** | 40,6 | 88,2 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 30 Ländern | Dänemark: 82,7 | Schweiz: 98,6 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 30 Ländern | Ungarn: 32,7 | Lettland: 74,8 |
| | **2022** | |
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| Malta | 72,1 | 94,9 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 31 Ländern | Luxemburg: 81,9 | Schweden: 95,1 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 31 Ländern | Tschech. Rep.: 42,5 | Rumänien: 78,5 |

*Quelle*: Eurostat 2023g

Für die SEEPRO-3 Länder, die 2021/2022 nicht (mehr) Teil der EU27(2020) waren, sind die Daten in *Tabelle 8b* dargestellt.

*Tabelle 8b*

**Rate der Erwerbstätigkeit von Eltern in nicht-EU SEEPRO-3-Ländern, 2021/2022/2023**

| **Länder** | **Eltern mit Kindern unter 6 Jahren** | | **Gesamt Erwerbstätigkeit** | |
|---|---|---|---|---|
| | **Mütter in %** | **Väter in %** | **Frauen in %** | **Männer in %** |
| *Norwegen (2022) | 82,9 | 94,3 | 75,4 | 80,1 |
| ***Russland (2021/2022) | 67,1 (2021) | k.A. | 55,6 (2022) | 70,4 (2022) |
| *Serbien (2022) | 64,4 | 78,3 | 57,9 | 71,0 |
| **Schweiz (2022) | 46,9 | 95,3 | 60,0<br>61,1 (2023) | 83,5<br>84,2 (2023) |
| [+]Ukraine (2021) | k.A. | k.A. | 60,7 | 69,9 |
| [+++]Vereinigtes Königreich (2021)<br>mit abhängigen Kindern<br>mit Kindern unter 2 Jahren<br>mit Kindern zwischen 3 und 4 Jahren | 75,6<br>72,4<br>70,7 | 92,1<br>93,1<br>95,0 | [++]72,3<br>[++]72,1 (2023) | [++]79,2<br>[++]79,4 (2023) |

*Eurostat 2023g, 2023j

**[BFS] Bundesamt für Statistik. 2023. *Erwerbsquoten in Vollzeitäquivalenten nach Geschlecht, Nationalität, Altersgruppen, Familientyp*. https://www.bfs.admin.ch/asset/de/je-d-03.02.00.01.03

***Rosstat. 2022. *Statistical annex SDG in Russia 2022.* https://eng.rosstat.gov.ru/sdg/report/document/70355;
BRICS. 2023. *Joint Statistical Publication 2023.* https://brics2023.gov.za/wp-content/uploads/2023/12/BRICS-2023-JSP_Final_Web.pdf

[+][SSSU] State Statistics Service of Ukraine. 2022*. Employed population in 2021, by age group, sex and place of residence.* https://ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2017/rp/eans/eans_e/Arch_znsmv_e.htm

[++]Statista. 2023. *Employment rate in the United Kingdom from June 1971 to January 2023, by gender*. https://www.statista.com/statistics/280120/employment-rate-in-the-uk-by-gender/

[+++]Office for National Statistics. 2023. *Families and the labour market, UK: 2021.* https://www.ons.gov.uk/employmentandlabourmarket/peopleinwork/employmentandemployeetypes/articles/familiesandthelabourmarketengland/2021

## Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder[9]

2022 waren 17,9% der unter 6jährigen Kinder von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedroht. Dieser Anteil lag unter dem EU-Durchschnitt (23,3%) für diese Altersgruppe. Der Anteil aller Personen mit Armutsrisiko bzw. sozialer Ausgrenzung an der Gesamtbevölkerung betrug 20,1% (vs. 21,6% EU-Durchschnitt). 2,8% der unter 6-Jährigen litten 2020 unter schwerer materieller Deprivation, verglichen mit 1% der Gesamtbevölkerung (EU-Durchschnitt 6,1% bzw. 4,3%) (Eurostat 2023h, i).

# Literatur


Archdiocese of Malta and [MUT] Malta Union of Teachers. 2018. *Collective Agreement between the Church Authorities and the Malta Union of Teachers for Education Grades in Church Schools and in the Secretariat for Catholic Education – August 2018*. https://upe.mt/wp-content/uploads/2021/03/Church-MUT-Signed-Agreement-2018.pdf

Camilleri-Cassar, F. 2023. "Country Note Malta." In *International Review of Leave Policies and Research 2023*, edited by S. Blum, I. Dobrotić, G. Kaufman, A. Koslowski, and P. Moss. https://www.leavenetwork.org/fileadmin/user_upload/k_leavenetwork/annual_reviews/2023/Malta2023.pdf

Child Care Task Force. 2021. *Il-qasam tal-kura u ż-żamma tat-tfal f'pajjiżna*. Analizi u azzjoni. [Der Kinderbetreuungssektor in unserem Land. Analyse und Aktion. Ein Bericht der *task force* Kinderbetreuung, Dezember 2021]. https://www.um.edu.mt/library/oar/bitstream/123456789/21154/1/Qasam%20tal-kura%20u%20z-zamma%20tat-tfal%20f%27pajjizna.PDF

[DQSE] Directorate for Quality and Standards in Education. 2015. *Educators' Guide for Pedagogy and Assessment: Using a Learning Outcomes Approach. Toolkit for the Early Years Cycle 0-7 years.* https://www.schoolslearningoutcomes.edu.mt/files/documents/Early_Years.14520950652.pdf

[DQSE] Directorate for Quality and Standards in Education. 2020a. *Report on the Complaints on ECEC provision (0 – 3 years) for years 2017, 2018 and 2019 investigated by the Directorate for Quality and Standards in Education.* https://educationservices.gov.mt/en/dqse/Documents/publications/DQSE%20-%20Complaints%20Report%20(2017-2019).pdf

[DQSE] Directorate for Quality and Standards in Education. 2020b. *Early Childhood Education and Care in Malta. A report on the quality of service provision in childcare centres January 2018 to December 2019.* External Review Section, Director for Quality and Standards in Education, July 2020. https://educationservices.gov.mt/en/dqse/Documents/publications/DQSE%20-%20ECEC%20Visits%20Report%20(2018-2019).pdf

[DQSE] Directorate for Quality and Standards in Education. 2021a. *Early Childhood Education and Care. National Policy Framework for Malta and Gozo.* https://meae.gov.mt/en/Public_Consultations/MEDE/Documents/NPF%20Early%20Childhood%20Education%20and%20Care.pdf

[DQSE] Directorate for Quality and Standards in Education. 2021b. *National Standards for Early Childhood Education and Care Services (0-3)*. https://meae.gov.mt/en/Public_Consultations/MEDE/Documents/National%20Standards%20for%20Early%20Childhood%20Education%20and%20Care%20Services%20(0%20-%203%20years).pdf

[DQSE] Directorate for Quality and Standards in Education. 2022. *External Review Visits. Letter Circular QAD 01/2022.* Hamrun: QAD within the DQSE.


[9] Als „von Armut bedroht" gelten Personen mit einem verfügbaren Äquivalenzeinkommen unterhalb der Armutsgefährdungsschwelle, die bei 60% des nationalen verfügbaren medianen Äquivalenzeinkommens (nach Sozialtransfers) liegt. Unter „(schwerer) materieller Deprivation" werden Indikatoren zu wirtschaftlicher Belastung und Gebrauchsgütern zusammengefasst. Hier sind die Lebensbedingungen aufgrund fehlender Mittel stark eingeschränkt. (https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Glossary:Material_deprivation)

[EASNIE] European Agency for Special Needs and Inclusive Education. 2020. *Country Information for Malta – Legislation and policy.* https://www.european-agency.org/country-information/malta/legislation-and-policy

[EASNIE] European Agency for Special Needs and Inclusive Education. 2023. *Malta data*. https://www.european-agency.org/data/malta/datatable-overview#tab-official_decision_on_sen

European Commission 2020. *Education and Training Monitor 2020 – Malta*. https://op.europa.eu/webpub/eac/education-and-training-monitor-2020/countries/malta.html

European Commission. 2023. *Commission staff working document. 2023 Country report Malta*. https://economy-finance.ec.europa.eu/system/files/2023-05/MT_SWD_2023_618_en.pdf

European Commission/EACEA/Eurydice. 2019. *Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe – 2019 Edition. Eurydice Report.* Luxembourg: Publications Office of the European Union. https://data.europa.eu/doi/10.2797/966808

Eurostat. 2023a. *Bevölkerung am 1. Januar nach Alter und Geschlecht*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/demo_pjan/default/table?lang=de

Eurostat. 2023b. *Schüler des Elementarbereichs nach Geschlecht und Alter*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/EDUC_UOE_ENRP02__custom_1910674/default/table?lang=de

Eurostat. 2023c. *Bevölkerung am 1. Januar nach Altersgruppen, Geschlecht und Staatsangehörigkeit.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/migr_pop1ctz/default/table?lang=de

Eurostat. 2023d. *Fruchtbarkeitsziffern nach Alter.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/DEMO_FRATE__custom_1559524/default/table?lang=de

Eurostat. 2023e. *Kinder in formaler Kinderbetreuung oder Bildung nach Altersklassen und zeitlicher Nutzung – % der Population in der Altersklasse.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_caindformal/default/table?lang=de

Eurostat. 2023f. *Schüler des Elementar- und des Primarbereichs nach Bildungsbereich und Alter – in % der entsprechenden Altersgruppen in der Bevölkerung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/educ_uoe_enrp07/default/table?lang=de

Eurostat. 2023g. *Erwerbsquote der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppen, Bildungsniveau, Anzahl der Kinder und Alter des jüngsten Kindes*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHEREDCH/default/table?lang=de

Eurostat. 2023h. *Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Bevölkerung nach Alter und Geschlecht*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ILC_PEPS01N$DV_1161/default/table?lang=de

Eurostat. 2023i. *Quote schwerer wohnungsbezogener Deprivation nach Alter, Geschlecht und Armutsgefährdung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_mdho06a/default/table?lang=de

Eurostat. 2023j. *Beschäftigte und Erwerbspersonen nach Alter und Geschlecht – jährliche Daten.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFSI_EMP_A$DV_881/default/table?lang=de

Eurostat. 2021j. *Ausgaben des Staates nach Aufgabenbereichen*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/gov_10a_exp$DV_584/default/table?lang=de

Eurostat 2023k. *Government expenditure on education*. https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Government_expenditure_on_education#Expenditure_on_.27education.27

Eurostat. 2023l. *Zahl der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppe, Zahl der Kinder, Alter des jüngsten Kindes und Haushaltszusammensetzung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHACEDAY__custom_4495620/default/table?lang=de

Eurydice. 2023. *Early Childhood Education and Care – Malta.* https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/malta/early-childhood-education-and-care

[FES] Foundation for Educational Services. 2023. *Contact details childcare centres*. https://fes.gov.mt/childcare-centres/)

Government of Malta. 2023. *Colleges*. https://education.gov.mt/colleges/

Jobs Plus. 2022. *Terms & conditions for free childcare Scheme childcare service providers*. https://jobsplus.gov.mt/fileprovider.aspx?fileId=49967

[MEDE] Ministry of Education and Employment. 2012. *A National Curriculum Framework for all. Malta: Ministry of Education & Employment*. http://curriculum.gov.mt/en/Resources/The-NCF/Documents/NCF.pdf

[MEDE] Ministry of Education and Employment and [MUT] Malta Union of Teachers. 2017. *Agreement between the Government of Malta and the Malta Union of Teachers*. https://upe.mt/wp-content/uploads/2021/03/Sectoral-Agreement.pdf

[MEU] Management Efficiency Unit. 1997. *Child Day Care Centre Feasibility Study*. Parliamentary Secretariat for Women's Rights, Office of the Prime Minister. Draft, March 1997.

[MEU] Management Efficiency Unit. 1999. *Post Implementation Audit – Child Day Care Centres.* Ministry for Social Policy. Report, 15th April 1999.

[MEYE] Ministry of Education, Youth and Employment. 2006. *Early Childhood Education and Care. A National Policy*. Floriana: MEYE.

[MFED] Ministry for Education. 2020. *Early Years*. https://education.gov.mt/en/education/Pages/Early-Years.aspx

[MFED] Ministry for Education. 2021a. *National Standards for Early Childhood Education and Care Services (0-3 years)*. Floriana: Ministry for Education. https://education.gov.mt/en/dqse/Documents/publications/MFED%20National%20Standards%20ECEC%20ENG%20Oct21.pdf

[MFED] Ministry for Education. 2021b. *Early Childhood Education and Care National Policy Framework for Malta and Gozo*. Hamrun: Ministry for Education/DQSE. https://education.gov.mt/en/dqse/Documents/publications/NPF%20Early%20Childhood%20Education%20and%20Care%20ENG%20-%20A4%20Oct21.pdf

[MFED] Ministry for Education. 2021c. *Registration criteria for Early Childhood Education and Care Services (0-3 years)*. Hamrun: Ministry for Education/DQSE https://education.gov.mt/en/dqse/Documents/publications/MEDE%20Registration%20Criteria%200-3yo%20Oct21.pdf

[MFED] Ministry for Education. 2021d. *Early Childhood Education and Care National Policy Framework for Malta and Gozo*. Hamrun: Ministry for Education/DQSE https://education.gov.mt/en/dqse/Documents/publications/NPF%20Early%20Childhood%20Education%20and%20Care%20ENG%20-%20A4%20Oct21.pdf

[MFHEA] Malta Further and Higher Education Authority. 2022a. *National Occupational Standards – Childcare Educator, MQF Level 4.* http://qualifications.ncfhe.gov.mt/#/more-database/06e1676f-8b9a-46b5-8f3c-ca6ac1352844

[MFHEA] Malta Further and Higher Education Authority. 2022b. *National Occupational Standards – Childcare Centre Manager, MQF Level 5.* http://qualifications.ncfhe.gov.mt/#/more-database/06e1676f-8b9a-46b5-8f3c-ca6ac1352844

[MFSS/MEYE] Ministry for Family and Social Solidarity and Ministry of Education, Youth and Employment. 2006. *National standards for Child Daycare facilities*. Floriana: MFSS/MEYE.

[MGG] Malta Government Gazette. 1936. *Department of Education. Annual Report 1935 – 1936*. MGG Supplement No. XCVIII, 11th December 1936.

Mifsud, C.L., and L. A. Vella. 2020. *Early Language Education in Malta*. https://www.researchgate.net/publication/346032375_Early_Language_Education_in_Malta

National Archives Malta. 1899. *System of instruction in the Government elementary schools*. Passed at sitting XXVIII/23 March 1899, of the Special Commission on Education and approve by the General Council of the University at Sitting VIII/3rd April 1899.

National Archives Malta. 1923. *Information re Infant Schools' Syllabus* (Correspondence 34 of 1923 (26 January 1923)) and *Information request about infant and elementary schools* (Correspondence 52 of 1923 (30 January 1923)) in minutes of files of the Director of Elementary Schools.

[NSO] National Statistics Office. 2023. *Regional Statistics Malta.* https://nso.gov.mt/themes_publications/regional-statistics-malta-2023-edition/

Sollars, V. 2013. *Early Childhood Education and Care in Malta: The Way Forward*. Floriana: Ministry for Education and Employment.

Sollars, V. 2018a. „Frühpädagogisches Personal – Länderbericht Malta." In *Frühpädagogische Personalprofile in 30 Ländern mit Schlüsseldaten zu den Kita-Systemen*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer, 617-664. München. www.seepro.eu/ISBN-Publikation.pdf

Sollars, V. 2018b. "Shaping early childhood education services in Malta: historical events, current affairs, future challenges." In *Early Years – an international research journal*, 38(4): 337-350. https://doi.org/10.1080/09575146.2018.1512561

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# DIE NIEDERLANDE

## Frühpädagogisches Personal

Ausbildungen, Arbeitsfelder, Arbeitsbedingungen


*Autorinnen des Länderberichts*

**Elly Singer†**

Ehemals Fakultät für Erziehungswissenschaften der Universität Amsterdam
und am Institut für Entwicklungspsychologie der Universität Utrecht

**Bodine Romijn**

Abteilung für Entwicklung und Bildung von Jugendlichen
in diversen Gesellschaften (DEEDS), Universität Utrecht


Dieser Bericht basiert auf den SEEPRO-Länderbericht 2018 über das frühpädagogische Personal, der von Ruben Fukkink, Universität Amsterdam, erstellt wurde


**Zitiervorschlag**:
Singer, E. und B. Romijn. 2024. „Niederlande – Frühpädagogisches Personal." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten,* herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 1004–1037.

Gefördert vom:

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

# Inhalt


1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in den Niederlanden ..... 1007

2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal? ..... 1008
   - 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern ..... 1008
   - 2.2 Kita-Leitungskraft ..... 1011
   - 2.3. Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung ..... 1012
   - 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal ..... 1012
   - 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal ..... 1013

3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund ..... 1013

4. Berufliche Erstausbildung ..... 1015
   - 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische) ..... 1015
   - 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula ..... 1016
   - 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit ..... 1018

5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum) ..... 1019

6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals ..... 1020

7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten ..... 1022
   - 7.1 Bezahlung ..... 1022
   - 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung ..... 1022
   - 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal ..... 1023
   - 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten ..... 1023
   - 7.5 Weitere Personalangelegenheiten ..... 1024

8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen ..... 1025

9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen ..... 1028

10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung ..... 1031

Literatur ..... 1034


*Hinsichtlich der gendergerechten Sprache haben wir uns entschieden, den Doppelpunkt als Genderzeichen dann zu nutzen, wenn dies grammatikalisch korrekt ist, z.B. „Mitarbeiter:innen". Ansonsten verwenden wir sowohl die männliche als auch die weibliche Form, z.B. Pädagogen/Pädagoginnen.*

## Glossar

**EQR** – *Europäischer Qualifikationsrahmen*
Ergebnisorientierter (Wissen, Fähigkeiten, Kompetenzen) Referenzrahmen mit acht Qualifikationsstufen, der Vergleiche zwischen verschiedenen nationalen Qualifizierungen ermöglicht.
https://europa.eu/europass/de/european-qualifications-framework-eqf

**ECTS** – *European Credit Transfer and Accumulation System*
Europäisches System zur Übertragung und Akkumulierung von Studienleistungen.
https://education.ec.europa.eu/de/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/european-credit-transfer-and-accumulation-system

**ISCED** – *International Standard Classification of Education*
Zuordnung nationaler Bildungsprogramme zur ISCED 2011. Das Instrument dient in erster Linie dem Vergleich von Bildungsabschlüssen und Schultypen. Es wurde in den 1970er Jahren von UNESCO entwickelt und 1997 bzw. 2011 aktualisiert.
https://www.oecd.org/berlin/publikationen/Zuordnung%20nationaler%20Bildungsprogramme%20zur%20ISCED%202011.pdf

## Über die Autorinnen

**Elly Singer†,** PhD, war außerordentliche Professorin an der Universität Utrecht und an der Universität Amsterdam. Sie war Projektleiterin und Mitverfasserin des niederländischen pädagogischen Rahmenwerks für die frühkindliche Bildung und Betreuung sowie des Rahmenwerks für Diversität in Kindertageseinrichtungen für 0- bis 13-Jährige. Sie war Mitglied des Kuratoriums der European Early Childhood Education Research Association (EECERA). Sie veröffentlichte zahlreiche Publikationen in internationalen Fachzeitschriften zu den Themen Spielverhalten, soziales Lernen, Humor, Sprachentwicklung, Freundschaft und Gruppendynamik.

**Bodine Romijn,** PhD, ist Assistenzprofessorin an der Abteilung für Entwicklung und Erziehung von Jugendlichen in diversen Gesellschaften (DEEDS) an der Universität Utrecht. Ihre Arbeit fokussiert auf Gleichheit, Diversität und Inklusion in der frühkindlichen und Grundschulbildung. Sie untersucht die interkulturellen Kompetenzen von Fachkräften und die Rolle, die Organisationen bei der Unterstützung und Förderung ihres Personals hinsichtlich der Umsetzung kultursensibler und integrativer Praktiken spielen. Derzeit ist sie am niederländischen *National Child Care Monitor* (LKK) beteiligt, der vom Ministerium für Soziales und Beschäftigung finanziert wird.

# 1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in den Niederlanden

Historisch gesehen war der Bereich der Kinderbetreuung in den Niederlanden durch ein getrenntes System mit zwei separaten Bereichen gekennzeichnet, nämlich der Betreuung und der Bildung, die jeweils eigene pädagogische Wurzeln aufweisen (siehe Bahle 2009; Bennett and Tayler 2006; Singer 2018). Heute haben die Niederlande ein partiell integriertes System der frühkindlichen Bildung und Betreuung, für das zwei Ministerien verantwortlich sind.

Das Ministerium für Soziales und Beschäftigung (*Ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid – SZW*) ist zuständig für die Steuerung der Kinderbetreuung auf nationaler Ebene (frühpädagogische Einrichtungen für Kinder von 0 bis 3[1] Jahren; außerschulische Betreuung von Kindern zwischen 4 und 13 Jahren; Familientagespflege für Kinder bis zu 13 Jahren)[2]. Dasselbe Ministerium bietet Eltern, die aufgrund ihrer Arbeit oder ihres Studiums eine Kinderbetreuung benötigen, finanzielle Unterstützung bei den Kosten der Kinderbetreuung. Der Betreuungssektor wird von privaten Unternehmen organisiert.

Das Ministerium für Bildung, Kultur und Wissenschaft (*Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap – OCW*) ist verantwortlich für die Steuerung von frühkindlicher Bildung für Kinder im Alter von 2½–4 Jahren (*voor- en vroegschoolse educatie*) und für die Grundschulbildung (*Basisschool)*. Die Grundschulbildung beginnt für die meisten Kinder in den Niederlanden im Alter von 4 Jahren und ist ab 5 Jahren obligatorisch. Das Bildungsministerium gewährt den lokalen Behörden, die Kindern von nicht berufstätigen und berufstätigen Eltern zwischen 2½–4 Jahren mindestens 16 Wochenstunden (meist an vier halben Tagen) anbieten, finanzielle Unterstützung. Diese Kommunalverwaltungen verfügen über einen gewissen politischen Spielraum, indem sie zusätzliche Mittel für bestimmte Kategorien von benachteiligten Kindern zur Verfügung stellen. Die Kategorien werden auf kommunaler Ebene definiert und berücksichtigen im Allgemeinen das Einkommen der Eltern, das Bildungsniveau und den Migrationsstatus.

Koordination, Kooperation und Integration des ursprünglich getrennten Systems wurden zu dringlichen Angelegenheiten. Seit 2010 und 2018 Gesetze implementiert wurden, die die kindliche Entwicklung und die Qualität fördern (Entwicklungschancen durch Qualität und Bildung, OKE-Gesetz – *Ontwikkelingskansen door kwaliteit en educatie, Wet OKE* sowie das Gesetz zur Innovation und Qualität in der Kinderbetreuung, IKK-Gesetz – *Wet Innovatie and Kwaliteit Kinderopvang, Wet IKK,* 2018), gelten in beiden Sektoren teilweise die gleichen Gesetze und Regelungen hinsichtlich Qualität und Aufsicht (Veen, Van Daalen, and Blok 2014; SZW 2020).

Aber die finanziellen Regelungen sind immer noch unterschiedlich. Kindertageseinrichtungen müssen oft zwei Finanzsysteme berücksichtigen – SZW, Ministerium für Soziales und Beschäftigung (*Ministerie van Sociale Zaken en Werkgelgenheit*), ab 2022 umbenannt in „Niederländische Arbeitsbehörde“ (*Nederlandse Arbeidsinspectie*) und OCW, Ministerium für Bildung, Kultur und

[1] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die SEEPR0-3-Berichte das folgende altersinklusive Format für Länder mit einem Schuleintritt mit 6 Jahren gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu** 3 Jahren und **3–5** Jahre für 3-, 4- und 5-Jährige. In den Niederlanden sind die relevante Formate **0–3** und **4–5**.

[2] Obwohl diese Altersspanne die gesetzliche Grundlage widerspiegelt, schließt in der Realität – da die meisten Kinder mit 4 Jahren in die Grundschule kommen – die überwiegende Mehrheit der Kinder die Schule mit 12 Jahren ab. Diejenigen, die die Schule später beenden, sind in der Regel gerade 13 Jahre alt geworden, nachdem sie die Schule aufgrund schlechter Leistungen wiederholt haben.

Wissenschaft (*Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap*) – sowie zwei Systeme der Qualitätskontrolle. Außerdem gibt es Unterschiede in den Bildungszielen. Der Betreuungssektor ist auf das Wohlergehen der Kinder ausgerichtet und ist gesetzlich verpflichtet, vier weit gefasste pädagogische Ziele zu erfüllen: Die Kindertageseinrichtung muss den Kindern ein sicheres und fürsorgliches Umfeld bieten, das die persönliche Kompetenz fördert, die soziale Kompetenz stärkt und Normen und Werte vermittelt (siehe Riksen-Walraven 2004). Auf die kognitive Entwicklung und die Vorbereitung auf die Grundschulbildung wird nicht speziell eingegangen. Die Aufsichtsbehörden für Kindertageseinrichtungen sind Teil des kommunalen Gesundheitsdienstes und auch auf der Ebene der Kommunen angesiedelt. Inspektionen werden mindestens einmal jährlich durchgeführt, wobei die Inspektoren/Inspektorinnen beurteilen, ob die Kindertageseinrichtungen die nationalen Qualitätsanforderungen gemäß dem niederländischen Kinderbetreuungsgesetz (2005) erfüllen oder nicht.

Die Ziele der frühpädagogischen Programme sind breit gefächert, konzentrieren sich aber stärker auf die kognitive Entwicklung und die Sprache, insbesondere im Falle von Förderprogrammen für benachteiligte Kinder. Die auf nationaler Ebene organisierte Bildungsinspektion ist zuständig für die Überprüfung der frühpädagogischen Qualität in den Gruppen für 3-Jährige, die der Grundschule (*Basisschool*) angegliedert sind, sowie für die Inspektion der Grundschulen, einschließlich der Klassen für Kinder im Alter von 4–6 Jahren (Bildungsinspektion, Ministerium für Bildung, Kultur und Wissenschaft 2021).

# 2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal?

## 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern

*Betreuungssektor 0–3*

2022 arbeiteten 117.000 Personen im Betreuungssektor. Um dem derzeit sehr großen Personalmangel zu begegnen, erlaubt die Sozialministerin in den nächsten zwei Jahren die Beschäftigung von 50% unqualifiziertem Personal (Dutch News 2023). Die meisten von ihnen sind Kernfachkräfte, die direkt mit Kindern arbeiten; 23% haben eine Führungsposition inne (Leitung der Organisation, verantwortlich für Qualität und Innovation und für das Coaching der pädagogischen Mitarbeiter:innen). Einem der Branchenverbände zufolge wächst der soziale Sektor der Kinderbetreuung trotz personeller Herausforderungen mit einer durchschnittlichen jährlichen Rate von 7-9% (BMK 2023).

Alle niederländischen Pflegekräfte benötigen ein Führungszeugnis (*Verklaring Omtrent het Gedrag, VOG*). Dabei handelt es sich um ein Dokument, mit dem der niederländische Staatssekretär für Sicherheit und Justiz erklärt, dass der/die Antragsteller:in keine Straftaten begangen hat, die für die Ausübung seiner Tätigkeit relevant sind (z.B. sexueller Kindesmissbrauch). Natürlich ist diese Bescheinigung keine Qualifikation im beruflichen Sinne, aber sie ist in den Niederlanden Voraussetzung für Personal im direkten Kontakt mit Kindern.

### Pädagogische Kinderbetreuungsfachkraft

Pädagogische Kinderbetreuungsfachkräfte (*pedagogisch medewerkers*) sind Kernfachkräfte im Bereich der frühkindlichen Bildung und Betreuung. Sie arbeiten mit einem oder zwei Kollegen/Kolleginnen zusammen und sind für eine Gruppe von Kindern in Kindertagesstätten (0–3

Jahre) und in der außerschulischen Betreuung (4–13 Jahre) in altershomogenen oder altersgemischten Gruppen verantwortlich.

Mindestqualifikation ist ein dreijähriger berufsbildender Abschluss der Sekundarstufe II in pädagogischer Arbeit (MBO 3), wobei diese Anforderung angesichts des derzeitigen Personalmangels abgeschwächt wurde, insbesondere im Bereich der außerschulischen Kinderbetreuung, wo nun auch Personen mit einem MBO-Abschluss aus einem halbwegs relevanten Bereich für eine Beschäftigung als pädagogische Kinderbetreuungsfachkräfte in Frage kommen. Ab Januar 2025 müssen alle pädagogischen Kinderbetreuungsfachkräfte über ausreichende Niederländisch-Kenntnisse verfügen.

#### Pädagogische Praktikanten/Praktikantinnen

MBO 3- oder 4-Studierende und Studierende, die ein Bachelor-Studium für den Beruf der Grundschullehrkraft oder eines akademischen Grades in Pädagogik absolvieren und bestimmte Kriterien erfüllen, dürfen für die Arbeit in Kindertagesstätten ein Gehalt erhalten. Der derzeitige drastische Personalmangel hat sogar dazu geführt, dass sie als qualifiziertes Personal gezählt werden, sofern sie eine minimale Zusatzausbildung absolviert haben (z.B. indem sie eine bestimmte Anzahl von Stunden unter der Aufsicht eines/einer voll qualifizierten Kollegen/Kollegin arbeiten).

### *Vorschulische Bildung (4–5 Jahre) in Schulen*

#### Grundschullehrkraft (*Basisschool*)

Lehrkräfte in der Grundschule (*Basisschool*) haben einen vierjährigen Bachelor-Abschluss (*PABO – Pedagogisch Academie voor het basisonderwijs*). Auch hier gilt, dass aufgrund des Personalmangels in den Schulen Quereinsteiger:innen mit einem nicht-spezialisierten Hochschulabschluss (ISCED 6) den Beruf durch ein „On-the-Job-Training“ ergreifen können, d.h. sie arbeiten nach einer ersten Eignungsprüfung an der Seite von qualifizierten Grundschullehrkräften.

Lehrkräfte mit einem PABO-Diplom dürfen während der gesamten Grundschulzeit arbeiten, auch mit den jüngsten Kindern. Studierende im dritten Jahr des vierjährigen Hochschulstudiums an der PABO können als Spezialisierung „frühe Kindheit“ wählen. Für Lehrkräfte, die mit 4- bis 5-Jährigen arbeiten, und für Lehrkräfte, die in den Frühbildungsklassen für 3-Jährige tätig sind, werden spezielle Leitlinien und pädagogische Methoden entwickelt. In der *Stichting leerplan ontwik-keling* 2021 [Stiftung für Lehrplanentwicklung] heißt es beispielsweise, dass kleine Kinder spielerisch lernen und dass Kinder unter 6 Jahren vor allem durch Handeln lernen; daher sollten eine Rollenspielecke und konkretes Material wie Puzzles, Bauklötze, Perlen sowie Zahlen und Buchstaben aus Holz vorhanden sein. Außerdem stellt die *Stichting leerplan ontwikkeling* fest, dass kleine Kinder am besten lernen, wenn ihnen sinnvolle Themen angeboten werden, mit denen sie vertraut sind – wie zum Beispiel die Erforschung von Pflanzen und Insekten im Park neben der Schule.

#### Lehrassistenzkraft

Die Lehrassistenzkraft unterstützt die Lehrkraft. Es gibt zwei Ausbildungsstufen für die Position einer pädagogischen Unterstützungskraft. Mit einem Abschluss der Sekundarstufe II auf Stufe 3 (MBO 3) in Sozial- und Gemeinwesenarbeit und einer Spezialisierung in der Grundschulpädagogik ist die Lehrassistenzkraft an Aufgaben wie dem Aufräumen von Materialien, dem Sammeln von Gegenständen, die die Lehrkraft für die Arbeit mit den Kindern benötigt, der Erledigung von routinemäßigen schriftlichen Arbeiten, der Unterstützung bei der körperlichen Pflege der Kinder

oder der Zubereitung von Kaffee und Mittagessen beteiligt. Die Lehrassistenzkraft der Stufe 4 (MBO 4) ist an der Anleitung und Beaufsichtigung einzelner Kinder und kleiner Gruppen beteiligt und unterstützt die Lehrkraft bei der Vorbereitung und Durchführung von Projektarbeiten mit den Kindern. Pädagogische Assistenzkräfte dürfen nicht allein für die Klasse verantwortlich sein; sie arbeiten unter der Aufsicht der Lehrkraft. Für diese Position gibt es Standard-Anforderungsprofile.

*Tabelle 1* unterscheidet zwischen verschiedenen Arten von Personalkategorien, die mit Kindern arbeiten und kategorisiert die Kernfachkräfte (d.h. mit Gruppen- oder Einrichtungsverantwortung) auch nach einer der fünf Berufsprofile, die sich an diejenigen der ursprünglichen SEEPRO-Studie anlehnen (siehe *Kasten 1* am Ende dieses Kapitels).

*Tabelle 1*
**Niederlande: Personal in Kindertageseinrichtungen**

| **Berufstitel** | **Haupt-Arbeits-felder in der Kinder-tagesbetreuung** | **Berufsrollen und Funktionen** | **Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung** | **Mindestqualifikation ECTS-Credits EQR-Stufe ISCED-Kategorie** |
|---|---|---|---|---|
| **Betreuungssektor** | | | | |
| **Pädagogische Kinder-betreuungsfachkraft** *Pedagogisch Medewerker*<br><br>*Profil:* Frühpädagogische Fachkraft | *Dagopvang in kinderdagverblijf* **Kindertagesstätte** (inkl. Früher Bildung – VVE-Programme) 3 Monate bis 4 Jahre | Kernfach-kraft mit Gruppenver-antwortung in einer al-tershomo-genen oder altersge-mischten Gruppe | 3 Monate bis 4 Jahre | 3 Jahre berufsbil-dende Sekundaraus-bildung mit pädagogi-scher Ausrichtung (MBO 3)<br><br>*Abschluss*: Zertifikat in pädagogischer Arbeit<br><br>Zertifikat in holländi-scher Sprache auf der Stufe 3F oder B2 (ab 2025)<br><br>ECTS-Credits: n. z.[3]<br>EQR-Stufe: 3 oder 4<br>ISCED 2011: 3 oder 4 |
| **Pädagogische Kinder-betreuungsfachkraft für Babys** (unter 1 Jahr) | Babys in altersho-mogenen oder al-tersgemischten Gruppen | Kernfachkraft – verant-wortlich für die Kinder und den Kon-takt mit El-tern | 3 Monate bis 4 Jahre und zusätz-li-cher Speziali-sierung in der Arbeit mit un-ter 1-Jährigen | Qualifikation als Pä-dagogische Kinder-betreuungsfachkraft **plus** Zertifikat 'Arbeit mit Babys' (ab 2025 ver-pflichtend) |
| **(Vor-) und Grundschulsektor** | | | | |
| **Vorschul-/ Grundschullehrkraft** *Leerkracht*<br><br>*Profil:* | *Basisschool* **Grundschule** 4–13 Jahre (inkl. freiwillige Vorschulklassen für 4-Jährige und | Kernfach-kraft mit Gruppen-/Klassenver-antwortung | 4–13 Jahre | (1) 4jähriges Hoch-schulstudium (*Peda-gogisch Academie voor het basisonder-wijs – PABO*) ISCED 2011: 5 |

[3] n. z. = nicht zutreffend

| Berufstitel | Haupt-Arbeits-felder in der Kinder-tagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| Vor- und grundschul-pädagogische Fach-kraft | verpflichtende Klassen für 5-Jäh-rige) | | | ***oder***<br>(2) 5jähriges Universi-tätsstudium (*acade-mische opleiding voor leerkracht basisschool*<br><br>ECTS-Credits: 240<br>EQR-Stufe: 6<br>ISCED 2011: 6 |
| **Lehrassistenzkraft**<br>*Onderwijsassistent* | *Basisschool*<br>**Grundschule**<br>4–13 Jahre<br>(inkl. Vorschul-klassen für 4- und 5-Jährige) | Qualifizierte Ergänzungs-kraft | 4–13 Jahre | 3 Jahre berufsbil-dende Sekundaraus-bildung mit pädagogi-scher Ausrichtung<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: 4<br>ISCED 2011: 3 oder 4 |

*Kasten 1*
**SEEPRO-Professionsprofile der Kernfachkräfte nach Altersfokus der Ausbildung**
(nach Oberhuemer und Schreyer 2010)

- **Frühpädagogische Fachkraft** (0 bis 6/7 Jahre)
- **Vorschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 6 Jahre)
- **Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 10/11 Jahre)
- **Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft** (in der Regel 0 bis 12 Jahre, manchmal auch Erwachsene mit besonderem Bedarf)
- **Sozialpflege-/Gesundheitspflege-Fachkraft** (je nach Berufsausbildung sowohl enger als auch breiter Altersfokus, manchmal auch für die Arbeit mit Erwachsenen)

## 2.2 Kita-Leitungskraft

*Betreuungssektor 0–3*

**Manager:innen in Kinderbetreuungsorganisationen**

Die Managementfunktionen in der frühen Bildung und Betreuung sind vielfältig. Sie reichen von der Leitung großer Einrichtungen mit über 700 Standorten, die von über 6.000 Kindern in Kindertagesstätten und außerschulischer Betreuung besucht werden, bis hin zur Leitung kleiner Einrichtungen mit nur zwei oder drei Kindergruppen. In kleinen Einrichtungen mit wenigen Standorten hat der/die Direktor:in auch die Aufgabe der Standortleitung. In einer Organisation mit nur einem Standort kombiniert die Leitung die Leitungsfunktion mit der direkten Arbeit mit den Kindern. Etwa zwei Drittel der Einrichtungsleitungen verfügen über einen Bachelor-Abschluss.

*Vorschulische Bildung (4–5 Jahre) in Schulen*

Bewerber:innen, die sich um eine Stelle als Leitung oder stellvertretende Leitung einer Grundschule bewerben und damit auch für die Vorschulbildung zuständig sind, müssen über einen

Hochschulabschluss und ein Führungszeugnis verfügen. Je nach Art der Leitungsaufgaben müssen außerdem bestimmte Kompetenzanforderungen erfüllt werden. Dies gilt auch, wenn die Stelle Lehrtätigkeiten umfasst (Eurydice 2023).

## 2.3 Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung

*Betreuungssektor 0–3*

**Pädagogische Kinderbetreuungsfachkraft in Gruppen mit unter 1-Jährigen (Babygruppen)**

Pädagogische Kinderbetreuungsfachkräfte in Babygruppen müssen über ein Zertifikat für die Arbeit mit Babys verfügen, das im Jahr 2025 gesetzlich vorgeschrieben sein wird (Berenschot 2022, 21). Der Schwerpunkt der Ausbildung liegt auf folgenden Themen: Was braucht ein Baby während eines Tages in der Kinderkrippe? Wie kann man jedem Baby in einer Gruppe von Babys genügend Aufmerksamkeit schenken? Ausführliche Aufmerksamkeit wird der Pädagogik, der Entwicklung und der Betreuung von Babys (Altersgruppe von 0 bis 2 Jahren) gewidmet. Pädagogische Kinderbetreuungsfachkräfte, die sich für die Arbeit mit Babys qualifizieren möchten, können derzeit aus 43 verschiedenen Kursen wählen, die zertifiziert und 2021 in Tarifvereinbarungen (Kinderopvang werkt! 2022) anerkannt wurden. Diese Kurse werden von privaten Unternehmen oder großen Kinderbetreuungseinrichtungen angeboten.

**Pädagogische Kinderbetreuungsfachkraft für Kinder aus benachteiligten Familien**

Kindertageseinrichtungen, die von der lokalen Regierung subventioniert werden, um die Entwicklung von „benachteiligten Kindern“ zu fördern, müssen mit einem akkreditierten Programm für die frühe Bildung von Kindern im Alter von 2½ bis 4 Jahren und/oder mit Kindern, die als „benachteiligt“ bezeichnet werden, arbeiten. Gruppen, die mit einem anerkannten Programm arbeiten, müssen mindestens eine pädagogische Fachkraft beschäftigen, die für die Arbeit mit diesem spezifischen Programm zertifiziert ist. Dazu gehört auch ein Zertifikat über die Beherrschung der niederländischen Sprache (3F oder B2).

*Vorschulische Bildung (4–5 Jahre) in Schulen*

In den Grundschulen koordinieren einige Lehrkräfte Teile der Schule je nach dem Alter der Kinder. Es handelt sich dabei um so etwas wie „Altersstufenkoordinatoren/-koordinatorinnen“, meist für die „untere“ (4–8 Jahre) oder „obere“ (8–12 Jahre) Altersstufe, manchmal auch für die zwei Jahre der Vorschulbildung (4–6 Jahre). Der/die „Koordinator/Koordinatorin für die untere Altersgruppe“ (*onderbouw coördinator*) ist die zuständige Stelle für die Vorschulbildung. Die spezifische Verantwortung kann sich von Schule zu Schule unterscheiden, umfasst aber in der Regel eine Kombination aus praktischen und pädagogischen Koordinationsaufgaben. Es gibt keine besonderen Qualifikations- oder sonstige Anforderungen für diese Tätigkeit. Die Lehrkraft erhält in der Regel eine bestimmte Anzahl von Stunden für diese Koordinierungsfunktion.

## 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal

*Betreuungssektor 0–3*

Seit Januar 2019 sind die Träger von Kindertageseinrichtungen verpflichtet, der Einrichtungsleitung einen pädagogischen Coach und/oder eine pädagogische Leitungsassistenzkraft zur Seite zu stellen (SZW 2020).

**Pädagogische Coaches** (*pedagogisch beleidsmedewerker*) unterstützen die pädagogischen Kinderbetreuungsfachkräfte bei ihrer Arbeit mit Kindern und Eltern. Vollzeitbeschäftigte erhalten zehn Stunden Coaching pro Jahr (Kinderopvang totaal 2023). Der Coach kann dabei helfen, neue

Mitarbeiter:innen einzuarbeiten, einzelne Kinder zu beobachten, die Gruppendynamik zu analysieren und bei der Vorbereitung bestimmter Aktivitäten mitzuarbeiten.

**Pädagogische Leitungsassistenzkräfte** unterstützen die Einrichtungsleitung bei der Bewertung, Vorbereitung und Umsetzung der pädagogischen Maßnahmen.

Beide Mitarbeiter:innen haben eine Mindestqualifikation von MBO 4 (ISCED 3 oder 4[4]) sowie erfolgreich abgeschlossene Kurse, die sie auf ihre Position vorbereiten. Im Tarifvertrag (CAO, Kinderopvang werkt! 2022) sind beide Funktionen auf der HBO-Ebene eingestuft (*hoger beroepsonderwijs* – höhere berufsbildende Ausbildung, ISCED 6). In kleineren Organisationen können ein oder zwei pädagogische Kinderbetreuungsfachkräfte die Funktion des Pädagogischen Coachs oder der pädagogischen Leitungsassistenzkraft miteinander kombinieren.

#### *Vorschulische Bildung (4–5 Jahre) in Schulen*

Inspektoren/Inspektorinnen werden von einer (lokalen) Behörde außerhalb der Schulen angestellt, um Inspektionen sowohl von Grundschulen als auch von Kindertageseinrichtungen durchzuführen. Für diese Stelle gibt es keine spezifischen Anforderungen. Bevorzugt werden jedoch Bewerber:innen mit einschlägiger Praxiserfahrung und/oder analytischen Fähigkeiten. Inspektoren/Inspektorinnen haben denselben rechtlichen Status wie Beamte.

### 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal

Im **Betreuungssektor** gibt es keine gesetzlichen Anforderungen oder Vorschriften hinsichtlich Unterstützung und Beratung.

In der **Vorschulbildung** wird zur Unterstützung einzelner Kinder, die dies benötigen, ein/e Förder-Koordinator:in (*intern begeleider*) ernannt. Seine/ihre Aufgabe ist es auch, die Lehrkräfte dieser Kinder zu unterstützen. Für diese Stelle gibt es keine besonderen Anforderungen, obwohl viele Schulen eine spezielle Ausbildung verlangen, bevor sie eine solche Funktion übernehmen.

Förderschulen beschäftigen auch spezielles Unterstützungspersonal wie Sprach- und Physiotherapeuten/-therapeutinnen und Mobilitätslehrkräfte.

## 3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund

**Ausbildungsniveau**

Der Großteil des Personals, das im Betreuungssektor 0–3 arbeitet, hat ein Zertifikat einer berufsbildenden Ausbildung auf mittlerem Niveau (*Pedagogisch Werk* – MBO-Stufe 3). Die Mindestvoraussetzung ist eine berufsbildende Ausbildung der ISCED-Kategorie 3, aber es scheint, als gäbe es langsam mehr Fachkräfte mit einer Ausbildung auf der ISCED-Stufe 4. 2015 verfügte ein Drittel der pädagogischen Fachkräfte über eine Ausbildung auf MBO-Stufe 4; neuere Zahlen sind nicht verfügbar. Seit Inkrafttreten des Gesetzes über Innovation und Qualität in der Kinderbetreuung und Bildung (Wet IKK 2018; SZW 2020) versucht der Arbeitgeberverband des Betreuungssektors, das Ausbildungsniveau der pädagogischen Kinderbetreuungsfachkräfte auf einen Berufsabschluss der MBO-Stufe 4 (ISCED-Niveau 4) anzuheben.

[4] Um sich für MBO 4 zu qualifizieren, kann dies entweder direkt nach der Sekundarschule (3/4 Jahre, Einstufung als ISCED 3) erfolgen oder indem zunächst ein MBO3 und anschließend eine Fachausbildung für MBO 4 (Einstufung als ISCED 4) absolviert werden.

Bis zum Jahr 2024 darf maximal die Hälfte der in einer Kindertageseinrichtung beschäftigten Fachkräfte noch nicht qualifiziert sein, d.h. pädagogisches Personal auf dem Weg zu einer qualifizierten pädagogischen Kinderbetreuungsfachkraft (studentische Mitarbeitende oder Praktikanten/Praktikantinnen) (The Holland Times 2022, 26). Dies ist die in den Vorschriften des Kinderbetreuungsgesetzes festgelegte Anforderung. Seit 2020 steigt jedoch der Anteil der noch nicht qualifizierten Studierenden/Praktikanten/Praktikantinnen in Kindertageseinrichtungen, die als pädagogische Kinderbetreuungsfachkräfte arbeiten. 2022 erlauben die Trägerorganisationen, dass für jede qualifizierte pädagogische Kinderbetreuungsfachkraft, die für eine Gruppe von Kindern zuständig ist, vorübergehend (für sechs Monate) eine/n Studierenden/Praktikanten/Praktikantin eingestellt werden kann. Diese Maßnahme wird aufgrund des angespannten Arbeitsmarktes und des akuten Mangels an qualifizierten Arbeitskräften ergriffen. Diese befristete Maßnahme bedeutet, dass 50% des Personals in der Ausbildung sein dürfen, d.h. noch nicht qualifiziert sind.

Daten aus dem Jahr 2012 besagen, dass etwa drei Viertel der Einrichtungsleitungen über einen Bachelor-Abschluss verfügen (Fukkink et al. 2013). Diese Verteilung wurde im neueren niederländischen *Qualitätsmonitor Kinderbetreuung* bestätigt (Romijn et al. 2023a).

**Geschlecht**

Frühpädagogisches Personal in den Niederlanden ist überwiegend weiblich. Die Anzahl der Männer in der Kinderbetreuung war immer schon klein gewesen und hat sich in der Arbeit mit unter 4jährigen Kindern weiter verringert (Van Polanen et al. 2017). 2021 arbeiteten 12,7% männliche Beschäftigte im Betreuungssektor, die Hälfte davon jedoch eher in der außerschulischen Kinderbetreuung als in frühpädagogischen Einrichtungen. Männer arbeiten nur selten in Babygruppen. Auch die Lehrkräfte in den Grundschulen sind überwiegend weiblich; 2021 waren 12,3% männlich (Berenschot 2022, 82ff).

**Ethnische Zugehörigkeit**

Die ethnische Zugehörigkeit des frühpädagogischen Personals ist gemischt, aber in den Niederlanden werden keine nationalen Daten erfasst; daher sind keine aktuellen diesbezüglichen Zahlen verfügbar. In einer groß angelegten Studie zur Bewertung der Kinderbetreuung (Fukkink et al. 2013) wurde etwa eine von elf Betreuungspersonen nicht in den Niederlanden geboren. Diese Verteilung wurde im neueren niederländischen *Qualitätsmonitor Kinderbetreuung* bestätigt (Romijn et al. 2023a). Niederländisch war für 92% der Betreuungspersonen die Familiensprache. Allerdings gibt es lokale Unterschiede in der Zusammensetzung des Personals, was die Unterschiede in der Bevölkerung zwischen den großen Städten im urbanen Teil der Niederlande (Amsterdam, Rotterdam, Den Haag, Utrecht) und anderen Teilen des Landes widerspiegelt. Amsterdam und später auch Rotterdam und Den Haag haben sich beispielsweise in letzter Zeit zu „Mehrheits-Minderheiten-Städten“ entwickelt (Crul, Uslu, and Lelie 2016), in denen keine ethnische Gruppe als Mehrheitsgruppe bezeichnet werden kann, und die Superdiversität dieser Städte spiegelt sich in diesen Gebieten auch in der Kinderbevölkerung und dem Personal wider.

**Alter und Berufserfahrung**

Das Personal im Betreuungssektor ist relativ jung. 2021 waren 49% unter 35 Jahre alt. In vergleichbaren Sektoren wie Pflege, Wohlfahrt und Bildung sind durchschnittlich 37% jünger als 35 Jahre. Nur 12% der Beschäftigten im Betreuungssektor waren 55 Jahre oder älter. Auch die Anzahl der Jahre, die die Beschäftigten in der Kinderbetreuung arbeiten, ist relativ gering. Etwa die Hälfte (49%) ist seit weniger als fünf Jahren in der Kinderbetreuung tätig, und etwa ein Drittel (34%) arbeitet seit zehn Jahren oder länger. Das junge Alter hängt wahrscheinlich damit zusam-

men, dass die Kinderbetreuung in den Niederlanden ein relativ neuer Sektor ist. Kinderbetreuung und außerschulische Betreuung werden erst seit 1990 in größerem Umfang angeboten (Berenschot 2022, 83f).

# 4. Berufliche Erstausbildung

## 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische)

*Betreuungssektor 0–3*

**Pädagogische Kinderbetreuungsfachkraft** (*Pedagogisch Medewerker*)

Die Ausbildungsvoraussetzung für den Betreuungssektor in den Niederlanden ist eine dreijährige berufsbildende Sekundarausbildung mit pädagogischer Ausrichtung (MBO 3). Auch die mittleren berufsbildenden Ausbildungen für sozio-kulturelle Arbeit (*Sociaal-cultureel werker*, SCW) und zur pädagogischen Assistenzfachkraft (*Onderwijsassistent*) qualifizieren zur Arbeit im Betreuungssektor. Zugangsvoraussetzung ist der vorberufsbildende Zweig der Sekundarausbildung oder ein gleichwertiges Bildungsniveau. Diese pädagogische Erstausbildung ist auf zwei Ebenen organisiert: auf den EQR- und ISCED Stufen 3 und 4. Der Großteil der Betreuungskräfte ist auf EQR-Stufe 3 eingestuft. Die Ausbildung unterscheidet sowohl auf Stufe 3 als auch auf Stufe 4 zwei Ausbildungsformate: den schulbasierten Ausbildungsweg und den arbeitsplatzbasierten Ausbildungsweg. In der schulbasierten Ausbildung verbringen die Studierenden den größten Teil (ca. 60%) in der Schule und sind meist jünger als die des arbeitsplatzbasierten Ausbildungswegs. Ab dem ersten Jahr kombinieren die Studierenden die Ausbildung mit Praktika. Bei der arbeitsplatzbasierten Ausbildung arbeiten die Studierenden in erster Linie in der Kinderbetreuung als Auszubildende und kombinieren dies mit schulischen Erfahrungen (ca. 20%).

Für Angestellte im Betreuungsbereich ist kein Zertifikat auf höherem Niveau (EQR-Stufe 5 oder 6) erforderlich. Dies ist derzeit in den Regularien für Kinderbetreuungspersonal und –ausbildungen nicht enthalten. Wie bereits beschrieben, gibt es jedoch eine Reihe von Routen auf höherem Niveau, die ebenfalls für die frühpädagogische Arbeit qualifizieren, obwohl diese beim frühpädagogischen Personal kaum vorkommen. Dazu gehören ein pädagogisch relevanter Abschluss (pädagogische Ergänzungskraft, Kinderbetreuungsfachkraft, Unterstützungsfachkraft) und ein Bachelor-Abschluss (Grundschulbildung, Pädagogik, Soziale Arbeit, sozio-kulturelle Arbeit, pädagogisches Management).

Darüber hinaus müssen *Pädagogisch Medewerker* sowie Assistenzpersonal über Sprachkenntnisse mindestens auf dem Niveau B2 verfügen. Bis 2025 müssen diejenigen, die mit Babys arbeiten, eine zusätzliche Ausbildung absolvieren (Berenschot 2022, 21).

*Tabelle 2*
**Niederlande: Pädagogische Kinderbetreuungsfachkraft**

| **Titel in Niederländisch**: *Pedagogisch Medewerker, Leidster*<br>**Profil***:* Frühpädagogische Fachkraft |
|---|
| **Zugangsvoraussetzungen:** Abschluss der Sekundarausbildung oder vergleichbare Ausbildung |
| **Ausbildung:** 3 Jahre berufsbildende Sekundarausbildung mit pädagogischer Ausrichtung |
| **Abschluss:** Zertifikat in pädagogischer Arbeit |
| **ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQR-Stufe:** 3 oder 4<br>**ISCED 2011**: 3 oder 4 |

| **Titel in Niederländisch**: *Pedagogisch Medewerker, Leidster*<br>**Profil***:* Frühpädagogische Fachkraft |
|---|
| **Frühpädagogische Arbeitsfelder:** *Kinderdagverblijf* (Kinderbetreuungszentrum, 0–3 Jahre); *Reguliere peuterspeelzaal* (reguläre Spielgruppe, 2½–4 Jahre) |

**Anmerkung**: Auch die Ausbildungen in sozio-kultureller Arbeit (*Sociaal-cultureel werker,* SCW) und zum/zur Bildungsassistent:in (*Onderwijsassistent*), die ähnliche Ausbildungsvoraussetzungen haben, qualifizieren zur Arbeit in Kinderbetreuungseinrichtungen.

### *Vorschulische Bildung (4–5 Jahre) in Schulen*

Lehrkräfte in der Grundschule (*Basisschool*), die mit 4- bis 5-Jährigen arbeiten, haben einen Bachelor-Abschluss (*Pedagogisch Academie voor het basisonderwijs – PABO*), der vier Jahre dauert. In den letzten Jahren boten einige Ausbildungsinstitutionen in Amsterdam, Utrecht und Nijmegen in enger Zusammenarbeit mit der Universität eine neue Art der Lehrkraftausbildung an, die einen berufsbildenden Zweig an einer Hochschule mit dem akademischen Zweig in einer fünfjährigen (statt vierjährigen) Erstausbildung kombiniert. Genauer gesagt wird das reguläre Lehramtsstudium durch schulische, pädagogische und forschungsbezogene Module auf akademischem Bachelor-Niveau ergänzt. Diese Art der Lehrkraftvorbereitung wird als akademische Lehrkraftausbildung (*academische PABO*) bezeichnet.

*Tabelle 4*
**Niederlande: Grundschullehrkraft**

| **Titel in Niederländisch**: *Leerkracht*<br>**Profil**: Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft |
|---|
| *Route 1*<br>**Zugangsvoraussetzungen:** Hochschulreife<br>**Ausbildung:** 4 Jahre an einer berufsqualifizierenden Hochschule (Pädagogische Akademie) mit Fachrichtung Pädagogik (*Pedagogisch Academie voor het basisonderwijs – PABO)*<br>**Abschluss**: Bachelor-Abschluss – *Professional Bachelor*<br>**ECTS-Credits:** 240<br>**EQR-Stufe:** 6<br>**ISCED 2011**: 6<br>**Hauptarbeitsfeld:** *Basisschool* (Grundschule, 4–13 Jahre)<br><br>*Route 2:*<br>**Zugangsvoraussetzungen:** Hochschulreife<br>**Ausbildung:** 5 Jahre an einer berufsqualifizierenden Hochschule mit Fachrichtung Pädagogik in enger Zusammenarbeit mit der regionalen Universität<br>**Abschluss**: Bachelor-Abschluss (*academische PABO*)<br>**ECTS-Credits:** 240<br>**EQR-Stufe:** 6<br>**ISCED 2011**: 6<br>**Hauptarbeitsfeld:** *Basisschool* (Grundschule, 4–13 Jahre; 4–7, 8–13 Jahre) |

## 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula

### Pädagogische Kinderbetreuungsfachkraft (*Pedagogisch Medewerker*)

**Kompetenzen:** Die Kompetenzanforderungen für pädagogische Fachkräfte sind in zehn Cluster gegliedert, die sich auf (1) den primären Prozess (Interaktionen mit Kindern und Eltern), (2) ihre Funktion als Fachkraft im spezifischen Kontext und (3) ihre eigene berufliche Entwicklung konzentrieren (EVC-Branchestandaard 2021).

*Tabelle 5*

**Niederlande: Kompetenzanforderungen für pädagogische Kinderbetreuungsfachkräfte**

| Cluster | Kompetenzen |
|---|---|
| *Cluster 1*<br>**Sorge für das emotionale und körperliche Wohlbefinden der Kinder** | – emotionale Unterstützung geben (sensibles Zuwendungsverhalten)<br>– Unterstützung geben auf körperlicher Ebene |
| *Cluster 2*<br>**Gewährleistung der Sicherheit der Kinder** | – eine emotional sichere Basis schaffen<br>– eine sichere Umgebung für Entdeckungen, Übungen und Abenteuer schaffen<br>– die Vorgehensweise an die Situation, das Entwicklungsalter und die individuellen Bedürfnisse anpassen<br>– auf (möglicherweise) inakzeptables Verhalten gegenüber dem Kind reagieren |
| *Cluster 3*<br>**Begleitung und Förderung der Entwicklung und des Lernens der Kinder** | – die Entwicklung beobachten und darauf reagieren<br>– Kompetenzen und Begabungen unterstützen und anregen<br>– Kinder erleben, entdecken, erforschen und erkunden lassen<br>– für ein Gleichgewicht zwischen Neuem und Vertrautem sorgen<br>– es den Kindern ermöglichen, zielgerichtet zu lernen |
| *Cluster 4*<br>**Unterstützung und Anregung von Spiel und Freizeitaktivitäten** | – Spiel und Freizeitaktivitäten als Grundlage für die Entwicklung unterstützen und anregen<br>– die Erfahrungen der Kinder erweitern |
| *Cluster 5*<br>**Unterstützung und Anregung von Autonomie, Partizipation und Staatsbürgerschaft** | – Freiräume schaffen und Autonomie respektieren<br>– Kinder einbeziehen und ermächtigen<br>– Kinder dazu motivieren, sich an sozialen Aktivitäten zu beteiligen und Freundschaften zu schließen<br>– Kindern die Möglichkeit geben, mit der Gesellschaft in Kontakt zu treten |
| *Cluster 6*<br>**Beeinflussung des Verhaltens von Kindern und ihrer Interaktionen** | – positive Interaktionen zwischen Kindern fördern<br>– Struktur geben und Grenzen setzen<br>– prozessorientierte Unterstützung anbieten<br>– auf besondere Verhaltensweisen/Merkmale reagieren |
| *Cluster 7*<br>**Herstellung einer Partnerschaft mit den Eltern** | – die Eltern hören und sehen<br>– mit den Eltern Informationen teilen<br>– mit den Eltern zusammenarbeiten<br>– mit den Eltern auf der Basis gemeinsamer Verantwortlichkeiten und Beteiligung |
| *Cluster 8*<br>**Zusammenarbeit mit Kollegen/Kolleginnen und anderen Fachkräften im Umfeld des Kindes** | – mit den direkten Kollegen/Kolleginnen an einem klaren gemeinsamen Ansatz arbeiten<br>– einander als Kollegen/Kolleginnen anregen<br>– mit anderen Fachkräften zusammenarbeiten<br>– in einem dynamischen Umfeld zusammenarbeiten |
| *Cluster 9*<br>**Verbesserung der Einrichtungsqualität** | – die Qualität der Arbeit aufrechterhalten<br>– Arbeit und Maßnahmen evaluieren und rechtfertigen<br>– die Arbeit verbessern |
| *Cluster 10*<br>**Weiterentwicklung des Berufs** | – sich fort- und weiterbilden<br>– erworbenes Fachwissen nutzen<br>– die eigenen Arbeitsbedingungen überwachen |

**Curriculare Schwerpunkte:** Der MBO 3 Kurs umfasst: a) allgemeine Fächer (Staatsbürgerschaft und Berufsethik); Arithmetik Stufe 2F; Niederländisch Stufe 3F; b) Fächer, um eine kompetente pädagogische Fachkraft zu werden (Kommunikation, Spielaktivitäten, Stimulierung der kindlichen Entwicklung, Pädagogik, Zusammenarbeit mit den Eltern, Erste Hilfe, Fort- und Weiterbildung); c) Lehre von mindestens 570 Stunden: in Teilzeit während des dreijährigen Lehrgangs oder in Vollzeit über einen Zeitraum von mehreren Wochen oder Monaten.

#### Grundschullehrkraft (*Leerkracht*)

Die Kompetenzanforderungen für Lehrkräfte sind im Gesetz für Berufe im Bildungswesen 2013 festgelegt. Die Schulen sind verpflichtet, ein Verzeichnis der Kompetenzen der einzelnen Lehrkräfte zu führen, in dem die zwischen dem Arbeitgeber und der Lehrkraft getroffenen Vereinbarungen, z.B. über Fort- und Weiterbildung, aufgeführt sind.

***Kompetenzen:*** Sieben Kompetenzen werden nach den Dublin-Deskriptoren (wissen, anwenden, evaluieren, kommunizieren, lernen zu lernen) im nationalen Curriculum der Ausbildung für Grundschullehrkräfte unterschieden: zwischenmenschliche, pädagogische, didaktische, organisatorische, Zusammenarbeit im Team und mit der lokalen Gemeinde, Reflexion und berufliche Weiterbildung (Stichting leerplan ontwikkeling 2021*).* Während der beruflichen Erstausbildung werden auf verschiedenen Ebenen spezielle Indikatoren unterschieden: qualifiziert, um nach einem Jahr weiter zu studieren (Ebene 1), qualifiziert für die letzte Praktikumsphase (Ebene 2) und qualifiziert, um eigenständig in Schulen zu arbeiten (Bachelor, Ebene 3).

***Curriculare Schwerpunkte:*** Das Grundschulgesetz (1998) legt die grundlegenden Prinzipien, Ziele und Kernziele der Grundschulbildung fest. Die Kernziele beschreiben, was eine Schule bis zur Gruppe 8 (älteste Kinder) dem/der Schüler:in bieten muss. Die Schulen dürfen die Lehr- und Lernprozesse selbst gestalten, d.h. didaktische Methode, Lehrmittel, Verteilung auf die Schuljahre. Das nationale Profil der Lehrkraftausbildung unterscheidet zwischen sieben Schlüsselkompetenzen (siehe oben). Das Wissen im pädagogischen Kontext umfasst Sprache, Mathematik, Geographie, Geschichte, Physik, Biologie, Musik, Theater, Kunst, Gymnastik, Ethik oder Philosophie. An verschiedenen Ausbildungsinstitutionen können weitere ergänzende Fächer hinzukommen oder auch ein spezieller Fokus (z.B. Bildung in urbanen Kontexten, integrierte Kinderzentren, Naturwissenschaft). Kernfächer der Grundschule sind Niederländisch, Mathematik und Naturwissenschaft, Weltorientierung, Kunstorientierung, Sportunterricht und (in Gruppe 8) Englisch.

## 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit

*Betreuungssektor 0–3*

#### Pädagogische Assistenzfachkraft

Angestellte, die als pädagogische Kinderbetreuungsfachkraft beschäftigt werden möchten, aber nicht über die erforderlichen Diplome verfügen, können sich über eine vorgeplante Route auf der Grundlage ihrer individuellen Kompetenzen qualifizieren. Dabei kann es sich um Mitarbeitende mit beträchtlicher praktischer Erfahrung handeln; Mitarbeitende mit einer anderen Ausbildung auf den EQR-Stufen 3 oder 4 (z.B. für die Arbeit mit Behinderten oder älteren Menschen); Mitarbeitende mit einem HBO-Diplom (EQR 5 oder 6), das nicht für die Arbeit mit Kleinkindern qualifiziert. Für Beschäftigte in außerschulischen Betreuungseinrichtungen können Zertifikate in den Bereichen Sport, Kunst oder Musik für die Teilnahme an einem Verfahren zur Bewertung früherer Lernerfahrungen (*Erkenning Verworven Competencie – EVC*) akzeptiert werden.

Die pädagogischen Assistenzfachkräfte müssen in einem EVC-Verfahren nachweisen, dass sie die anerkannten Standards für eine qualifizierte pädagogische Kinderbetreuungsfachkraft erfüllen. Wenn die Arbeitnehmer:innen die Standards erfüllen, brauchen sie kein Diplom mehr zu erwerben, um die Qualifikationsanforderungen für eine pädagogische Fachkraft zu erfüllen. Dieses Verfahren kann sich über drei Jahre erstrecken und umfasst etwa 12 Stunden wöchentliches Training.

### *Vorschulische Bildung (4–5 Jahre) in Schulen*

Künftige Grundschullehrkräfte können die Ausbildung (PABO) auch aufnehmen, wenn sie ein alternatives Studienprogramm auf professionellem oder akademischem Bachelor-Niveau (*zij-instromers*) abgeschlossen haben. Als Karriereaufstieg kann ein neues Studium auf einer höheren berufsbildenden Ebene begonnen werden.

Angehende Grundschullehrkräfte können an der Hochschule für Grundschullehrkräfte (*PABO*) ein verkürztes Curriculum absolvieren, wenn sie bereits einen alternativen Studiengang auf Bachelor-Ebene (professioneller oder akademischer Bachelor) abgeschlossen haben (Quereinsteiger:innen – *zij-instromers*). Lehrassistenzkräfte an Schulen können auch ein neues Studienprogramm absolvieren, um ein höheres berufliches Niveau zu erreichen, z.B. von MBO-Stufe 4 auf HBO-Niveau.

Seit kurzem ist es für Lehrkräfte, die in Grundschulen arbeiten und einen akademischen Hintergrund haben, auch möglich, sich für ein Promotionsstipendium (*Lerarenbeurs*) zu bewerben.

## 5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum)

### *Betreuungssektor 0–3*

Es gibt zwei Formate in der Ausbildung in der Kinderbetreuung: den schulbasierten Weg (BOL – auf Niederländisch) und den arbeitsplatzbasierten Weg (BBL – auf Niederländisch). Letzteres ist jedoch keine standardisierte Praxis.

Die Dauer des **schulbasierten Wegs BOL** hängt ab von der angestrebten MBO-Stufe und in gewissem Maße auch vom spezifischen Schulprogramm. Im Allgemeinen dauert die MBO-3-Ausbildung drei Jahre in Vollzeit, und die Erfahrungen am Arbeitsplatz beginnen nach einigen Monaten. Diese steigern sich entweder im Laufe der Zeit (beginnend mit einem Tag pro Woche im Jahr 1 und drei Tagen pro Woche im Jahr 3) oder sind mehr oder weniger konstant (dann normalerweise 2–3 Tage pro Woche). Die Kompetenzen, die sie aufbauen sollen, werden in *Kapitel **4*** beschrieben.

Für die **arbeitsplatzbasierte BBL-Ausbildung** benötigen die Studierenden, wenn sie das Niveau MBO 3 anstreben, normalerweise zwei Jahre. Etwa 80% der Zeit werden am Arbeitsplatz und 20% in der Sekundarstufe II verbracht (d.h. im Allgemeinen vier Tage in einer Kindertageseinrichtung und ein Tag in der Schule). Für den Abschluss der Stufe MBO 4 sind zusätzliche 1–1½ Jahre erforderlich.

Obwohl die Studierenden von einer frühpädagogischen Fachkraft der Kindertageseinrichtung und von einem/einer Mitarbeitenden einer für das Praktikum akkreditierten Kindertageseinrichtung unterstützt und beaufsichtigt werden soll, gibt es dafür keine Standardregelungen. Über die Qualität der Betreuung und den Zeitaufwand für die Betreuung ist wenig bekannt.

Berufsbildungszentren können mit berufsbildenden Ausbildungsstätten ('ROC's') auf regionaler Ebene zusammenarbeiten, um die Fort- und Weiterentwicklung voranzubringen.

*Vorschulische Bildung (4–5 Jahre) in Schulen*

Arbeitsplatzbasiertes Lernen ist ein regulärer Teil der Ausbildung für Lehrkräfte an Grundschulen (PABO). Studierende absolvieren ein Praktikum in den unteren, mittleren und höheren Grundschulklassen. Dies beginnt im ersten Jahr der PABO-Ausbildung mit einem Tag oder zwei Tagen pro Woche in einer Grundschule. Die Rolle der Studierenden wird zunehmend aktiver: Zuerst beobachten sie die Gesamtklasse, assistieren dann bei einem Teil der Lerneinheiten und übernehmen schließlich für einen Teil des Tages den Unterricht. Im letzten Jahr der Bachelor-Ausbildung findet das Praktikum während eines halben Jahres statt, in dem die Studierenden für die Klasse verantwortlich und auch ein vollwertiges Mitglied des Schulteams sind (*lio-stage*). Das Praktikum wird überwacht von einem/einer Tutor:in der Ausbildungsinstitution und einem Teammitglied der Gastschule. Ob die betreuende Lehrkraft dafür eine Vergütung erhält, hängt von der Schule und anderen Faktoren ab, z.B. von der Funktion des/der Angestellten innerhalb der Schule, für die er/sie möglicherweise ein höheres Gehalt erhält, oder davon, ob diese Art der Betreuung als Teil der „kontaktfreien Zeit" der Lehrkraft verstanden wird.

Die Institutionen der niederländischen Lehrkraftausbildung (PABO) arbeiten mit Grundschulen in regionalen Netzwerken zusammen, um Ergebnisse auszutauschen und das professionelle Niveau des Feldes zu steigern.

Im August 2000 wurde in den Grundschulen die Stelle eines Referendars/einer Referendarin (LIO) eingeführt. Studierende im letzten Jahr ihrer Ausbildung können im Rahmen eines Ausbildungs- und Arbeitsvertrags für einen begrenzten Zeitraum (der nicht mehr als fünf Monaten Vollzeit entspricht) in Teilzeit beschäftigt werden, sofern die Schule eine freie Stelle hat. Der/die Referendar:in wird von einer qualifizierten Lehrkraft beaufsichtigt und übernimmt alle Aufgaben, die auch ein/e reguläre/r Mitarbeitende:r übernehmen würde. Dadurch wird der Übergang vom Studierenden zur Lehrkraft weniger abrupt vollzogen und die Lehrkraftbildungseinrichtungen sind besser in der Lage, mit den aktuellen Entwicklungen im Bildungswesen Schritt zu halten (Eurydice 2023, 9.1).

## 6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals

*Betreuungssektor 0–3*

**Gesetzgebung/Regulierung:** Das niederländische Ministerium für Soziales und Beschäftigung ergriff mehrere Maßnahmen zur Förderung der FWB im Betreuungssektor. 2012 entwickelte es zusammen mit Entscheidungsträgern, d.h. mit Arbeitgeber-Vertretungen, Angestellten, Eltern und Forschenden ein Programm zur Verbesserung der pädagogischen Qualität der Kinderbetreuung (BKK 2012). Ein Eckpunkt dabei ist die Bereitstellung von Weiterbildungen, die auf pädagogische Interaktionsfähigkeiten abzielen. Die Strategie gründet sich auf wissenschaftliche Erkenntnisse aus niederländischen Forschungen, die zeigten, dass ein spezialisiertes Training die Prozessqualität der Kinderbetreuung und die pädagogische Qualität der Interaktionen zwischen Fachkräften und Kindern verbessern kann (siehe Egert, Fukkink, and Eckhardt 2018). Es wurden Schulungen entwickelt, die sich auf Sprach- und Interaktionskompetenzen konzentrieren (u.a.

einfühlsames Reagieren, Achtung der Autonomie, Strukturierung und Setzen von Grenzen, verbale Kommunikation, Entwicklungsanregungen, Förderung positiver Peer-Interaktionen (siehe Helmerhorst et al. 2017).

Mit der Einführung des Gesetzes über Innovation und Qualität in der Kinderbetreuung im Jahr 2018 wurde die Qualität verbessert, insbesondere durch Maßnahmen in Bezug auf eine kontinuierliche Professionalisierung durch Coaches vor Ort, einen verbesserten Personalschlüssel, die Anhebung des Niveaus der erforderlichen Sprachkenntnisse (siehe *Kapitel **2***) und die Stärkung der Zusammenarbeit zwischen dem Betreuungssektor und dem Bildungswesen (*Wet Innovatie en Kwaliteit Kinderopvang – IKK,* SZW 2020). Es ist gesetzlich vorgeschrieben, dass Fachkräfte, die mit den jüngsten Kindern (0–2) arbeiten, dafür eine spezielle Ausbildung benötigen. Die Einrichtungsträger zahlen daher für diese Kurse und die dafür benötigte Zeit.

**Anbieter:** Zu den IKK-Maßnahmen gehören Projekte zum lebenslangen Lernen (*Permanente Educatie Pedagogische Professionals*), die darauf abzielen, die FWB mit Modulen, Tests und der Akkreditierung von Zertifikaten für frühpädagogisches Personal zu fördern. FWB-Kurse und Zertifizierung werden von einer Vielzahl großer und kleiner privater Organisationen entwickelt und angeboten, die auf nationaler oder lokaler Ebene arbeiten. Auf der Website der Kinderbetreuungsorganisationen werden beispielsweise 23 akkreditierte Kurse für pädagogische Kinderbetreuungsfachkräfte genannt, die ein Zertifikat für die Arbeit mit Babys erwerben können (Kinderopvang werkt! n.d.(b), n.d.(c)).

**Zugang:** 2019 gaben 77% der Beschäftigten an, dass sie in den letzten 12 Monaten an irgendeiner Form der Weiterbildung teilgenommen haben (Berenschot 2022, 86). Die Fortbildung steht im Zusammenhang mit der Verschärfung der Qualitätsanforderungen seit 2018 (siehe oben IKK-Maßnahmen). Darüber hinaus sieht der Tarifvertrag für den Betreuungssektor vor, dass die Arbeitgeber einen Jahresplan für die Aus- und Weiterbildung des Personals erstellen müssen. Die Organisationen müssen beschreiben, was sie tun, um die Qualität der pädagogischen Arbeit, die Zusammenarbeit mit den Eltern und die FWB des Personals zu bewerten und zu fördern.

**Hauptformen:** Das Personal kann an Kursen teilnehmen, um seine Fähigkeiten aufzufrischen, ein höheres Bildungsniveau zu erreichen oder ein bestimmtes Thema im Zusammenhang mit der organisatorischen Innovation zu vertiefen, z.B. „Diversität“, „Nachhaltigkeit“, „Gesundheit und Ernährung“ oder die Zusammenarbeit zwischen dem Betreuungssektor und der Grundschulbildung. Der Umfang, die Form und die Dauer sind allein Sache der Dienstleistungsanbieter, und es ist wenig darüber bekannt, wie regelmäßig FWB-Maßnahmen durchgeführt werden. Die In-House-FWB ist jedoch geregelt: mindestens 50 Stunden Coaching und Training pro Einrichtung und mindestens zehn Stunden pro Jahr und Vollzeitlehrkraft. Dies muss innerhalb der Kindertageseinrichtung ermöglicht und organisiert werden. Der nationale Tarifvertrag für frühpädagogische Fachkräfte unterscheidet zwischen notwendiger FWB (z.B. der bereits erwähnte Babykurs) und zusätzlicher FWB. Die Teilnahme an FWB-Veranstaltungen, die über das gesetzlich vorgeschriebene Maß hinausgehen, muss zwischen dem Personal und der Einrichtungsleitung ausgehandelt werden, sowohl in Bezug auf die Zeit als auch auf die Bezahlung.

### *Vorschulische Bildung (4–5 Jahre) in Schulen*

**Gesetzgebung/Regulierung:** Im Rahmen von Tarifverträgen haben Lehrkräfte im Vorschulbereich (bei Vollzeitbeschäftigung) das Recht auf eine individualisierte FWB für zwei Stunden pro Woche. Diese Stunden gelten zusätzlich zu Teamschulungstagen. Darüber hinaus stehen den Schulen für diese individuelle FWB durchschnittlich 500 € pro Fachkraft (Vollzeitäquivalent) zur Verfügung. Die Direktoren/Direktorinnen und Beteiligungsräte (bestehend aus in der Schule tätigen Lehrkräften) entscheiden über die Verwendung des Budgets.

Um die berufliche Entwicklung und die Karriereaussichten von Lehrkräften zu verbessern, wurden im Lehrkraftaktionsplan 2020 verschiedene zusätzliche Maßnahmen eingeführt, darunter ein Zuschuss zur Lehrkraftentwicklung (der Kursgebühren und Materialkosten für den Abschluss eines Bachelors/Masters abdeckt) und die Aussicht auf Beförderung mit höheren Gehältern (Eurydice 2023, 9.3).

**Anbieter:** Primar-, Sekundar- und Förderschulen verfügen über eigene Budgets für die berufsbegleitende Fortbildung. Es gibt keine gesetzlich geregelten spezifischen Fortbildungseinrichtungen. Kurse können sowohl von Institutionen im öffentlichen als auch im kommerziellen Bereich angeboten werden. Viele davon werden von Institutionen zur Lehrkraftausbildung (HBO-Einrichtungen und Universitäten mit Abteilungen zur Lehrkraftausbildung) angeboten. Sie werden teilweise in Zusammenarbeit mit Schulberatungsdiensten, einer der nationalen Bildungsberatungsstellen oder Experten außerhalb des Bildungssystems organisiert (Eurydice 2023, 9.3).

**Zugang:** 2022 gaben etwa 70% der Angestellten an, in den letzten zwei Jahren eine Schulung absolviert zu haben (Arbeitsmarktplatform 2022). Die überwiegende Mehrheit (92%) fühlt sich von ihrem Management (einigermaßen) darin unterstützt, sich beruflich weiterzuentwickeln. Es liegen keine nationalen Daten darüber vor, in welchem Ausmaß sich Lehrkräfte in FWB engagieren.

**Hauptformen**: Manchmal richten sich Kursangebote sowohl an pädagogische Kinderbetreuungsfachkräfte als auch an Grundschullehrkräfte – zum Beispiel Schulungen zu Interaktionen mit kleinen Kindern und für Personal, das mit Frühförderungsprogrammen arbeitet. In letzter Zeit werden in großem Umfang landesweit spezifische Sprachschulungen angeboten, um die sprachlichen Kompetenzen des Personals zu verbessern. Wenn Lehrkräfte nicht auf einem bestimmten Leistungsniveau zertifiziert sind (Stufe 3F, was einer ISCED-Stufe 5 oder einem Bachelor-Stufe entspricht), dürfen sie nicht in einer Vorschuleinrichtung arbeiten.

Ein Thema, das kürzlich Aufmerksamkeit in den Niederlanden erweckt hat, ist die „Bildung in urbanen Kontexten“ und die Arbeit als Lehrkraft im großstädtischen Kontext (Fukkink and Oostdam 2016). „Bildung in urbanen Kontexten“ kann ein integraler Teil der beruflichen Erstausbildung sein, aber auch im Fokus der Fort- und Weiterbildung stehen. Für frühpädagogisches Personal sind vor allem die frühen Interventionsprogramme für kleine Kinder ein wichtiges Thema in urbanen Milieus.

Primarschullehrkräfte können auch einen Master-Abschluss in Erziehungswissenschaft absolvieren. Beliebte Master-Studiengänge sind „Führungsverhalten im Bildungsbereich“, „besondere Bedürfnisse im Bildungsbereich“ und „Pädagogik“, die von der niederländisch-flämischen Organisation *Nederlands-Vlaamse Accreditatieorganisatie* (NVAO) akkreditiert wurden.

# 7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten

## 7.1 Bezahlung

2023 betrug das durchschnittliche Bruttogehalt eines/einer Vollzeitbeschäftigten in den Niederlanden 2.238 € (Nationaleberoepengids.nl 2023a). Das Bruttogehalt einer pädagogischen Kinderbetreuungsfachkraft (Vollzeit) liegt zwischen 1.889 € und 2.588 € pro Monat, abhängig vom Niveau der Qualifikation und der Dauer der Berufserfahrung. Die Gehälter von Kernfachkräften in Kindertageseinrichtungen sind im Durchschnitt niedriger als die von Grundschullehrkräften. Deren durchschnittliches Bruttogehalt (Vollzeit) beträgt 4.530 €, zwischen 3.001 € und 6.059 €

pro Monat (Nationaleberoepengids.nl 2023b). Ob es möglich ist, vom Gehalt einer pädagogischen Kinderbetreuungsfachkraft zu leben, hängt vom Wohnort in den Niederlanden ab. Wohnraum ist in den Großstädten sehr teuer und es wird schwierig sein, bezahlbaren Wohnraum zu finden, sowohl für pädagogische Kinderbetreuungsfachkräfte als auch für Grundschullehrkräfte. Dies ist einer der Gründe, warum es in städtischen Gebieten so schwierig ist, sie als Personal zu gewinnen. Es kann schwierig sein, als pädagogische Kinderbetreuungsfachkraft oder Lehrkraft mit seinem Gehalt auszukommen.

Seit der Einführung eines flexibleren Personalbudgets haben Schulaufsichtsräte mehr Spielraum, ihren Lehrkräften eine leistungsabhängige Zulage oder Prämie zu gewähren. Sie können dies auf der Grundlage einer Beurteilung beschließen. Es ist Sache der Schule, zu entscheiden, unter welchen Bedingungen Prämien oder Zulagen gewährt werden und wie viel Geld sie bereit sind, dafür bereitzustellen (Eurydice 2023, 9.2).

## 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung

Die niederländische Gesellschaft ist gekennzeichnet durch Teilzeitarbeit, vor allem bei Frauen mit Kindern. Der Betreuungssektor ist hier keine Ausnahme.

2021 arbeiteten Fachkräfte im **Betreuungssektor** durchschnittlich 65% einer Vollzeitbeschäftigung, d.h. 26 Stunden pro Woche (Berenschot 2022, 82). Daher besucht der Großteil der Kinder unter 4 Jahren Tageseinrichtungen ebenfalls auf Teilzeitbasis (durchschnittlich zwei Tage wöchentlich).

Im **Primarbereich** im Jahr 2023 arbeiteten mehr als die Hälfte der Lehrkräfte (59%) durchschnittlich zwischen 2½ und 4 Tagen pro Woche (0,72 Vollzeitäquivalente), 32% arbeiteten (nahezu) in Vollzeit (vier bis fünf Tage, 0,8 VZÄ) und nur 9% arbeiteten weniger als 2½ Tage (0,5 VZÄ) (Ministerie OCW 2023).

## 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal

Zu den Unterstützungsmaßnahmen für pädagogische Kinderbetreuungsfachkräfte gehört ein pädagogischer Coach vor Ort, wie in *Kapitel **2.3*** beschrieben.

Lehrkräfte werden vom Schulaufsichtsrat ernannt. Jede Schulbehörde ist für die Personalpolitik sowie für die Aufsicht, Unterstützung und Beurteilung neu qualifizierter Lehrkräfte verantwortlich. Die notwendigen Mittel sind im Pauschalzuschuss der Schule enthalten. Das Geld kann für die Betreuung von Referendaren/Referendarinnen, Quereinsteigern/Quereinsteigerinnen und anderen neuen Mitarbeitenden verwendet werden.

Die Personalbeurteilung basiert auf zwei Instrumenten: Arbeitsleistungsgesprächen, in denen Lehrkräfte ihre Leistung mit ihren Vorgesetzten besprechen und ihre Zukunftsaussichten prüfen, und Beurteilungsgesprächen, bei denen die Leistung der Lehrkraft im Zeitraum vor dem Gespräch beurteilt wird.

Die meisten Schulen führen regelmäßig Arbeitsleistungsgespräche mit ihren Lehrkräften, meistens einmal alle zwei Jahre. Informationen über die Leistung einer Lehrkraft werden hauptsächlich von der betroffenen Person geliefert. In Grundschulen ist auch die Unterrichtsbeobachtung eine wichtige Informationsquelle (Eurydice 2023, 9.2).

## 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten

Die Arbeitgeber im Betreuungssektor sind verpflichtet, dafür zu sorgen, dass für jeden vollzeitbeschäftigten pädagogischen Angestellten mindestens 50 Stunden pro Jahr für indirekte pädagogische Tätigkeiten zur Verfügung stehen. Diese Stunden sind jedoch kein individuelles Recht. Der Arbeitgeber kann entscheiden, wie er „kinderfreie“ Stunden auf die Arbeitnehmer:innen

verteilt. Es gibt keine nationalen Regelungen zur kontaktfreien Zeit für einzelne niederländische Mitarbeitende im Betreuungssektor.

Die Regelarbeitszeit pro Jahr beträgt für alle Bildungsbereiche 1.659 Stunden. Grundschul- und Förderschullehrkräfte dürfen durchschnittlich nicht mehr als 930 Stunden pro Jahr für den Unterricht aufwenden (Eurydice 2023, 9.2).

Lehrkräfte im Vorschul-/Grundschulbereich haben ein individuelles Recht auf sieben Studientage pro Jahr, wenn sie Vollzeit arbeiten. Laut Tarifvertrag müssen Grundschullehrkräfte 56% ihrer Zeit im Kontakt mit Kindern verbringen (PO-raad 2022). Die restliche Zeit widmen sie der Vorbereitung, der Überprüfung von Schularbeiten, dem Kontakt mit den Eltern, Teambesprechungen usw. Viele Lehrkräfte beschweren sich darüber, dass sie mehr Stunden pro Woche arbeiten müssen, als ihnen bezahlt wird. Aber im Durchschnitt haben Lehrkräfte mehr Möglichkeiten zum Studium und zur Zusammenarbeit als das pädagogische Personal im Betreuungssektor. Diese und andere Unterschiede in den Arbeitsbedingungen von Lehrkräften und pädagogischen Fachkräften stellen eines der Hindernisse bei der Integration von Bildungs- und Betreuungssektor dar.

## 7.5 Weitere Personalangelegenheiten

Der niederländische Betreuungssektor besteht ausschließlich aus privaten Unternehmen. Berufstätige Eltern bezahlen diese Unternehmen für die Stunden, die ihre Kinder in der Einrichtung verbringen, und werden vom Ministerium für Soziales und Beschäftigung über das Steuersystem finanziell unterstützt. Die Verknüpfung der finanziellen Unterstützung mit der Anzahl der Arbeitsstunden der Eltern macht das Kinderbetreuungssystem anfällig und abhängig von Schwankungen auf dem Arbeitsmarkt. In den 2010er Jahren war die niederländische Wirtschaft und der Kinderbetreuungsmarkt rückläufig, nachdem die Nachfrage nach Plätzen deutlich gesunken war. Es wurde eine Verlagerung von der formellen Kinderbetreuung zu informellen Betreuungsarrangements (z.B. Großeltern, die sich um ihre Enkel kümmern) beobachtet. Doch in den 2020er Jahren wuchs die Wirtschaft, und 2022 ist der Arbeitsmarkt sehr angespannt, mit einem Personalmangel in fast allen Bereichen, einschließlich Kinderbetreuung und Bildung (UWV 2022).

Kindertageseinrichtungen und Grundschulen haben seit 2015 mit einem gravierenden Personalmangel zu kämpfen, der in den letzten Jahren zunahm. Im Januar 2022 gab ein Viertel der Unternehmer an, dass sie aufgrund von Arbeitskräftemangel Probleme haben (Berenschot 2022, 82). Die Ergebnisse des niederländischen *National Daycare Monitor* weisen auf einen erheblichen Anstieg des gemeldeten Arbeitskräftemangels seit 2019 hin. Die festgestellten Probleme sind eine Kombination aus einem marktweiten Arbeitskräftemangel und einer zunehmenden Anzahl von krankgeschriebenem Personal (Slot et al. 2023b). Diese Engpässe hängen unter anderem mit den höheren Qualifikationsanforderungen zusammen, die seit 2019 eingeführt wurden, wodurch sich die potenzielle Zahl der pädagogischen Mitarbeiter:innen, die diese Anforderungen erfüllen, verringert. Darüber hinaus wurde der Personalschlüssel in den Babygruppen von 1:4 auf 1:3 Kinder geändert. Daher wird mehr Personal für die Babygruppen benötigt.

Es wurde eine Reihe von Maßnahmen ergriffen, um dieses Problem auf dem Arbeitsmarkt zu lösen:

1. Im Zusammenhang mit dem akuten Personalmangel hat die Regierung eine vorübergehende Senkung der Qualifikationsanforderungen zugelassen. Pädagogische Praktikanten/Praktikantinnen können in die erforderliche Anzahl von Mitarbeitenden in einer Gruppe eingerechnet werden. Dadurch wird es für Personen ohne notwendige Qualifikationen einfacher, in den Beruf einzusteigen (Rijksoverheid 2021; Kinderopvang werkt! 2022).

2. Die meisten pädagogischen Kinderbetreuungsfachkräfte sind auf Teilzeitbasis beschäftigt (Berenschot 2022, 82). Arbeitgeber suchen nach Maßnahmen, um das Personal dazu zu bewegen, mehr Stunden zu arbeiten. Eine Umfrage zeigt, dass insbesondere die Beschäftigten in der außerschulischen Kinderbetreuung gerne länger arbeiten würden. Die derzeitigen Arbeitszeiten der Beschäftigten in der außerschulischen Betreuung sind kurz und über den Tag und die Woche verteilt. Ihre Arbeitszeiten sind von den Schulzeiten abhängig. Die Öffnungszeiten vieler Schulen stammen noch aus der Zeit, als die Mütter mit ihren Kindern zu Hause waren, mit einer Mittagspause, die um 15:30 Uhr endete und einem freien Mittwochnachmittag.
3. Maßnahmen zur Steigerung der Attraktivität der Arbeit und zur Verringerung des Krankenstandes und des Arbeitsdrucks: Die Gewerkschaften setzen sich für Lohnerhöhungen und bessere Zusatzleistungen ein. Private Unternehmen können den Arbeitnehmern/Arbeitnehmerinnen eine Lohnerhöhung gewähren, wenn die (wohlhabenden) Eltern bereit sind, höhere Gebühren zu zahlen. Die Arbeitgeber im Betreuungssektor versuchen ebenfalls, die Arbeit attraktiver zu machen, indem sie den pädagogischen Wert der Arbeit mit Kleinkindern und in der außerschulischen Betreuung hervorheben.

Der Arbeitgeberverband im Betreuungssektor (BMK 2023) befürchtet, dass sich der Personalmangel negativ auf die Qualität und die Qualifikationsstandards des Personals auswirken wird. Einerseits gibt es Druck von Eltern (und ihren Unternehmen) für mehr Kinderbetreuung – die Wartelisten wachsen derzeit, andererseits besteht die Gefahr von unqualifiziertem Personal und Qualitätsverlust.

Laut einer aktuellen Arbeitsmarkterhebung ist nach dem zwischen Oktober 2022 und März 2023 registrierten erheblichen Personalmangel ein leichter Rückgang in den verschiedenen Betreuungseinrichtungen zu verzeichnen. In der Kleinstkindbetreuung wird jedoch ein Anstieg des Mangels erwartet. Um den Personalmangel zu beheben, ergreifen die Einrichtungen verschiedene Maßnahmen, wie z.B. pädagogisches Springerpersonal (82%), Arbeiten über die vertraglich vereinbarte Arbeitszeit hinaus (58%) und den Einsatz von mehr Auszubildenden (52%) (Kinderopvang werkt! 2023).

## 8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen

### Auf dem Weg zu einem nationalen pädagogischen Curriculum: Initiativen von Entscheidungsträgern

Bislang hat die niederländische Regierung davon abgesehen, ein nationales Curriculum für Kindertageseinrichtungen einzuführen. Die offizielle Ideologie lautet, dass sich die Regierung nicht in die Erziehung einmischt. Sie gibt lediglich einen breiten Rahmen vor, der von den Einrichtungsträgern berücksichtigt werden muss. Es gibt verschiedene Initiativen zur Formulierung eines niederländischen pädagogischen Rahmens und Curriculums; diese werden jedoch von der Regierung nicht anerkannt. 2008 gelang es der Nationalen Plattform der Pädagogen und Pädagoginnen in Kindertageseinrichtungen, vom Sozialministerium einen Zuschuss für ein Projekt zu erhalten, das zu einem pädagogischen Rahmenwerk für Kindertageseinrichtungen von 0–4 Jahren führte (*Pedagogisch kader kindercentra 0-4 jaar*, Singer und Kleerekoper 2009). Fachkräfte, Eltern, politische Entscheidungsträger und Forschende aus dem ganzen Land nahmen an Diskus-

sionsgruppen teil. Später wurden pädagogische Rahmenwerke für die außerschulische Betreuung (Schreuder et al. 2011), die Tagespflege (Boogaard et al. 2013) und Diversität (van Keulen and Singer 2012) veröffentlicht.

2017 veröffentlichte das nationale Fachzentrum für Kinderbetreuung (*Landelijk Experticecentrum Kinderopvang*) außerdem ein pädagogisches Curriculum für das Kleinkind in der Kinderbetreuung (*Pedagogisch curriculum voor het jonge kind in de kinderopvang*, Fukkink 2017), und es wurden Schulungen zur Umsetzung in privaten Organisationen angeboten.

Die nationale Organisation der Unternehmen im Kinderbetreuungssektor (Brancheorganisatie Kinderopvang 2023) veröffentlichte ein Diskussionspapier zur Entwicklung einer gemeinsamen pädagogischen Vision für die Betreuung und Erziehung von Kleinkindern in Kindertageseinrichtungen (Brancheorganisatie kinderopvang 2022). Die Organisation ist ein wichtiger Akteur im privatisierten Kinderbetreuungssektor; 80% der Einrichtungen, die Kinderbetreuung anbieten, sind Mitglied in dieser landesweiten Organisation. Mit dem Diskussionspapier von 2021 bringt zum ersten Mal eine Arbeitgeberorganisation ihre pädagogische Sicht auf die frühe Bildung zum Ausdruck. Das Papier legt einen starken Fokus auf den Wert des Spiels und das Bedürfnis von Kindern zu spielen, was sich auch im Titel widerspiegelt: *„Raum zum Spielen". Ein akademischer Aufsatz über das Spiel, das Spielen und den Raum für das Spiel und darüber, wie kleine Kinder auf einem schmelzenden Felsen aus Eis stehen* (Brancheorganisatie kinderopvang 2022). Die *Brancheorganisatie* hat Konferenzen und Workshops für Manager:innen im Betreuungssektor organisiert, um das Papier und die Möglichkeiten der Umsetzung durch Unternehmen zu diskutieren. Der Umsetzungsprozess ist noch nicht abgeschlossen; es ist zu früh, um die Auswirkungen zu beurteilen.

### Zusammenarbeit zwischen Berufsverbänden im Bereich der frühen Bildung und Betreuung

In jüngster Zeit fand eine umfassende Zusammenarbeit statt zwischen Schulen, Lehrkraftausbildungseinrichtungen und Universitäten in mehreren gemeinsamen Feld- und Forschungsprojekten wie akademischen Werkstätten (*academische werkplaats* oder *werkplaats*) in Amsterdam, Tilburg und Utrecht – mit externer Finanzierung. In diesen Projekten geschieht Fort- und Weiterbildung in feldbasierten Forschungs- und Entwicklungsprojekten zwischen einer Universität, der Abteilung für Lehrkraftausbildung einer Fachhochschule und mehreren Grundschulen (Ploeger und Fukkink 2013).

Mehrere neue Initiativen konzentrieren sich auf die Integration des Betreuungssektors und des Bildungssektors. So hat sich beispielsweise eine Gruppe politischer Entscheidungsträger aus verschiedenen Kommunen zusammengeschlossen, um die Entwicklung sogenannter „Integraler Kinderzentren" (*Integrale Kindcentra, IKC*) zu fördern, die Einrichtungen für Kinderbetreuung, Bildung und Jugendgesundheitsfürsorge in ihren Gemeinden integrieren, solange es keine Gesetze oder Vorschriften gibt, die einen Rahmen dafür schaffen (Veen et al. 2019). Die leitenden politischen Entscheidungsträger tragen dazu bei, diesen rechtlichen Rahmen möglich zu machen. Es wurden mehrere Kooperationsprojekte initiiert. 2020 wurde die Plattform Kinderzentren (*Platform Kindcentra*) ins Leben gerufen. Sie besteht aus Arbeitnehmer-Vertretungen, Branchen- und Elternorganisationen aus dem Bereich der Kinderbetreuung und Grundschulbildung sowie „benachbarten" Organisationen, die sich mit dem kleinen Kind beschäftigen, aus den Bereichen Kunst, Kultur, Sport, Jugendpflege, Jugendgesundheitspflege, Emanzipation, Wissenschaft und mehr. In *Kapitel **9*** wird die Forschung im Zusammenhang mit der Entwicklung und den Auswirkungen integrierter Kinderzentren erörtert.

Eine weitere Initiative konzentriert sich auf den Übergang von der frühen Bildung zur Grundschule. Mehrere Schulen begannen die Zusammenarbeit in so genannten *„peuter-kleutergro-*

*epen"*: Gruppen, in denen Kleinkinder und Kindergartenkinder gemischt sind und durch die Anwesenheit einer pädagogischen Betreuungsfachkraft und einer Grundschullehrkraft unterstützt werden. Eine Sondierungsstudie über die Qualität dieser Gruppen zeigt, dass sie ein ähnliches Qualitätsniveau aufweisen wie reguläre Kleinkind- oder Kindergartengruppen (Fukkink et al. 2023). Insgesamt werden das Wohlbefinden und das Engagement der Kinder als hoch eingeschätzt, obwohl die Ergebnisse etwas mehr zugunsten der Kindergartenkinder als der Kleinkinder ausfallen. Kindergartenkinder scheinen mehr Interaktionen mit Gleichaltrigen und Lehrkräften zu haben und sich wohler zu fühlen als die Kleinkinder in derselben Gruppe. Eine zweite wichtige Schlussfolgerung bezieht sich auf die Zusammenarbeit zwischen dem Personal und die Rollenverteilung während des Tages. Diese Gruppen erfordern eine neue Arbeitsweise sowohl für die pädagogische Betreuungsfachkraft als auch für die Grundschullehrkraft. Der Zusammenarbeit zwischen den beiden sollte mehr Aufmerksamkeit gewidmet werden, und es sollte untersucht werden, wie sie mit der Vision der Schulen von der frühkindlichen Entwicklung zusammenhängt.

### Initiativen für eine Reform des Systems

Das derzeitige niederländische System der FBBE steht unter Druck und wird in den kommenden Jahren wahrscheinlich reformiert werden. Mehrere gesellschaftliche Diskurse und Ereignisse haben den Drang nach Innovation ausgelöst. Der erste bezieht sich auf die wachsende Legitimität der FBBE als formale Einrichtung, die das Potenzial hat, Lücken in der Frühen Bildung zu schließen. Dieses wachsende Verständnis für die öffentliche Rolle der FBBE wirft Fragen über das privatisierte und marktorientierte System in den Niederlanden auf, das historisch gesehen als Instrument zur Erhöhung der Erwerbstätigkeit entwickelt wurde. Darüber hinaus gibt es eine laufende Debatte über die Wirksamkeit von Marktprinzipien in „öffentlichen" Sektoren und deren Auswirkungen auf die Qualität. Genauer gesagt haben Privatisierung und Marktorientierung den Sektor für privates Aktienkapital geöffnet, was die Frage aufwirft, inwieweit es ethisch vertretbar ist, in einem System, das weitgehend vom Staat finanziert wird, private Gewinne zu erzielen. Ein dritter Auslöser hat mit der Art und Weise zu tun, wie das System von der Regierung finanziert wird. Das niederländische Kinderbetreuungssystem ist durch eine indirekte Finanzierung gekennzeichnet, d.h., die Anbieter von Kinderbetreuung werden nicht direkt vom Staat bezahlt, sondern von den Eltern, die staatliche Leistungen erhalten. Diese Leistungen sind einkommensabhängig und reichen von 33% für Familien mit hohem Einkommen bis zu 96% für Familien mit niedrigem Einkommen. Das System der indirekten Leistungen gilt als zu komplex und fehleranfällig. 2018 wurde bekannt, dass die Steuer- und Zollverwaltung, die für das Sozialleistungssystem zuständig ist, falsche Anschuldigungen wegen Betrugs erhoben hat. Etwa 26.000 Eltern wurden von den Behörden zu Unrecht beschuldigt und mussten den gesamten Betrag der erhaltenen Leistungen zurückzahlen. Für viele Eltern ging es dabei um Zehntausende von Euro, was die Familien in eine schwere finanzielle Notlage mit weitreichenden Folgen (z.B. Verlust des Sorgerechts für ihre Kinder) brachte.

Infolgedessen haben sich mehrere Interessengruppen für Reformen ausgesprochen. In den letzten Jahren wurden mehrere Studien und Papiere zu diesem Thema verfasst (z.B. Leseman et al. 2021; Van Eijkel et al. 2023; Van Huizen & Plantenga 2023), einige davon im Auftrag der Regierung. In diesen Veröffentlichungen wird auf die möglichen Auswirkungen von Reformen sowohl auf pädagogischer Ebene (d.h. Qualität und Chancengleichheit für die Entwicklung von Kindern) als auch auf wirtschaftlicher Ebene hingewiesen. Angesichts der politischen Sensibilität des Themas und der enormen wirtschaftlichen Auswirkungen ist es schwierig, darüber zu spekulieren, wie und wann sich das System ändern wird. Die Forderung nach einem neuen System ist jedoch weithin anerkannt worden.

# 9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen

## Integration von Kinderbetreuung, früher Bildung und Gesundheitsfürsorge für Jugendliche

***Quelle:*** Doornenbal and Kassenberg 2022 (siehe *Literatur* für weitere Details)

***Hintergrund:*** Initiativen zur Entwicklung integrierter Dienstleistungen und Bildung für Kleinkinder. Der Fachbereich Lehrkraftausbildung der Fachhochschule Groningen (*De Hanze Schule*) engagiert sich in Feldforschungsprojekten, um die Entwicklung von integrierten Kinderzentren zu unterstützen.

***Ziele:*** Der Schwerpunkt liegt auf der Feldforschung zu den Grundsätzen von „was funktioniert" in Innovationsprozessen im Bildungswesen. Innovation kann sich nicht nur auf die Umsetzung von „evidenzbasierten" Programmen stützen; in der täglichen Praxis arbeiten Lehrkräfte nur zu 20% mit „evidenzbasierten Programmen".

***Methoden:*** Es wurden mehrere Pilotsettings („Feldwerkstätten") eingerichtet, um ein inklusives Spiel-Lern-Umfeld zu schaffen, in dem sich jedes Kind (von 0 bis 6 Jahren) entfalten kann. Sie begannen 2015, und 2017 wurde eine Evaluation veröffentlicht (Doornenbal et al. 2017). Es wurde ein gemischtes Methodendesign verwendet: (1) Eine qualitative Fallstudie, bei der acht Feldlabore regelmäßig besucht, begleitet und in ihrer Entwicklung unterstützt wurden und Prozesse und Ergebnisse diskutiert wurden. (2) Ein Monitoring zur interprofessionellen Zusammenarbeit wurde eingerichtet, um deren Art und Ausmaß quantitativ zu analysieren: Verändert sich die Zusammenarbeit und trägt sie zu den Zielen der Feldwerkstätten bei? (3) Eine Umfrage unter den Projektleitungen, um festzustellen, ob mehr oder weniger Kinder an die Jugendfürsorge und/oder die Förder(grund)schule überwiesen wurden als vor den Feldversuchen.

***Ausgewählte Ergebnisse:*** Die folgenden Faktoren trugen zur Entwicklung eines Integrierten Kinderzentrums (IKC) bei (Doornenbal 2007): (1) Offenheit: eine gemischte Population von Kindern mit unterschiedlichem Hintergrund; Flexibilität gegenüber Eltern und Kindern, angepasst an die spezifischen Bedürfnisse in der Kommune; Offenheit für Kinder mit Behinderungen. (2) Lernen: ein pädagogisches Klima, das Sicherheit, Struktur und Entdeckungsmöglichkeiten bietet; Förderung einer positiven Identität und des Selbstwertgefühls der Kinder; ein Gleichgewicht zwischen kognitivem, sozialem und moralischem Lernen; Fachkräfte, die sich engagieren und über die erforderlichen didaktischen Fähigkeiten und Kenntnisse verfügen. (3) Professionelle Gemeinschaft: moralische und visionäre Führung; Gleichgewicht zwischen geplanter und systemischer Arbeit und Raum für Improvisationen; Zusammenarbeit zwischen Fachkräften mit unterschiedlichem Hintergrund sowie zwischen Fachkräften, Eltern und lokalen Entscheidungsträgern. Die verstärkte interprofessionelle Zusammenarbeit ist in allen Pilotprojekten auffällig. Die Fachkräfte sprechen davon, dass sie voneinander lernen und dass eine gemeinsame Vision der kindlichen Entwicklung und Förderung entsteht. Das Ausmaß, in dem dies zu einem besseren Umgang mit Unterschieden und weniger Überweisungen führt, ist bescheiden, aber sicher nicht zu vernachlässigen. Die Feldlabore zeigen, dass sich der Schwerpunkt vom kurativen zum präventiven Bereich und zur Stärkung des pädagogischen Klimas verlagert. Die integrierten Kinderzentren, die am effektivsten waren, hatten ein ausgearbeitetes pädagogisches Konzept, das von allen beteiligten Fachkräften geteilt wurde. Es wurde viel in die Qualität des Fachpersonals und in die Fort- und Weiterbildung investiert. Sie nutzten strukturierte Programme, um die Entwicklung und Bildung von Kindern unter 4 Jahren mit weniger freiem Spiel zu fördern; es gab mehr

Aktivitäten, um die Eltern einzubeziehen und eine bessere Verankerung in der Nachbarschaft (Slot and Leseman 2020).

***Implikationen:*** Die Feldwerkstätten der integrierten Kinderzentren und anderer Initiativen zielten darauf ab, die Zusammenarbeit von pädagogischen Betreuungsfachkräften, Grundschullehrkräften, Fachleuten der Jugendgesundheitsfürsorge und Eltern zu fördern. Die Feldwerkstätten haben gezeigt, dass es eine Reihe von Hindernissen zu überwinden gilt. Dies sind insbesondere die Hindernisse, die dadurch entstehen, dass Kinderbetreuung, Bildung und Jugendgesundheitsfürsorge in die Zuständigkeit verschiedener Ministerien fallen, unterschiedliche rechtliche Rahmenbedingungen haben und von verschiedenen Organisationen kontrolliert werden. Die Fachkräfte in den drei Sektoren haben unterschiedliche Arbeitsbedingungen, einschließlich Gehälter, Arbeitszeiten und Rechte auf berufliche Weiterbildung (Doornenbal and Kassenberg 2022).

### Gesamtqualität des Kinderbetreuungssystems

***Quellen*:** Romijn et al. 2023a; Slot et al. 2023b (siehe *Literatur* für weitere Details)

***Hintergrund*:** Der niederländische Qualitätsmonitor für Kindertageseinrichtungen (LKK in Niederländisch) wurde vom Ministerium für Soziales und Beschäftigung in Auftrag gegeben. Es handelt sich um ein 9-Jahres-Projekt (2017–2026) mit jährlichen Messungen und Berichten über den Status quo des Landes. Aufgrund der COVID-19-Pandemie wurde die geplante Messung für 2020 festgesetzt und die Messungen für 2021 und 2022 zu einer größeren Stichprobe zusammengefasst. Qualität wird als ein vielschichtiges Konstrukt bestimmt und daher wird eine Vielzahl von Messgrößen verwendet, um die Prozessqualität, die strukturelle Qualität, die Curriculumsqualität und die organisatorische Qualität des niederländischen FBBE-Systems zu untersuchen.

***Methoden*:** Die Studie wendet ein rollierendes Stichprobenverfahren an, bei dem eine nationale Datenbank verwendet wird, in der alle niederländischen Kindertageseinrichtungen (auf Einrichtungsebene) als Grundgesamtheit aufgeführt sind. Jedes Jahr wird eine Zufallsstichprobe verschiedener Formen von Betreuungs- und Bildungseinrichtungen nach einem geschichteten Stichprobenmodell gezogen, das auf der Region des Landes, dem Grad der Verstädterung und der Einrichtungsgröße basiert. Diese jährlichen Stichproben ergeben eine große, landesweit repräsentative Stichprobe über die aufeinanderfolgenden Jahre. In der Stichprobe bis zum Jahr 2022 sind N=659 Einrichtungen enthalten. Die Ergebnisse basieren auf mehr als 3.500 Live-Beobachtungen (z.B. CLASS – La Paro et al. 2011; ERS – Harms et al. 1998, 2003), mehr als 2.500 Beobachtungen mittels Videoaufzeichnungen (z.B. *NCKO-Interactieschalen* – Fukkink et al., 2013) und mehr als 1.500 Umfragen, die von Personal, das direkt mit Kindern arbeitet, sowie von Einrichtungsleitungen ausgefüllt wurden. Ungefähr die Hälfte der Daten wurde in Kindertageseinrichtungen für 0- bis 4-Jährige erhoben. Die andere Hälfte entfällt auf Einrichtungen für 4- bis 12-Jährige und Tagespflegeangebote für 0- bis 12-Jährige.

***Ausgewählte Ergebnisse:*** Die durchschnittliche emotionale Prozessqualität (d.h. die Interaktionsqualität der Lehrkräfte) wird als gut eingestuft. Die durchschnittliche pädagogische Prozessqualität ist deutlich niedriger und wird nach den Maßstäben des Instruments als mittelmäßig eingestuft. Ein Vergleich der Betreuung vor und nach der COVID zeigt eine stabile Prozessqualität mit einem leichten Anstieg in einigen Bereichen. Eine wahrscheinliche Erklärung dafür sind die Bemühungen der Regierung, die Qualität mit der neuen Gesetzgebung im Jahr 2018 (Wet IKK) zu erhöhen. Andere Qualitätsaspekte zeigen einen leichten Rückgang nach der COVID-Pandemie. Dies betraf vor allem die Qualität des Curriculums (das Ausmaß, in dem eine Vielzahl von Aktivitäten angeboten wird und wie das tägliche Programm strukturiert ist) und den Kontakt mit den Eltern. Die Pandemie und die zunehmende Personalknappheit sind wahrscheinlich die Erklärung dafür. Was die Qualität der Organisation anbelangt, so scheint das Personal im Allgemeinen mit seiner Arbeit zufrieden zu sein; allerdings hat der Arbeitsstress in den letzten Jahren

insgesamt zugenommen, und die Einrichtungsleitungen geben an, dass sie zunehmend Probleme haben (meist im Zusammenhang mit dem Personalmangel), die Qualität ihrer Arbeit aufrechtzuerhalten.

***Implikationen***: Die Studien legen nahe, dass das niederländische Kinderbetreuungssystem unter Druck steht. Dennoch scheinen sich die jüngsten Investitionen in die Qualität des Sektors ausgezahlt zu haben, insbesondere im Hinblick auf die Prozessqualität. Insgesamt ist der leichte Anstieg der Prozessqualität trotz der komplexeren Arbeitsbedingungen ein Kompliment für den Sektor.

### Organisationslogik in Bezug auf Qualität und Integration

***Quelle*:** Romijn et al. 2023b (siehe *Literatur* für weitere Details)

***Hintergrund*:** In der Forschung wurde die Beziehung zwischen strukturellen Qualitätsmerkmalen einerseits und der Prozessqualität andererseits eingehend untersucht. Da jedoch in den Niederlanden die strukturellen Merkmale (wie Gruppengröße, Personalschlüssel, Ausbildungsniveau) aufgrund von Vorschriften nur begrenzt variieren, erklären diese Merkmale die große Varianz der Prozessqualität nicht ausreichend. In der vorliegenden Arbeit verfolgen wir einen konfigurativen Ansatz, der davon ausgeht, dass Organisationen mehr sind als nur die Summe einzelner Strukturmerkmale, und dass die von uns beobachteten Qualitätsunterschiede die Frage aufwerfen sollten, ob einige Einrichtungen effektivere Organisationsformen gefunden haben als andere, wenn es darum geht, ein integratives, qualitativ hochwertiges Umfeld zu schaffen. Dies ist besonders im niederländischen Kontext relevant, wo das System der FBBE insofern als hybrid angesehen werden kann, als die öffentliche Aufgabe der Bereitstellung einer qualitativ hochwertigen Kinderbetreuung, einschließlich des Abbaus von Ungleichheiten und der Vermeidung von Lücken in der frühen Bildung, heutzutage sowohl an private gewinnorientierte als auch an gemeinnützige Organisationen vergeben wird (Van der Werf 2020).

***Methoden*:** Wir stützten uns auf Daten von Kindertageseinrichtungen für 2- bis 4-Jährige, die während der ersten drei Jahre (2017–2019) des nationalen niederländischen *Qualitätsmonitors Kinderbetreuung* erhoben wurden. Es wurde eine latente Klassenanalyse von 14 dichotomisierten Organisationsmerkmalen (basierend auf Befragungen von Managern/Managerinnen) durchgeführt, die verschiedene Organisationslogiken widerspiegeln (d.h. Marktlogik, Unternehmenslogik, Gemeindelogik, Berufslogik). Dies führte zu drei Organisationsprofilen, die dann im Hinblick auf Qualität (Prozess, Curriculum, Struktur) und inklusive Praktiken verglichen wurden.

***Ausgewählte Ergebnisse:*** Es konnten drei Arten von Organisationen unterschieden werden: engagierte Berufsverbände, kommerzielle dienstleistungsorientierte Unternehmen und traditionelle bürokratische Organisationen. Die engagierten Berufsverbände übertrafen die beiden anderen Typen in Bezug auf Qualität und Inklusion. Diese Organisationen werden in dem Sinne als engagiert angesehen, dass sie eine starke Verbindung zu ihrer Gemeinschaft aufweisen. Sie gehen aktiv auf die Eltern zu, gehen Partnerschaften mit lokalen Organisationen ein (z.B. Schulen, Gemeindedienste) und haben einen klaren sozialen Auftrag. Sie können auch als Berufsorganisationen betrachtet werden, da sie versuchen, Praxisgemeinschaften zu schaffen und Lehrkräfte bei ihrer kontinuierlichen und teambasierten beruflichen Entwicklung zu unterstützen. Außerdem sind Fach- und Führungskräfte stärker vernetzt, da sie bei der Unternehmenslogik geringere Werte aufweisen. Obwohl diese Organisationen nicht durch starke Profitziele oder kundenorientierte Flexibilität gekennzeichnet sind, können sie gewinnorientierte juristische Personen sein und verfügen über ein relativ starkes dienstleistungsorientiertes Profil. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass sie ein Auge auf die Qualität ihrer Arbeit (professionelle Logik) und das öffentli-

che Ziel der Kinderbetreuung haben, eine sinnvolle Rolle in der Gemeinschaft zu erfüllen (Gemeinschaftslogik), während sie gleichzeitig ihre Position auf dem Markt nicht aus den Augen verlieren und auf die Bedürfnisse der Eltern nach Flexibilität eingehen (Marktlogik).

***Implikationen***: Diese Studie unterstreicht die Bedeutung des Organisationsklimas für die Praktiken im Klassenzimmer. Insbesondere zeigt sie, dass eine starke Unterstützung der Professionalität (d.h. Investitionen in das Personal und seine Fähigkeiten) in der gesamten Organisation und ein besser vernetzter Arbeitsplatz positive Auswirkungen auf die täglichen Erfahrungen der Kinder haben können.

### Soziales Leben von Kleinkindern und pädagogische Innovationen

***Quellen*:** Singer 2016; Singer and Wong 2019 (siehe *Literatur* für weitere Details)

***Hintergrund*:** Die Erforschung der Beziehungen zwischen Gleichaltrigen in Gruppen von Kindern unter 3 Jahren war in den 1970er und 1980er Jahren ein neues Phänomen, und ein geläufiger Schwerpunkt der pädagogischen Fachkräfte waren Konflikte zwischen Gleichaltrigen. Zu dieser Zeit war die Annahme weit verbreitet, dass nur Erwachsene – insbesondere Mütter – eine bedeutungsvolle Umgebung von Säuglingen und Kleinkindern ausmachen. Im Zusammenhang mit dem Aufkommen von Kinderzentren führten Forschende in verschiedenen Ländern explorative Studien zur Gruppendynamik zwischen Kleinkindern und Betreuungskräften/Pädagogen/Pädagoginnen durch, auch in den Niederlanden (Singer and De Haan 2007).

***Methoden***: Beobachtungsstudien mit gezielten Videoaufnahmen in natürlichen Gruppensituationen in Kindertageseinrichtungen für unter 4-Jährige und Interviews mit pädagogischen Fachkräften und Eltern. Es wurden sowohl qualitative als auch quantitative Analysen durchgeführt.

Durchgeführt wurden Studien über frühes soziales und moralisches Lernen in der Interaktion mit Gleichaltrigen in Kindertageseinrichtungen: darüber, wie Kleinkinder Kontakte knüpfen und Zusammengehörigkeit herstellen; über Humor bei Kleinkindern und darüber, wie sie gemeinsam Spaß und Witze machen; über Konflikte bei Kleinkindern, Friedensstiftung und Ko-Konstruktion sozialer und moralischer Regeln; über Freundschaft und Faktoren, die Freundschaft bei sehr jungen Kindern vorhersagen (Singer and de Haan 2007). In diesen Studien wurden die Auswirkungen des Verhaltens von Gleichaltrigen und die Strategien der pädagogischen Fachkräfte analysiert und mit den beteiligten pädagogischen Fachkräften erörtert.

***Ausgewählte Ergebnisse:*** Die Studien zu Konflikten zwischen Gleichaltrigen haben beispielsweise gezeigt, dass das Interesse der Kinder an der Fortsetzung des gemeinsamen Spiels der stärkste Anreiz für die Anwendung bilateraler und prosozialer Strategien ist. Die niederländischen Fachkräfte konzentrierten sich jedoch häufig auf den (vermeintlichen) Verursacher des Konflikts.

***Implikationen***: Die Studie legt nahe, dass Lehrkräfte die Beziehungen zwischen Gleichaltrigen schätzen und unterstützen sollten, anstatt sich in Konfliktsituationen auf die Täter zu konzentrieren (Singer, van Hoogdalem, de Haan, and Bekkema 2012). Auf der Grundlage dieser Studien wurden Trainingsprogramme entwickelt, evaluiert und implementiert.

## 10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung

Für das Personal zeichnen sich in den Niederlanden im Bereich der frühkindlichen Bildung und Betreuung folgende Herausforderungen ab.

### Professionalisierung: Investieren in interdisziplinäre Fähigkeiten

Die Koordination zwischen dem Betreuungs- und dem vorschulischen Bildungssystem ist in den Niederlanden ein aktuelles gesellschaftliches Thema; beide Sektoren sind derzeit auf der Suche nach geeigneten Formen der organisatorischen Steuerung und der pädagogischen Praxis. Im Fokus des aktuellen Interesses steht die Frage, wie Fachkräfte verschiedener Organisationen mit ihren jeweiligen Spezialisierungen am besten koordiniert zusammenarbeiten können (Doornenbal et al. 2017). Wie oben angedeutet, stellen die unterschiedlichen Regelungen, Arbeitsbedingungen und Gehälter des Personals in den Bereichen Kinderbetreuung, Bildung und Jugendgesundheitsfürsorge ein Hindernis für die Zusammenarbeit dar.

### Investieren in professionelle Netzwerke in der frühpädagogischen Praxis

Fort- und Weiterentwicklung des frühpädagogischen Personals wird derzeit in einem kursbasierten Format angeboten, das durch andere Formate ergänzt werden kann. Beispielsweise sind Teamberatung, Supervision und Lerngemeinschaften vielversprechende komplementäre Ansätze für die frühe Bildung. Auch die „(akademischen) Arbeitsplätze“ (eine Form von Lerngemeinschaften), die es für Lehrkräfte an Grund- und Sekundarschulen an verschiedenen Orten bereits gibt, können Möglichkeiten zur beruflichen Weiterentwicklung bieten (Kinderopwang werkt! 2022 n.d. c).

Diese Herausforderung wird noch dringlicher, wenn das niederländische frühpädagogische Personal mit Fachkräften auf den ISCED-Stufen 3, 4 und 5/6 sowie mit Fachkräften aus den Bereichen Kinderbetreuung, Bildung und Jugendpflege vielfältiger wird. Interdisziplinäre Netzwerke könnten die Praxis und Zusammenarbeit zwischen den Berufsgruppen unterstützen (Typ 1: multidisziplinäre Netzwerke), aber es könnten auch wichtige Entscheidungsträger aus verschiedenen Teams Treffen in (Peer-)Supervisionsgruppen organisieren (Typ 2: monodisziplinäre spezialisierte Netzwerke).

### Evidenzbasierte Praxis und Praxisforschung

Wissenschaftliche Forschungen haben gezeigt, dass nicht alle Interventionen für frühpädagogische Fachkräfte in der Ausbildung oder am Arbeitsplatz (gleichermaßen) wirksam sind (Egert, Fukkink, and Eckhardt 2018; Werner et al. 2016). Zudem gibt es im Feld viele Weiterbildungsmodule, solide Beweise für ihre Effektivität sind jedoch rar. Für die künftige berufliche Weiterentwicklung ist es wichtig, dass innovative Praktiken entwickelt und evaluiert werden. Evaluationen mit verschiedenen Methoden in kontrollierten experimentellen Design könnte hilfreich sein, die verschiedenen Lernerfahrungen und Lernergebnisse zu erfassen, aber für verschiedene Entscheidungsträger könnten sie eventuell auch Fallstricke sein (NCKO 2017).

Auch die Praxisforschung befindet sich in der Entwicklung. Pädagogische Coaches und Personal auf Bachelor-Ebene haben dabei einen anregenden Einfluss. Innerhalb ihrer Organisation können Kindertageseinrichtungen und Schulen dringende Probleme angehen. Die Wirkung der Praxisforschung in Zusammenarbeit mit Fachhochschulen und Universitäten ist vielversprechend (Doornenbal and Kassenberg 2022; Tajik and Singer 2018).

### Innovationsforschung auf nationaler und internationaler Ebene

In den Niederlanden gibt es keine Organisation, die eine führende Rolle bei der Innovation hinsichtlich aller an der frühen Bildung beteiligten Sektoren spielen kann. Die an Innovation und Qualitätssicherung beteiligten Organisationen sind fragmentiert und konkurrieren miteinander.

Der Betreuungssektor und der Bildungssektor fallen in die Zuständigkeit verschiedener Ministerien und Aufsichtssysteme. Innovation und Fort- und Weiterbildung im Betreuungsbereich werden durch den Markt gesteuert. Arbeitgeber sind verpflichtet, Qualitätsanforderungen zu erfüllen, sind aber in der Gestaltung frei: Hinsichtlich der Gebühren können sie sich an den Mindestbetrag halten oder Extras anbieten, wenn die Eltern mehr bezahlen wollen. Universitäten konkurrieren um staatliche Zuschüsse. Darüber hinaus gelten auf Niederländisch verfasste und für Praxiskräfte zugängliche Arbeiten über Forschungsergebnisse nicht als wissenschaftliche Produkte. Dies wirkt sich negativ auf die gemeinsame Forschung zwischen Praxiskräften und Wissenschaftlern aus (Singer and Wong 2019).

Auch niederländische Organisationen, die Weiterbildungskurse anbieten, werden vom Marktsystem gesteuert. Sie müssen um die Auftragssicherung konkurrieren. Einige der großen gemeinnützigen Kinderbetreuungsunternehmen investieren erheblich in die Evaluation der Qualität und das Coaching von pädagogischen Fachkräften. Es ist jedoch nicht die vorrangige Aufgabe dieser Unternehmen, in die Verbesserung der pädagogischen Qualität von Kindertageseinrichtungen im Allgemeinen zu investieren. Beispielsweise bezahlt kein Unternehmen seinen pädagogischen Beratern/Beraterinnen die Teilnahme an internationalen Konferenzen. Niederländische Vertretungen des frühpädagogischen Sektors nehmen selten an internationalen Organisationen wie OMEP (*Organisation Mondiale pour l'Éducation Préscolaire*) oder internationalen Forschungskonferenzen wie EECERA (*European Early Childhood Education Research Association*) teil.

Dennoch gibt es in den Niederlanden eine starke Forschungstradition in der Frühpädagogik. Obwohl Forschungsgruppen um Fördermittel konkurrieren müssen, finanziert die Regierung regelmäßig frühpädagogische Forschung. Zu den Fördermöglichkeiten gehören Initiativen zur Überwachung des Status quo der Systemqualität seit Anfang der 2000er Jahre (z.B. Forschung von Fukkink et al. 2013; Romijn et al. 2023a), zur Untersuchung erklärender Faktoren für Qualitätsunterschiede (z. B. (z.B. Forschung von Slot et al. 2023a) oder um die Regierung über Systemreformen zu informieren (z.B. Forschung von Leseman et al. 2021). Darüber hinaus verfügen die Forschungsgruppen zur frühen Bildung über starke internationale Verbindungen. Die Niederlande arbeiten häufig an europäischen Projekten (z.B. Horizon2020) zur frühpädagogischen Qualität mit und sind aktives Mitglied der mit diesem Bereich verbundenen Forschungsverbände (EECERA; EARLI, insbesondere SIG5 – Lernen und Entwicklung in der frühen Kindheit).

### Personalmangel reduzieren

Der gravierende Personalmangel stellt nach wie vor eine große Herausforderung für den Betreuungssektor in den Niederlanden dar, und die Vorschläge, ihn zu verringern, sind nicht ganz überzeugend. Einer davon betrifft die Ausweitung der staatlichen Maßnahme, die vorsieht, dass die Hälfte aller Betreuungsfachkräfte in einer Einrichtung Praktikanten/Praktikantinnen sein dürfen. Anstatt im Juli 2022 zu enden, wurde diese Maßnahme nun bis Juli 2024 verlängert, was bedeutet, dass die Zusammensetzung des Personals in Kindertagesstätten weiterhin unausgewogen sein wird, mit zwangsläufigen Auswirkungen auf die Qualität der Beziehungen. Ein weiterer Grund ist die Reduzierung des Personalschlüssels – was kein gutes Zeichen für die Einzel- und Kleingruppenarbeit ist, die in einem qualitativ hochwertigen Betreuungsumfeld erforderlich ist. Ein weiterer Vorschlag besteht darin, Ermäßigungen für die Anmeldung an Mittwochen und Freitagen zu gewähren, wenn Eltern normalerweise Teilzeit arbeiten. Dies bleibt jedoch auch hinter den Erwartungen zurück, die berufstätige Eltern hinsichtlich eines Vollzeitsystems haben. Innovativer ist ein Vorschlag auf Ministerebene, qualifizierte Neuankömmlinge in den Niederlanden in den Betreuungssektor einzubeziehen, darunter kürzlich angekommene Personen mit gülti-

gem Asylsuche-Status und ukrainische Flüchtlinge, die in Aufnahmezentren mit Kindern und Eltern arbeiten können, die andere Sprachen als niederländisch sprechen (The Holland Times 2022).

Letztlich sind jedoch nicht nur erhebliche Investitionen erforderlich, sondern eine Neukonzeptualisierung des Systems als Ganzes und kein stückweises Herangehen und kleinschrittiger Ansatz.

## Literatur


Arbeidsmarktplatform. 2022. *Arbeidsmarktanalyse primair Onderwijs 2022 [*Arbeitsmarktanalyse für die Grundschulbildung 2022]. The Netherlands: arbeidmarktplatform

Bahle, T. 2009. „Public Child Care in Europe: Historical Trajectories and New Directions". In *Child care and Preschool Development in Europe: Institutional Perspectives*, edited by K. Scheiwe and H. Willekens, 23-42. Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Bennett, J., and C. P. Tayler. 2006. *Starting Strong II: Early Childhood Education and Care.* Paris: OECD.

Berenschot. 2022. *Kinderopvang in beeld* [Kinderbetreuung im Bild]. https://www.berenschot.nl/media/rmvfutsv/kennisdossier-kinderopvang_editie-2022_interactief.pdf

Bildungsinspektion, Ministerium für Bildung, Kultur und Wissenschaft – Inspectie van het Onderwijs, Ministerie van OCW. 2021. *Landelijk rapport gemeentelijk toezicht kinderopvang, 2020 [*Nationaler Bericht zur kommunalen Aufsicht über die Kinderbetreuung, 2020]. https://open.overheid.nl/documenten/ronl-cd8a3b7c-a569-4a5f-bb9d-9bcf90ecf8a3/pdf

BKK. 2012. *Kwaliteitsimpuls: focus, effectiviteit en verbinding* [Qualitätsanreiz: Fokus, Effektivität und Verbindung]. Utrecht: BKK.

BMK – Branchenverenigin Maatschappelijke Kinderopvang. 2023. *Stabiel beeld in personeelstekorten kinderopvang* [Stabiles Bild des Personalmangels in der Kinderbetreuung]. https://www.maatschappelijkekinderopvang.nl/nieuws/stabiel-beeld-in-personeelstekorten-kinderopvang/

Brancheorganisatie Kinderopvang. 2022. *Speelruimte* [Raum zum Spielen]. https://viewer.pdf-online.nl/books/vvar/#p=1

Boogaard, M., J. Hoex, M. Van Daalen, and M. Gevers. 2013. *Pedagogisch kader gastouderopvang* [Pädagogischer Rahmen für die Kindertagespflege]. Amsterdam: Reed Business Education.

[CBS] Centraal Bureau voor de Statistiek. 2023. *School size by type of education and ideological basis.* https://www.cbs.nl/en-gb/figures/detail/03753eng?dl=5597A

Crul, M., G. Uslu, and Z. Lelie. 2016. „Superdiverse schoolklassen: Een uitdaging voor docenten" [Superdiverse Klassenzimmer: eine Herausforderung für Lehrkräfte]. In *Onderwijs en opvoeding in een stedelijke context; Van startbekwaam naar stadsbekwaam*, edited by R. Fukkink and R. Oostdam, 45-54. Bussum: Coutinho.

Doornenbal, J. 2007. *Ploegen & Bouwen. De brede school als open leergemeenschap* [Pflügen und Bauen. Die Gemeinschaftsschule als offene Lerngemeinschaft]. Groningen: Hanzehogeschool Groningen.

Doornenbal, J., R. Fukkink, T. van Yperen, M. Balledux, J. Spoelstra, and M. Verseveld. 2017. *Inclusive door interprofessionele samenwerking: resultaten van de proeftuinen van PACT* [Inklusiv durch interprofessionelle Zusammenarbeit: Ergebnisse aus den PACT-Projekten]. Groningen: Hanzehogeschool Groningen.

Doornenbal, J., and A. Kassenberg. 2022. *Het kindcentrum als speel-, leeren werkgemeenschap* [Das Kinderzentrum als Spiel-, Lern- und Arbeitsgemeinschaft]. Amsterdam: SWP.

Dutch News. 2023. *Daycare centres continue to struggle to find staff: CBS.* https://www.dutchnews.nl/2023/02/daycare-centres-continue-to-struggle-to-find-staff-cbs/

Egert, F., R. G. Fukkink, and A. G. Eckhardt. 2018. „Impact of in-service professional development programs for early childhood teachers on quality ratings and child outcomes: A meta-analysis." In *Review of educational research*, *88*, 401-433.

Eurydice. 2023. *Netherlands -Early childhood education and care.* https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/netherlands/early-childhood-education-and-care

[EVC]– Erkenning Verworven Competencie Branchestandaard. 2021. *Startbekwame pedagogisch medewerker kinderopvang* [Pädagogische Berufseinsteiger:innen in der Kinderbetreuung]. https://www.kinderopvang-werkt.nl/werknemers/evc-procedure-startbekwame-pedagogisch-medewerker-kinderopvang

Fukkink, R. (ed.) 2017. *Pedagogisch kader voor het jonge kind in de kinderopvang* [Pädagogischer Rahmen für das Kleinkind in der Kinderbetreuung]. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.

Fukkink, R., M. J. J. M. Gevers Deynoot-Schaub, K. O. W. Helmerhorst, I. Bollen, and J.M.A. Riksen-Walraven. 2013. *Pedagogische kwaliteit van de opvang voor 0- tot 4-jarigen in Nederlandse kinderdagverblijven* [Pädagogische Qualität der Betreuung von 0- bis 4-Jährigen in niederländischen Kindertageseinrichtungen]. Amsterdam: NCKO.

Fukkink, R., and R. Oostdam. 2016. *Onderwijs en opvoeding in een stedelijke context: Van startbekwaam naar stadsbekwaam* [Bildung und Erziehung im urbanen Kontext: Von der Grundkompetenz zur urbanen Kompetenz]. Bussum: Coutinho.

Fukkink, R., P. Slot, M. Breedeveld, and L. Leistra. 2023. *De peuter-kleuter-groep: Peuters, kleuters, leerkrachten en pedagogisch medewerkers in beeld [*Die Kleinkind-Vorschulgruppe: Kleinkinder, Vorschulkinder, Lehrkräfte und pädagogisches Personal in Bildern]. The Netherlands: Universiteit Utrecht & Universiteit van Amsterdam.

Harms, T., R. M. Clifford, and D. Cryer. 1998. *Early Childhood Environment Rating Scale. Revised edition*. New York, NY: Colombia University.

Harms, T., D. Cryer, and R. M. Clifford. 2003. *Infant/Toddler Environment Rating Scale. Revised edition.* New York, NY: Colombia University.

Helmerhorst, K. O. W., J. M. Riksen-Walraven, R. G. Fukkink, M. J. J. M. Gevers Deynoot-Schaub, and L. W. C. Tavecchio. 2017. „Effects of the Caregiver Interaction Profile Training on Caregiver-Child Interactions in Child Care Centers." In *Child and Youth Care Forum*, 46, 413-436. http://link.springer.com/article/10.1007/s10566-016-9383-9

Kinderopvang totaal. 2023. *Wet IKK: overzicht maatregeln 2019 en 2023* [IKK-Gesetz: Übersicht der Maßnahmen 2019 und 2023]. https://www.kinderopvangtotaal.nl/wet-ikk-overzicht-maatregelen-2019-en-2023/

Kinderopvang werkt! 2022. *CAO (collectieve arbeidsovereenkomst) Kinderopvang 2021-2022* [Tarifvertrag Kinderbetreuung 2021-2022]. https://www.kinderopvang-werkt.nl/cao-kinderopvang-2021-2022

Kinderopvang werkt! 2023. *Quickscan kinderopvang. Arbeidsmarktontwikkelingen juni 2023 en vooruitblik tot en met eind 2023* [Kinderbetreuung im Überblick. Arbeitsmarktentwicklungen Juni 2023 und ein Ausblick bis einschließlich Ende 2023]. https://www.maatschappelijkekinderopvang.nl/wp-content/uploads/2023/07/Quickscan-arbeidsmarktontwikkelingen-KO-juni-2023.pdf AUCH VIELLEICHT? JA!

Kinderopvang werkt! n.d.(b). *Babyscholing (Goedgekeurde scholing werken met 0-jarigen)* [Babytraining (Anerkannte Ausbildung für die Arbeit mit 0-Jährigen)]. *https://www.kinderopvang-werkt.nl/trainingen-en-opleidingen?siw_search=&theme%5B252%5D=252&cost%5Bmin%5D=0&cost%5Bmax%5D=10000*

Kinderopvang werkt. n.d.(c). *Opleiding en ontwikkeling* [Ausbildung und Entwicklung] www.kinderopvang-werkt.nl/werknemers/opleiding-en-ontwikkeling

La Paro, K. M., B. K. Hamre, and R. C. Pianta. 2011. *Classroom assessment scoring system toddler manual.* Charlottesville, VA: Teachstone.

Leseman, P., W. Van der Werf, U. Jepma, F. Studulski, S. Nelemans, and P. Slot. 2021. *Toekomst van de kinderopvang in het pedagogisch-educatieve ecosysteem van kinderen en jeugdigen: een verkenning* [Zukunft der Kinderbetreuung im pädagogisch-pädagogischen Ökosystem von Kindern und Jugendlichen: eine Erkundung]. Utrecht: Sardes.

Ministerie OCW (2023). *Trendrapportage arbeidsmarkt leraren PO, VO en MBO 2023* [Trendbericht über den Arbeitsmarkt für Primar-, Sekundar und berufsbildende Schullehrkräfte 2023]. Den Haag, The Netherlands: Rijksoverheid.

Nationaleberoepengids.nl. 2023a. *Pedagogisch Medewerker Kinderopvang: Salaris, Opleiding, Taken & Vaardigheden* [Pädagogische Kinderbetreuungsfachkraft: Gehalt, Ausbildung, Aufgaben und Fähigkeiten] https://www.nationaleberoepengids.nl/pedagogisch-medewerker-kinderopvang

Nationaleberoepengids.nl. 2023b. *Leraar basisonderwijs: Salaris, Opleiding, Taken & Vaardigheden* [Grundschullehrkräfte: Gehalt, Ausbildung, Aufgaben und Fähigkeiten]. https://www.nationaleberoepengids.nl/leraar-basisonderwijs

NCKO. 2017. *Verbetering PW-opleiding ROC* [Verbesserung der Ausbildung zur pädagogischen Arbeit im ROC]. http://www.kinderopvangonderzoek.nl/drupal/content/verbetering-pw-opleiding-roc

Oberhuemer, P. und I. Schreyer. 2010. Kita-Fachpersonal in Europa. Ausbildungen und Professionsprofile. Opladen und Farmington Hills, MI: Barbara Budrich.

Ploeger, S., and R. Fukkink. 2013. „Interprofessionele samenwerking tussen kinderopvang en onderwijs in vier Europese steden" [Interprofessionelle Zusammenarbeit zwischen Kinderbetreuung und Bildung in vier europäischen Städten]. In *Pedagogiek*, *33*(3), 209-226.

PO-raad. 2022. *CAO primair onderwijs* [Tarifvertrag für die Grundschulbildung]. www.poraad.nl/werkgeverschap/arbeidsvoorwaarden/cao-primair-onderwijs.

Rijksoverheid. 2021. *Kabinet komt met tijdelijke maatregelen tegen werkdruk en personeelstekorten in de kinderopvang* [Die Regierung führt vorübergehende Maßnahmen ein, um dem Arbeitsdruck und dem Personalmangel in der Kinderbetreuung entgegenzuwirken]. https://www.rijksoverheid.nl/actueel/nieuws/2021/11/29/kabinet-komt-met-tijdelijke-maatregelen-tegen-werkdruk-en-personeelstekorten-in-de-kinderopvang

Riksen-Walraven, J. M. A. 2004. „Pedagogische kwaliteit in de kinderopvang: Doelstellingen en kwaliteitscriteria" [Pädagogische Qualität in der Kinderbetreuung: Ziele und Qualitätskriterien]. In *De kwaliteit van de Nederlandse kinderopvang*, edited by M. H. van IJzendoorn, L. W. C. Tavecchio, and J. M. A. Riksen-Walraven, 100-123. Amsterdam: Boom.

Romijn, B., P. Slot, I.J. Jepma, P. Muller, M. Breedeveld, and P. Leseman. 2023a. *Kwaliteit van de Nederlandse kinderopvang: De kinderdagopvang, peuteropvang, buitenschoolse opvang en gastouderopvang in beeld: Gecombineerde metingen 2017-2022* [Qualität der niederländischen Kinderbetreuung: Kindertageseinrichtung, Vorschule, außerschulishe Betreung, Tagespflege im Fokus: Kombinierte Messungen 2017–2022]. Utrecht, The Netherlands: Sardes.

Romijn, B., P. Slot, and P. Leseman. 2023b. „Organization hybridity in the Dutch early childhood education and care system: Organization logic in relation to quality and inclusion." In *International Journal of Educational Research, 119*, Article 102180.

Schreuder, L., M. Boogaard, R. Fukkink and J. Hoex. 2011. *Pedagogisch kader kindercentra 4-13 jaar* [Pädagogischer Rahmen für Kinderzentren für 4- bis 13-Jährige]. Amsterdam: Reed Business Education.

Singer, E. 2016. „Theories about children's peer relationships." In *The Routledge International Handbook of Philosophies and Theories of Early Childhood Education and Care*, edited by T. David, K. Goouch and S. Powell, 110-119. London and New York: Routledge, Taylor & Francis.

Singer, E. 2018. *Child Care and the Psychology of Development.* London: Routledge.

Singer, E., and D. de Haan. 2007. „Social life of young children. Co-construction of shared meanings and togetherness, humor, and conflicts in child care centers." In *Contemporary Perspectives on Research in Early Childhood Social learning* edited by B. Spodek and O. N. Saracho, 309-332. Charlotte NC: Information Age Publishers.

Singer, E., and L. Kleerekoper. 2009. *Pedagogisch kader kindercentra 0-4 jaar* [Pädagogisches Rahmenwerk, Kindertageseinrichtungen 0–4 Jahre]. Maarssen, The Netherlands: Elsevier.

Singer, E., A. van Hoogdalem, D. de Haan, and N. Bekkema. 2012. „Day care experiences and the development of conflict strategies in young children." In *Early Child Development and Care, 182*, 1661-1672.

Singer, E., and S. Wong. 2019. „Emotional security and day-care for babies and toddlers in social-political contexts: Reflections of early years pioneers since the 70s." In *Early Child Development and Care, 191:3, 461-474* https://www.tandfonline.com/eprint/GshUfBXC2yBcnFJFMNag/full?target=10.1080/03004430.2019.1622539

Slot, P., and P. Leseman. 2020. *Kwaliteit van integrale kindcentra* [Qualität in integrierten Kinderzentren]. Utrecht: Pactvoor Kindcentra.

Slot, P., B. Romijn, I. J. Jepma, P. Muller, and P. Leseman. 2023a. *Verschillen in kwaliteit: Een typologische verkenning van de kinderdagopvang en buitenschoolse opvang* [Qualitätsunterschiede: Eine typologische Untersuchung von Kindertageseinrichtugnen und außershulischen Einrichtungen]. Gecombineerde metingen 2017-2019. Utrecht: Sardes.

Slot, P., B. Romijn, I. J. Jepma, P. Muller, M. Breedeveld, and P. Leseman. 2023b. *Knelpunten, werkbeleving en de gevolgen van COVID-19 in de kinderopvangsector. Trendanalyses in de kinderdagopvang, peuteropvang en buitenschoolse opvang. Gecombineerde gegevens metingen 2017-2022* [Engpässe, Berufserfahrung und die Folgen von COVID-19 in der Kinderbetreuung.

Trendanalysen in der Kinderbetreuung, vorschulischen und außerschulischen Betreuung. Kombinierte Datenmessungen 2017–2022]. Utrecht: Sardes.
Stichting leerplan ontwikkeling [Stiftung für Curriculumentwicklung] 2021. *Het Jonge Kind* [Das kleine Kind]. www.slo.nl/thema/meer/jonge-kind
SZW – Ministerie van Sociale Zaken en Werkgelgenheit – Ministerium für Soziales und Beschäftigung. 2020. *Overzicht maatregelen IKK 2019 and 2023* [Übersicht der IKK-Maßnahmen 2019 and 2023].
Tajik, M., and E. Singer. 2018. „Collaborative research between academics and practitioners to enhance play engagement in the free play of two- and three-year olds." In *Early Years,* 41:1, 64-78 https://doi.org/10.1080/09575146.2018.1478391
The Holland Times. 2022. *New plans to reduce staff shortage in childcare*. https://www.holland-times.nl/2022-edition-8-october/new-plans-to-reduce-staff-shortage-in-childcare/
Trouw. 2022. *De toeslagenaffaire uitgelegd: zo kwam het 'ongekende onrecht' tot stand* [Die Sozialhilfeaffäre erklärt: So sei es zu der „beispiellosen Ungerechtigkeit" gekommen] https://www.trouw.nl/binnenland/de-toeslagenaffaire-uitgelegd-zo-kwam-het-ongekende-onrecht-tot-stand~bef3c1f9/
UWV. 2022. *Arbeidsmarkt bereikt in 2022 hoogtepunt, 2023 onzeker* [Der Arbeitsmarkt erreicht seinen Höhepunkt im Jahr 2022, ungewiss im Jahr 2023]. www.uwv.nl/overuwv/pers/persberichten/2022/arbeidsmarkt-bereikt-in-2022-hoogtepunt-2023-onzeker.aspx
Van der Werf, W. M. 2020. *Diversiteit, inclusie en kwaliteit in het hybride kinderopvangstelsel in Nederland. Organisaties als intermediair tussen beleid en praktijk* [Diversität, Inklusion und Qualität im hybriden Kinderbetreuungssystem in den Niederlanden. Organisationen als Mittler zwischen Politik und Praxis]. Alblasserdam: Ridderprint.
Van Eijkel, R., W. Luiten, W. Elsenburg, and P. Roosenboom. 2023. *De markt voor kinderopvang. De rol van private equity binnen de kinderopvangsector* [Der Kinderbetreuungsmarkt: Die Rolle von „private equity" im Betreuungssektor]. SEO Economisch Onderzoek.
Van Huizen, T., and J. Plantenga. 2023. *Kabinetsplan kinderopvang moet lessen trekken uit stelselverandering Quebec* [Der Kabinettsplan für die Kinderbetreuung muss Lehren aus dem Systemwechsel in Quebec ziehen]. Amsterdam. https://esb.nu/wp-content/uploads/2023/05/D-000-000_KO_Huizen-2.pdf
Van Keulen, A., and E. Singer. 2012. *Samen verschillend. Pedagogisch kader diversiteit in kindercentra 0-13 jaar* [Gemeinsam anders. Pädagogischer Rahmen für Diversität in Kindertageseinrichtungen für 0- bis 13-Jährige]. Amsterdam: Reed Business.
Van Polanen, M., C. C. Colonnesi, L. W. C. Tavecchio, S. Blokhuis, and R. G. Fukkink. 2017. „Men and Women in Childcare: Sensitive and Stimulating Behaviors of Caregivers in Childcare: Are Men Different from Women?" In *European Early Childhood Education Research Journal* 25(3), 412-424. https://pure.uva.nl/ws/files/63299410/Men_and_women_in_childcare_a_study_of_caregiver_child_interactions.pdf
Veen, A., M. van Daalen, and H. Blok. 2014. *De Wet OKE: beleidsreconstructie en implementatie in twaalf gemeenten* [Das OKE-Gesetz: Neugestaltung und Umsetzung der Politik in zwölf Gemeinden]. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
Veen, A., G. Ledoux, Y. Emmelot, and M. Gevers. 2019. *Integrale kindcentra. Kenmerken van innovatieve IKCs* [Integrierte Kinderzentren. Merkmale innovativer IKCs]. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
Werner, C. D., M. Linting, H. J. Vermeer, and M. H. van IJzendoorn. 2016. „Do Intervention Programs in Child Care Promote the Quality of Caregiver-Child Interactions? A Meta-Analysis of Randomized Controlled Trials." In *Prevention Science* 17: 259-273. doi: 10.1007/s11121-015-0602-7

## Gesetze in chronologischer Reihenfolge

Grundschulgesetz. 1998. *Wet op Primair Onderwijs. https://wetten.overheid.nl/BWBR0003420/2017-01-01*
Kinderbetreuungsgesetz. 2005 (mit Änderungen 2020). *Wet kinderopvang*. https://wetten.overheid.nl/BWBR0017017/2020-01-01
Entwicklungschancen durch Qualität und Bildung, OKE-Gesetz. 2010. *Ontwikkelingskansen door kwaliteit en educatie, Wet OKE.* https://lokaleregelgeving.overheid.nl/CVDR102570
Gesetz über Bildungsberufe. 2013. *Wet op de beroepen in het onderwijs*. https://wetten.overheid.nl/BWBR0016944/2013-07-04
Gesetz zur Innovation und Qualität der Kinderbetreuung, IKK-Gesetz. 2018. *Wet Innovatie and Kwaliteit Kinderopvang, Wet IKK* https://wetten.overheid.nl/BWBR0017252/2020-01-01

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# DIE NIEDERLANDE

## Kontextuelle Schlüsseldaten

*Erstellt von*

**Inge Schreyer und Pamela Oberhuemer**

Die Autorinnen danken
**Bodine Romijn** (Utrecht)
für die Durchsicht dieser Synopse und zusätzliche Informationen.

**Zitiervorschlag**:
Schreyer, I. und P. Oberhuemer. 2024. "Die Niederlande – Kontextuelle Schlüsseldaten." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 1038–1057.

Gefördert vom:
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

## Inhalt

**Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung** ..... 1040
Blick in die Geschichte des Kita-Systems in den Niederlanden ..... 1040
Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten ..... 1041
Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen ..... 1041
Rechtsanspruch und Besuchspflicht ..... 1042
Einrichtungsformen ..... 1042
Trägerstrukturen ..... 1043
Inanspruchnahme – Besuchsquoten ..... 1043
Finanzierung und Elternbeiträge ..... 1044
Personalschlüssel – Gruppengröße ..... 1046
Curriculare Rahmenwerke ..... 1046
Digitale Bildung in Kitas ..... 1047
Monitoring – Evaluation ..... 1047
Inklusionsagenda ..... 1049
*Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen* ..... 1049
*Kinder mit Migrationshintergrund – Kinder aus Roma-Gemeinschaften* ..... 1049
Mutterschutz – Elternzeit ..... 1050
Aktuelle Herausforderungen für das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in den Niederlanden (**Elly Singer**) ..... 1050

**Demographische Daten** ..... 1052
Gesamtbevölkerung ..... 1052
Gesamtgeburtenrate ..... 1053
Kinder unter 6 Jahren ..... 1053
Alleinerziehenden-Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren ..... 1054
Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren ..... 1054
Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder ..... 1055

**Literatur** ..... 1056

# Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung

***Anmerkung:***

Angelehnt an die landessprachliche Terminologie werden in diesem Bericht die Hauptformen frühpädagogischer Tageseinrichtungen als **Kindertagesstätte** (*kinderdagverblijf,* 6 Wochen bis unter 4 Jahren) und als **Kindergartenklasse** (*kleuterklas,* 4- und 5-Jährige)[1] bezeichnet. Zusätzliche Einrichtungsformen werden an passender Stelle beschrieben.

## Blick in die Geschichte des Kita-Systems in den Niederlanden

| | |
|---|---|
| 1850 | Errichtung von Kinderbewahranstalten für Kinder ab 2½ Jahren als Reaktion auf die vermehrte Erwerbstätigkeit von Müttern |
| Während der folgenden Jahrzehnte | Weiterentwicklung dieser Einrichtungen zu Kindergärten nach den Ansätzen von Pestalozzi, Fröbel und Montessori |
| 1950er und 1960er | Kinderkrippen und Spielgruppen entstehen |
| 1985 | Kindergärten werden Teil des Primarschulsystems |
| Bis 1986 | Anzahl der Spielgruppen steigt stark an. |
| 1990–1996 | Ausbau der Kinderkrippen |
| Seit 1991 | Kinder mit besonderen Betreuungsbedürfnissen sollen in erster Linie in Regeleinrichtungen integriert werden. |
| 1995 | Implementierung der ersten Curricula für benachteiligte 3- bis 6jährige Kinder durch das Wohlfahrts- und das Bildungsministerium |
| 1996 | Erste nationale Einschätzung der Qualität der Kinderbetreuung |
| 1998 | Erster Lehrstuhl in Kinderbetreuung an der Universität Amsterdam |
| 2002 | Kinderkrippen für unter 4jährige Kinder unter der Zuständigkeit des Sozialministeriums |
| 2005 | Kinderbetreuungsgesetz tritt in Kraft. |
| 2007 | Kinderkrippen für benachteiligte unter 4jährige Kinder fallen unter die Zuständigkeit des Bildungsministeriums. |
| Seit 2010 | Kinderkrippen und Spielgruppen unterstehen den gleichen Gesetzen. |
| 2014 | Gesetz über inklusive Bildung tritt in Kraft. |
| 2015 | Kommunen werden verantwortlich für benachteiligte und gefährdete Kinder im gesamten frühpädagogischen Bereich. |
| 2018 | Gesetze zur „Innovation und Qualität der Kinderbetreuung“ und zur „Harmonisierung der Arbeit in Kinderbetreuung und Spielgruppen“ treten in Kraft. |
| 2019 | Für benachteiligte Kinder zwischen 2½ und 4 Jahren wird der Besuch einer Tageseinrichtung von 10 Stunden wöchentlich auf 16 Stunden erhöht. |
| 2022 | Planung eines neuen Finanzierungssystems für die Kinderbetreuung (das ab 1. Januar 2025 in Kraft treten wird): Der Staat wird 96% des maximalen Stundensatzes für die Kinderbetreuung direkt an die Kindertageseinrichtungen zahlen. |
| 2023 | Neues Gesetz für mehrsprachige Tagesbetreuung: Ab 2024 können Kindertageseinrichtungen maximal 50% der täglichen Betreuungszeit in Deutsch, Französisch oder Englisch anbieten. |

[1] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die SEEPRO-3-Berichte das folgende altersinklusive Format gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu 3 Jahren** und **3–5 Jahre** für 3-, 4- und 5-Jährige in Ländern, in denen die Grundschulpflicht mit 6 Jahren beginnt. In den Niederlanden sind die relevanten Formate **0–3** und **4–5** Jahre.

*Quellen*: Oberhuemer und Schreyer 2010; Fukkink 2017, 2018; Slot 2018; Netherlands Youth Institute 2019; Eurydice 2023, 14.1

## Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten[2]

In den Niederlanden gibt es zwei getrennte und teilweise überlappende Sektoren der Kindertagesbetreuung und frühen Bildung mit unterschiedlichen ministeriellen Zuständigkeiten.

Das Ministerium für Soziales und Beschäftigung (*Ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid – SZW*) hat die Gesamtverantwortung für Kindertageseinrichtungen für unter 4jährige Kinder sowie für außerschulische Betreuung von 4- bis 13-Jährigen und die Tagespflege.

Für unter 4jährige Kinder mit dem Risiko einer sprachlichen Benachteiligung und die Vorschulbildung der 4- und 5-Jährigen in der Grundschule[3] (*Basisschool)* ist das Ministerium für Bildung, Kultur und Wissenschaft (*Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap – OCW*) verantwortlich.

Inspektionen und die Fachaufsicht der Tageseinrichtungen für unter 4-Jährige hinsichtlich der Einhaltung von Regelungen und Gesetzen liegen in den Händen der Kommunen. Für Verwaltung und Management von Schulen sind sowohl die Kommunen als auch die Schulaufsichtsbehörde zuständig: Während die Kommunen für die Einhaltung der Gesetze und für die Zuweisung von Budgets verantwortlich sind, ist die Schulaufsichtsbehörde für den laufenden Betrieb (Kosten, Curriculum, Personal) zuständig. Dies betrifft sowohl öffentliche als auch private Schulen.

## Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen

Das übergeordnete Ziel für den frühpädagogischen Sektor ist vor allem, eine Kontinuität von Lernen und Unterstützung über eine längere Zeit zu gewährleisten. Zudem gilt das Prinzip des lebenslangen Lernens, das Individuen befähigen soll, ihre Potentiale voll auszuschöpfen und flexibel auf Änderungen zu reagieren. Bei Kindern bis zu 6 Jahren soll vor allem darauf geachtet werden, dass Bildungsungleichheiten reduziert bzw. verhindert werden, wozu auch u.a. die Unterstützung im sprachlichen Bereich gehört. Die Kinder sollen insbesondere Fähigkeiten erwerben, die ihnen einen guten Start in die Primarschule ermöglichen. Auch die bessere Möglichkeit für Eltern, durch gute Betreuungsmöglichkeiten Arbeits- und Familienleben zu vereinbaren, ist ein wichtiges Ziel (Slot 2018).

In den letzten Jahren hat sich die umfassende Konzeptualisierung im frühpädagogischen Bereich stark gewandelt und dieser zeigt immer noch eine starke Dynamik. Als Teil der Implementierung des niederländischen Kinderbetreuungsgesetzes (*Wet Kinderopvang,* 2005 mit Änderungen von 2020) muss sich jede Tageseinrichtung an gewisse pädagogische Zielvorgaben halten: den Kindern eine sichere und fürsorgliche Umgebung zu bieten, ihre persönlichen und sozialen Kompetenzen zu fördern sowie Regeln und Werte zu vermitteln und einen Elternbeirat zu errichten.

2018 traten das Gesetz zur Innovation und Qualität der Kinderbetreuung (*Wet innovatie en kwaliteit kinderopvang*) sowie das Gesetz zur Harmonisierung der Arbeit in Kinderbetreuung und Spielgruppen (*Wet harmonisatie kinderopvang en peuterspeelzaalwerk*) in Kraft. Dadurch sollen vor allem die Qualität und die Zugänglichkeit von Kinderbetreuung verbessert werden. Im Kin-

[2] Der Eurydice-Länderbericht für die Niederlande bot Orientierung für rechtliche und regulatorische Aspekte. Alle anderen Quellen sind im Text und im Literatur-Teil zu finden.

[3] In den Niederlanden ist es schon lange Tradition, dass 4- und 5-Jährige Kindergartenklassen in der *Basisschool* besuchen, bevor die Primarschule offiziell mit 6 Jahren beginnt.

derbetreuungsgesetz sind für verschiedene Arten von Betreuungsformen für Kinder ab 6 Wochen Bestimmungen festgelegt, vor allem was besondere Sicherheitsregelungen betrifft. Darüber hinaus fallen seit 2010 Kindertagesstätten (*dagopvang in kinderdagverblijf*) und Spielgruppen (*peuterspeelzaal*) für unter 4jährige Kinder unter das gleiche Gesetz zur Bildung und Qualität (*Wet ontwikkelingskansen door kwaliteit en educatie, OKE).* Für Spielgruppen gilt zudem das Gesetz zur Kinderbetreuung und Qualitätsstandards für Spielgruppen (*Wet kinderopvang en kwaliteitseisen peuterspeelzalen, WKO,* 2010). Darüber hinaus gilt der Erlass über die Grundvoraussetzungen für eine qualitativ hochwertige Vorschulbildung (*Besluit basisvoorwaarden kwaliteit voorschoolse educatie*, 2010 mit Änderungen von 2018) (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 36).

Im Kinder- und Jugendgesetz (*Jeugdwet, 2015*) ist festgelegt, dass seit 2015 Kommunen für benachteiligte und gefährdete Kinder und Jugendliche zuständig sind. Durch diese Gesetzesreform sollte u.a. mehr Transparenz zwischen verschiedenen Diensten geschaffen und die Anzahl dieser Kinder reduziert werden (Netherlands Youth Institute 2023).

Für Grundschulen, die 4- und 5-Jährige aufnehmen, gilt das Grundschulgesetz (*Wet op Primair Onderwijs,* 1998), in dem neben den relevanten Lernbereichen auch Qualitätsaspekte und Finanzierungsmodalitäten beschrieben werden.

## Rechtsanspruch und Besuchspflicht

Für Kinder zwischen 2½ und 4 Jahren sind Kommunen verpflichtet, bei Bedarf für einen Platz (mindestens 960 Stunden; ca. 16 Stunden/Woche) in einer Kindertageseinrichtung zu sorgen, vor allem für Kinder aus benachteiligten Familien. Der Besuch ist freiwillig.

Kinder ab 4 Jahren haben einen Rechtsanspruch auf Bildung, d.h. in den Niederlanden einen Platz in einer Kindergartenklasse (*kleuterklas*, ISCED 02) der Grundschule (*basisschool*). Ab 5 Jahren ist der Besuch verpflichtend. Hinsichtlich der Stundenanzahl dieser Verpflichtung gibt es keine nationalen Regelungen (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 50), obwohl die meisten Kinder 20 Stunden in der Woche eine Einrichtung besuchen.

Die Primarschule (ISCED 1) beginnt mit 6 Jahren.

## Einrichtungsformen

### *Betreuungssektor*

In den Niederlanden gibt es zwei Arten von frühpädagogischen Einrichtungen für Kinder bis zu 4 Jahren.

Kinder ab 6 oder 8 Wochen bis zu 4 Jahren können eine **Kindertagesstätte** (*kinderdagverblijf*) besuchen. Diese Betreuungsform wird hauptsächlich halbtags von Familien mit zwei Einkommen genutzt, da eine Steuerermäßigung nur gewährt wird, wenn beide arbeiten. Einrichtungen können – mit Vormittags- und Nachmittagsschichten – bis zu elf Stunden täglich und für 50 Wochen im Jahr geöffnet sein.

**Spielgruppen** *(peuterspeelzalen)* werden in erster Linie von sozial benachteiligten Kindern oder von Kindern mit drohenden Behinderungen oder Entwicklungsverzögerungen im Alter von 2½ bis 4 Jahren besucht. Die Kinder werden mit speziellen Bildungsprogrammen (*voorschoolse educatie*) gefördert (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 185). Meist sind die Spielgruppen nur halbtags geöffnet. Seit 2019 wurde die Anzahl der wöchentlichen Besuchsstunden von 10 auf 16 erhöht.

Kinder ab 6 Wochen können auch über regulierte **Tagespflege** (*gastouderopvang*) betreut werden. Während 2018 18% dieser Altersgruppe erreicht wurden (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 34) wurden, hatte sich der Anteil 2023 auf 13% verringert (SZW 2024).

2018 gab es insgesamt 4.654 frühpädagogische Einrichtungen, die alle einen privaten Träger hatten (Eurydice 2023).

*Bildungssektor*

4- und 5-Jährige besuchen in der Regel **Kindergartenklassen** (*kleuterklas*) in der *basisschool* – oft auch schon in den zwei Monaten, bevor sie 4 Jahre alt werden. Die Gruppen für 4-Jährige müssen mindestens an vier halben Tagen für mindestens 2,5 Stunden geöffnet sein. Über die genauen täglichen Öffnungszeiten entscheiden die Schulen bzw. die Träger selbst. Meist sind sie am Mittwochnachmittag geschlossen. Das offizielle Schuljahr dauert von 1. Oktober bis 30. September.

## Trägerstrukturen

In der Regel werden **Kindertagesstätten und Spielgruppen**, die Bildungsprogramme für benachteiligte Kinder oder Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen anbieten**,** öffentlich gefördert.

Die meisten der Tageseinrichtungen für unter 4-Jährige sind jedoch in privater Trägerschaft und müssen sich auf einem wettbewerbsorientierten Markt behaupten (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 63) obwohl es für erwerbstätige Eltern eine einkommensabhängige Förderung gibt.

2022/23 waren von den **Kindergartenklassen** an 6.582 Grundschulen, die die meisten über 4jährigen Kinder besuchen, nur 30,6% in öffentlicher Trägerschaft. Kirchliche Träger (zu etwa gleichen Teilen katholische bzw. protestantische Träger) machten 58,9% der Grundschulen aus, sind jedoch ebenfalls öffentlich finanziert; nur 10,5% wurden von anderen privaten Trägern betrieben (CBS 2023a).

Nach den Eurostat-Daten besuchten 2021 69,9% der Kinder von 3 Jahren bis zur ersten Klasse Grundschule öffentliche Einrichtungen, 30,1% waren in privat-gewerblichen Einrichtungen (Eurostat 2023e). Letzterer Anteil umfasst vermutlich allerdings auch diejenigen 3- und 4-Jährigen, die Einrichtungen des Betreuungssektors für unter 4-Jährige besuchen.

## Inanspruchnahme – Besuchsquoten

Nach den Eurostat-Daten hat der Anteil der unter 3jährigen Kinder, die Einrichtungen besuchen, von 2005 bis 2022 deutlich zugenommen: von 40% auf fast drei Viertel (72,3%). Nicht ganz so stark stieg der Anteil der Kinder von 3 Jahren bis zum Schuleintritt: von 89% auf 95,8%.

Durchschnittlich verbringen unter 3jährige Kinder weniger als 17 Stunden pro Woche in einer Einrichtung, verglichen mit 21 bis 22 bei den über 3-Jährigen (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 68).

*Tabelle 1*

**Niederlande: Besuchsquoten nach Betreuungsumfang und Zeitverlauf, 2005–2022**

| Jahr | Betreuungsumfang | Unter 3-Jährige, in % | 3 Jahre bis zum schulpflichtigen Mindestalter, in % |
|---|---|---|---|
| 2005 | 1 – 29 Std./Woche | 36 | 82 |

| Jahr | Betreuungsumfang | Unter 3-Jährige, in % | 3 Jahre bis zum schulpflichtigen Mindestalter, in % |
|---|---|---|---|
| | über 30 Std./Woche | 4 | 7 |
| | keine institutionelle Betreuung | 60 | 11 |
| 2010 | 1 – 29 Std./Woche | 44 | 76 |
| | über 30 Std./Woche | 6 | 15 |
| | keine institutionelle Betreuung | 50 | 9 |
| 2015 | 1 – 29 Std./Woche | 41,1 | 77,5 |
| | über 30 Std./Woche | 5,3 | 13,2 |
| | keine institutionelle Betreuung | 53,7 | 9,3 |
| 2022 | 1 – 29 Std./Woche | 61,3 | 66,5 |
| | über 30 Std./Woche | 11,0 | 29,3 |
| | keine institutionelle Betreuung | 27,7 | 4,2 |

*Quelle*: Eurostat 2023b, leichte Abweichungen auf 100% sind rundungsbedingt

Nach den Quartalsberichten des Sozialministeriums (SZW 2024) besuchen 67% der unter 4-Jährigen eine Tageseinrichtung, 13% eine Einrichtung der Tagespflege; nach Alter aufgeschlüsselte Daten existieren nicht.

Laut Statista (2023) waren 72,3% der Kinder unter 3 Jahren im Jahr 2022 mindestens eine Stunde pro Woche in einer Kindertageseinrichtung eingeschrieben. Kinder in Tagespflegeeinrichtungen verbringen in der Regel 1,5 Tage in der Woche dort (SZW 2024). Von den 4- und 5-Jährigen besuchten 2021 fast alle eine Kindergartenklasse in der Grundschule (siehe *Tabelle 2*), meist 22 Stunden in der Woche.

*Tabelle 2*

**Niederlande: Anzahl der Kinder und Besuchsquoten in frühkindlichen Bildungseinrichtungen an Schulen, nach Alter, 2021**

| Alter | Anzahl Kinder | Besuchsquoten, in % |
|---|---|---|
| 3-Jährige | 146.586 | 84,9 |
| 4-Jährige | 167.207 | 95,0 |
| 5-Jährige | 173.311 | 98,8 |

*Quelle*: Eurostat 2023f, k

## Finanzierung und Elternbeiträge

2019 wurden für den frühpädagogischen Bereich insgesamt 0,73% des Bruttoinlandsprodukts ausgegeben (0,4% für den Bereich der unter 3-Jährigen und 0,3% für den der 3- bis unter 6-Jährigen (OECD 2023). Auf den gesamten Bildungsbereich entfielen 2022 5,4% des Bruttoinlandsprodukts (CBS 2023b).

**Kindertagesstätten**, die vor allem von Kindern mit sprachlichen Entwicklungsschwierigkeiten besucht werden, bzw. die Kommunen als Träger, entscheiden selbst, wie die staatlichen Mittel verwendet werden.

Nach der Einführung des niederländischen Kinderbetreuungsgesetzes 2005 wechselte die Finanzierung des frühpädagogischen Bereichs, vor allem der **Kindertagesstätten**, von einem angebots- zu einem bedarfsorientierten Finanzierungssystem. Private Einrichtungen werden nicht von der Regierung subventioniert. Eltern, deren Kind eine private Einrichtung besucht oder über Tagespflege betreut wird, erhalten jedoch Steuervergünstigungen auf die Betreuungskosten.

Zwischen 2005 und 2008 zahlten Eltern nur die Hälfte der Betreuungskosten; eine Kostenerhöhung und Budgetkürzungen vor allem ab 2012 resultierte in einer geringeren Besuchsquote. Seit 2016 hat sich die Situation stabilisiert, dennoch gehören die Eltern der meisten Kinder in den Einrichtungen eher zu mittel- und höherverdienenden Einkommensgruppen (Slot 2018).

Nach der Einführung des Kinderbetreuungsgesetzes wurde die Entschädigungsregelung für Eltern ausgeweitet, damit sie weniger selbst beitragen mussten. Da jedoch gleichzeitig die Inanspruchnahme der Kinderbetreuung stark anstieg, erhöhten sich auch die Staatskosten. Deshalb wurde 2007 der Arbeitgeberbeitrag verpflichtend. Dieser Beitrag ist stabil und beträgt 0,5% des Angestellten-Gehalts (Stand 2020) (Berenschot 2022, 69).

2022 plante das Ministerium für Soziales und Beschäftigung zudem zusammen mit vier weiteren Behörden – der Exekutivagentur für das Bildungswesen, der Steuerverwaltung, der Versicherungsagentur für Arbeitnehmer:innen und der Sozialversicherungsbank – ein neues Finanzierungssystem, das ab 2025 in Kraft treten soll: Danach übernimmt der Staat 96% der Betreuungskosten, die direkt an die Einrichtungen überwiesen werden, wodurch Eltern keine Rückzahlungen mehr leisten müssen.

Die Gebühren für Kindertagesstätten für unter 4-Jährige gehören zu den höchsten in Europa (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 11). 2021 betrugen die Kosten für eine Stunde Kinderbetreuung maximal 8,46€ (Berenschot 2022, 68). Eltern können eine einkommensabhängige Kinderbetreuungszulage (*kinderopvangtoeslag*) beantragen, um die Kosten für Kinderbetreuung zu reduzieren. Voraussetzungen für die Gewährung einer solchen Zulage sind u.a.: beide Eltern arbeiten oder studieren, sie haben einen Vertrag mit einer registrierten Einrichtung, sie zahlen die Betreuungskosten teilweise selbst. Für benachteiligte Kinder können nach einem bestimmten Indikatorsystem die Gebühren ebenfalls reduziert werden. Dieses berücksichtigt u.a. das Bildungsniveau der Eltern oder das Herkunftsland (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 61).

2022 gab ein Paar mit zwei Kindern für die Betreuungskosten etwa 19% des Netto-Haushaltseinkommens für die Kinderbetreuung aus[4] (OECD.Stat 2023).

**Grundschulen** werden durch kommunale Budgets finanziert, die den Kommunen von der Regierung zur Verfügung gestellt werden. Sie erhalten von den Kommunen pauschale Zuschüsse, um ihre Personal- und Betriebskosten zu decken. Hinzu kommen Basisbeträge z.B. für Ausstattung und Instandhaltung der Gebäude. Seit 2012 erhalten die Schulen zusätzliche Gelder für besondere Aktivitäten wie Sprachenlernen, Vermittlung von naturwissenschaftlichen oder technologischen Themen oder die Fortbildung von Fachkräften. Finanzielle Ressourcen für Kinder mit besonderen Betreuungsbedürfnissen werden seit 2014 nicht mehr wie bisher für einzelne Kinder vorgehalten, sondern über einen regionalen Pool an die betreffenden Einrichtungen verteilt. Der Besuch einer **Kindergartenklasse** an der Schule ist für Eltern kostenfrei – oft spenden diese der Schule jedoch Geld, das meist für Exkursionen oder kulturelle Aktivitäten genutzt wird. Darüber hinaus können Schulen auch von Sponsoren unterstützt werden.

Auch private Schulen können staatliche Subventionen erhalten, wenn sie sich an bestimmte gesetzliche Anforderungen wie z.B. Anzahl der Kinder pro Gruppe halten.

[4] Die Kalkulation basiert auf folgendem fiktiven Modell: zwei vollzeitbeschäftigte Elternteile (Durchschnittseinkommen); zwei 2- und 3jährige Kinder in Vollzeitbetreuung; relevante Betreuungsvergütungen berücksichtigt.

## Personalschlüssel – Gruppengröße

Die maximale Gruppengröße in Kindertagesstätten und Spielgruppen für Kindern von 0 bis 4 Jahren ist 16. Bei Kindern mit besonderen Bildungsbedürfnissen/Sprachentwicklungsschwierigkeiten müssen mindestens zwei Fachkräfte anwesend sein (Ministry of Education, Culture and Science 2014). Seit Anfang 2018 sind für Babys bis zu 1 Jahr mindestens zwei, jeweils gleichbleibende, Betreuungsfachkräfte verantwortlich.

*Tabelle 3*

**Niederlande: Fachkraft-Kind-Schlüssel in Kindertageseinrichtungen nach Altersgruppen, 2022**

| | Maximale Anzahl der Kinder pro Fachkraft |
|---|---|
| 0 bis 1 Jahre | 3 (pro 2 Fachkräfte) |
| 1 bis 2 Jahre | 5 |
| 2 bis 3 Jahre | 6 |
| 3 bis 4 Jahre | 8 |
| 4 bis 7 Jahre | 10 |
| 4 bis 13 Jahre | 11 |

*Quelle*: Eurydice 2023, 4.2

Für **Grundschulen** existieren keine Vorschriften hinsichtlich der Mindest- oder Maximalzahl von Kindern pro Gruppe, aber es gibt Regelungen im Hinblick auf die Größe des Gebäudes in Relation zur Gesamtzahl der Kinder (normalerweise 3,5 qm pro Kind). In der Regel bestehen Grundschulen aus acht Jahrgangsstufen, von denen die Stufen 1 bis 4 die Altersspanne zwischen 4 und 8 Jahren umfassen. Schulen entscheiden selbst über die Gruppeneinteilungen. Bei den meisten sind die Gruppen nach dem Alter der Kinder organisiert, aber es gibt auch Einrichtungen mit altersgemischten Gruppen oder mit Gruppen, die sich nach den Fähigkeiten der Kinder richten.

In Fördereinrichtungen ist die Anzahl der Kinder geringer und es können auch – je nach dem Entwicklungsstand der Kinder – altersgemischte Gruppen existieren.

## Curriculare Rahmenwerke

### *Betreuungssektor*

Für die Arbeit in **Kindertageseinrichtungen** für unter 4-Jährige gibt es kein vorgeschriebenes nationales Curriculum. Träger dieser Einrichtungen sind jedoch verpflichtet, sicherzustellen, dass jede Einrichtung ihr eigenes Bildungsprogramm erstellt. In Zusammenarbeit mit dem Elternbeirat wird daher eine Strategie im Hinblick auf die Entwicklung und die Lernmöglichkeiten der Kinder ausgearbeitet. Wichtige Bestandteile dabei sind die Interaktionen der Fachkräfte mit den Kindern, ihre Betreuung, die Altersverteilung in Gruppen, Vermittlung von Regeln und Werten sowie Möglichkeiten zum Spielen und für Außenaktivitäten. Spiel wird als die vorherrschende Methode für das Lernen betrachtet.

Vor allem in Einrichtungen für Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen wird eine Vielzahl von verschiedenen frühkindlichen Bildungsprogrammen (*voorschoolse educatie, VVE)* angewandt, um bestimmte Entwicklungsbereiche zu fördern (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 185). Es wird erwartet, dass Kinder mindestens vier halbe Tage in der Woche an diesen Programmen teilnehmen. Einige werden landesweit angewandt, andere nur lokal. Derartige Programme müssen strenge Kriterien erfüllen, um von der Akkreditierungskommission für Interventionsprogramme (*Erkenningscommissie Interventies*) oder vom Panel für Wohlfahrt und Entwicklungsstimulierung (*Panel Welzijn en Ontwikkelingsstimulering)* anerkannt zu werden.

Derzeit sind fünf Programme national genehmigt: *Piramide, Kaleidoscoop, Startblokken/Basisontwikkeling, KO Totaal* und *Sporen* (Eurydice 2023, 4.3). Alle diese Programme betonen vier Kernbereiche: Sprache (Niederländisch als Zweitsprache), Mathematik, motorische und sozioemotionale Entwicklung (Slot 2018).

### *Bildungssektor (ISCED 02)*

Nach dem Grundschulgesetz müssen **Grundschulen** folgende Lernbereiche abdecken – die Kindergartenklassen für 4-Jährige eingeschlossen: (1) sensorische Koordination und körperliche Aktivität; (2) niederländische Sprache; (3) Arithmetik und Mathematik; (4) Englisch; (5) Wahlfächer wie z.B. Geographie, Geschichte, Religion; (6) Ausdruck; (7) Selbstvertrauen und (8) gesundes Leben. Die Anzahl der Stunden in den jeweiligen Bereichen ist nicht vorgegeben, lediglich die Gesamtstundenzahl von 7.520 in den acht Grundschuljahren. Lehr- und Lernmethoden und -materialien können die Schulen selbst wählen. Die Regierung hat bestimmte Ziele festgelegt, die bis zum Ende der Grundschulzeit erreicht werden sollen. Das nationale Institut für Curriculumsentwicklung (*Stichting Leerplanontwikkeling*) wurde vom Bildungsministerium beauftragt, weitere Lernziele mit detaillierteren Inhalten und Aktivitäten zu entwickeln. Nach dem Wunsch der Regierung soll in den Schulen mehr Zeit für Naturwissenschaft und Technologien vorgesehen werden.

## Digitale Bildung in Kitas

Der Gebrauch digitaler Medien ist in der *basisschool* nicht gesetzlich geregelt. 2018 hatten aber 98% der Schulen für jeweils 3,5 Schüler:innen einen Computer und 99% der Lehrkräfte verwendeten digitale Lernmaterialien in der Klasse. Daneben werden digitale Medien von den Lehrkräften zur Planung oder Evaluation genutzt. Fachkräfte können sich Unterstützung von Expertenzentren wie z.B. *Kennisnet* holen.

## Monitoring – Evaluation

Das Gesetz zur Bildungsaufsicht (*Wet op het onderwijstoezicht*) (2002 mit Änderungen von 2020) legt die Verantwortung für die Bildungsqualität in die Hände der Einrichtungen selbst. Das Bildungsinspektorat ist jedoch dafür zuständig, dass die gesetzlichen Qualitätsstandards eingehalten werden. Das Inspektorat beurteilt die Qualität sowohl von **Kindertageseinrichtungen** als auch von öffentlichen und akkreditierten privaten **Grundschulen**.

### *Kindbezogene Evaluationen*

Kinder unter 4 Jahren werden in **Kindertageseinrichtungen** von den Fachkräften durch Beobachtungen und Checklisten evaluiert. In der Regel werden dreimal pro Jahr verschiedene Entwicklungsbereiche eingeschätzt. Diese Informationen werden auch an andere Fachkräfte weitergegeben, mit den Eltern diskutiert und zusammengefasst an die Grundschule übergeben. Seit 2018 werden in dieser Altersgruppe keine Tests mehr angewandt.

Für benachteiligte Kinder unter 4 Jahren wird in den Bildungsprogrammen besondere Betonung auf einen guten Übergang in die Kindergartenklasse an der Schule gelegt, ohne jedoch genaue Maßnahmen zu nennen (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 112).

Auch im **Bildungssektor** werden die Fortschritte der Kinder dreimal pro Jahr festgehalten. Eltern werden eingeladen, um die Fortschritte und Leistungen der Kinder zu diskutieren. In einigen Schulen werden Noten, in anderen schriftliche Einschätzungen verwendet.

### *Einrichtungsbezogene Selbstevaluationen*

**Kindertageseinrichtungen** müssen regelmäßig ihre Qualität im Rahmen einer Selbstevaluation prüfen, um sicherzustellen, dass sie alle Qualitätsstandards einhalten. Diese betreffen u.a. die Partizipation der Eltern, die Qualität der angebotenen Programme, das Wissen und die Fertigkeiten der Fachkräfte, die Lernumgebung, das Eingehen auf individuelle Bedürfnisse, einschließlich des Gebrauchs eines Beobachtungssystems. Eltern werden über den Elternbeirat in die Selbstevaluationen mit einbezogen (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 131).

Das niederländische Konsortium für Kinderbetreuung (*Nederlands Consortium Kinderopvang Onderzoek, NCKO*) hat als Beispiel eines Selbstevaluationsinstrumentes einen sog. „Qualitätsmonitor" (*Kwaliteitsmonitor*) entwickelt, der es Tageseinrichtungen erlaubt, ihre Qualität sowie ihre Stärken und Schwächen besser einzuschätzen (NCKO 2018).

**Grundschulen** entscheiden selbst über ihre Standards und über die eingesetzten Methoden. Seit 1998 sind Schulen verpflichtet, einen Schulplan zu erstellen, der alle vier Jahre aktualisiert wird und der die geplanten Schritte zur Qualitätsverbesserung beschreibt. Auf der Grundlage dieses Plans wird jährlich eine Broschüre verfasst, die Eltern und Schülern/Schülerinnen als Information dient. Diese beiden Dokumente und die allgemeinen Ergebnisse der Selbstevaluation sind die Grundlage für die Untersuchungen des Bildungsinspektorats.

### *Externe Evaluationen*

Qualitätsanforderungen für **Kindertageseinrichtungen** für unter 4-Jährige sind im Gesetz für Innovation und Qualität der Kinderbetreuung (2018) festgeschrieben. Kommunen müssen sicherstellen, dass die Einrichtungen die Erfordernisse des Kinderbetreuungsgesetzes (2004 mit Änderungen von 2020) befolgen – was an die kommunalen Gesundheitsdienste (*Gemeentelijke Gezondheidsdienst, GGD*) delegiert wurde. In deren jährlichen Inspektionen kommt ein Beobachtungsinstrument für die pädagogische Praxis zum Einsatz, das zusammen mit dem niederländischen Jugendinstitut entwickelt wurde. Wenn festgestellt wird, dass Verbesserungen nötig sind, führt das Bildungsinspektorat eine Follow-Up-Inspektion durch (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 124ff). Für die Überprüfung von Kindertageseinrichtungen für unter 4-Jährige existieren zwei Rahmenwerke: Eines betrifft eher den Überblick über die Qualität aller Tageseinrichtungen in den Niederlanden, das andere die Überprüfungen bei Einrichtungen, deren Qualität verbesserungswürdig ist. Die jährlichen Ergebnisse der Evaluationen durch den kommunalen Gesundheitsdienst fließen in den Bericht des Inspektorats über den allgemeinen Stand der Bildung ein (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 133).

Externe Evaluationen in **Grundschulen** werden vom Bildungsinspektorat (*Inspectie van het Onderwijs*), eine teilweise unabhängige Behörde unter dem Bildungsministerium, durchgeführt. Das Gesetz zur Bildungsaufsicht enthält die gesetzlichen Kriterien, die jeweiligen Qualitätsziele werden von den Schulen selbst festgelegt – und ebenso wie diese evaluiert. Das Inspektorat führt alle vier Jahre eine volle Überprüfung der Schulen durch und erstellt einen Bericht. Beurteilt werden u.a. die Qualität der Lehre auf der Grundlage der entsprechenden Gesetze oder Qualitätsverbesserungen. Ein Rahmenwerk (2012) enthält die angewandten Methoden, die zu überprüfenden Kriterien sowie die Standards, die die Schulen erfüllen müssen und dient den Schulen und Schulaufsichtsbehörden als Richtlinie. Das Bildungsinspektorat überprüft, ob Schulen die entsprechenden Gesetze einhalten und legt zudem einen Schwerpunkt auf die Qualität der Lehre.

## Inklusionsagenda

In den Niederlanden ist Inklusion insbesondere seit Inkrafttreten des Gesetzes über inklusive Bildung (*Passend Onderwijs* 2014) ein wichtiges Thema für Grundschulen und Tageseinrichtungen, die demgemäß dafür verantwortlich sind, eine für jedes Kind passende Lernumgebung zu schaffen. Dabei wird unter Inklusion nicht nur eine Behinderung verstanden, sondern auch die Berücksichtigung diverser anderer Bedürfnisse wie z.B. ein anderer sprachlicher Hintergrund, Angehörige von Minderheitengruppen oder anderer Kulturen. Daher wird oftmals von „Superdiversität" gesprochen, auf die auch in Kindertageseinrichtungen und Schulen eingegangen werden sollte (Fukkink 2018).

2020 stellte die niederländische Regierung 7 Mill. Euro bereit, um Kindern mit besonderen Bildungsbedürfnissen die Unterstützung zukommen zu lassen, die sie brauchen (European Commission 2020, 141).

### *Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen*

Für **Kindertageseinrichtungen** für Kinder unter 4 Jahren sind die Qualitätsstandards von Förderprogrammen im Gesetz zur Bildung und Qualität (*Wet ontwikkelingskansen door kwaliteit en educatie*, 2010) festgelegt. Vor allem Kinder aus sozial benachteiligten Familien haben hier die Möglichkeit, eine Reihe von kulturellen und sozialen Aktivitäten kennen zu lernen. Kommunen entscheiden dabei über die Implementierung verschiedener Projekte und Programme (z.B. *Piramide, Kaleidoscoop)*. Gemäß dem Jugendgesetz (*Jeugdwet,* 2015) erhalten Kinder und Jugendliche und ihre Eltern auch beim Umgang mit Entwicklungsverzögerungen und anderen Problemen Unterstützung von Kommunen. Zudem gibt es verschiedene Maßnahmen für Eltern von unter 3jährigen Kindern, wie z.B. reduzierte Gebühren (European Commission 2020, 27f).

Um Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen möglichst früh zu erkennen und den Besuch einer Regeleinrichtung einzuleiten, arbeiten die Tageseinrichtungen mit Gesundheitsdiensten zusammen (European Commission 2020, 86, 107).

Im **Bildungssektor sollen** bereits seit 1991 Kinder mit Behinderungen oder besonderen Bildungsbedürfnissen so weit wie möglich in Regeleinrichtungen integriert werden („Zusammen in die Schule gehen"). Seit 2014 müssen Schulen sicherstellen, dass solche Kinder die Unterstützung erhalten, die sie brauchen. Sie erhalten dafür spezielle, auf das individuelle Kind bezogene, finanzielle Zuschüsse. Eltern können ihr behindertes Kind an jeder Schule anmelden und es ist die Verantwortung der Schule, die entsprechenden Unterstützungsmöglichkeiten zu gewährleisten.

Das Gesetz über Kompetenzzentren im Bereich Förderpädagogik (*Wet op de Expertisecentra, 1998)* bezieht sich auf vier Arten von Förderschulen: (1) für sehbehinderte Kinder; (2) für schwerhörige Kinder und Kinder mit Kommunikationsschwierigkeiten; (3) für körperlich und/ oder intellektuell behinderte Kinder; und (4) für Kinder mit Geistes- oder Verhaltensstörungen.

### *Kinder mit Migrationshintergrund – Kinder aus Roma-Gemeinschaften*

Mit dem „TOY for inclusion"-Projekt wurde versucht, für Kinder mit Migrationshintergrund oder aus Roma-Gemeinschaften vor allem über Begegnungszentren den Zugang zu frühpädagogischen Einrichtungen zu erleichtern. Für neuangekommene Kinder in den Niederlanden gibt es entsprechende Aktivitäten entweder in den jeweiligen Unterkünften oder in Tageseinrichtungen (European Commission 2020, 92, 125).

Kinder mit Sprachschwierigkeiten können in Grundschulen in kleinen Gruppen in sog. Brückenklassen (ganz- oder halbtags oder als erweiterter Schultag) intensive Förderung erhalten.

2022 hatten 7,1% der Gesamtbevölkerung eine nicht-niederländische Staatsbürgerschaft, etwa die Hälfte davon (51,8%) kam aus anderen EU27-Ländern. In der Altersgruppe unter 5 Jahren zeigten sich sehr ähnliche Verhältnisse (7,1% bzw. 50%) (Eurostat 2023c).

## Mutterschutz – Elternzeit[5]

Der verpflichtende **Mutterschutz** (*zwangerschaps- en bevallingsverlof*) dauert 16 Wochen, von denen bis zu sechs vor der Geburt genommen werden können. Mindestens vier Wochen vor der Geburt und sechs Wochen danach sind obligatorisch. Die Zeit des Mutterschutzes ist voll bezahlt bis zu einer Obergrenze von 256,54 € (2023) täglich bzw. 70% des „täglichen Maximalgehalts".

Seit 2020 gibt es den vollbezahlten **Geburtsurlaub für Väter und Partner:innen** (*geboorteverlof*), dessen Länge der Anzahl ihrer wöchentlichen Arbeitsstunden (z.B. 38 Stunden = eine Woche Urlaub) entspricht. Zusätzlich gibt es freie Zeit (*Aanvullend geboorteverlof*), die fünfmal den Wochenarbeitsstunden entspricht (maximal fünf Wochen). Die erste Woche ist voll bezahlt, ohne Obergrenze, die Zusatzzeit wird mit maximal 256,54 € täglich vergütet. Die erste Woche muss innerhalb von vier Wochennach der Geburt genommen werden, die Zusatzzeit kann auch innerhalb von sechs Monaten nach der Geburt genommen werden.

Die unbezahlte **Elternzeit** (*ouderschapsverlof*) dauert 26mal so lange wie die Anzahl der Wochenarbeitsstunden jedes Elternteils. Dieser individuelle und nicht übertragbare Anspruch kann genommen werden, bis das Kind 8 Jahre alt ist. Bei 38 Wochenstunden sind dies z.B. 988 Stunden, d.h. ca. 26 Wochen. Es können auch beide Elternteile gleichzeitig in Elternzeit gehen. Seit dem Gesetz zur flexiblen Arbeitszeit (2016) können Eltern eine Änderung ihrer Arbeitsstunden beantragen oder ggf. auch zu Hause arbeiten. Seit August 2022 werden die ersten neun Wochen, sofern sie innerhalb des ersten Lebensjahres genommen werden, mit 70% des täglichen Verdienstes (maximal 256,54 €) vergütet.

2021 nahmen 90% der Väter den Geburtsurlaub direkt nach der Geburt in Anspruch – fast alle für mindestens vier Tage. Ein Drittel der Väter nahm fünf oder mehr Wochen.

2021 nahmen 18% der Mütter 14 Monate lang durchschnittlich 9 Stunden/Woche Elternzeit, gegenüber 17% der Väter, die 13 Monate durchschnittlich 11 Stunden wöchentlich in Anspruch nahmen. Es wurde auch festgestellt, dass es vor allem besser ausgebildete Mütter und Väter sind, die Elternzeit nehmen.

## Aktuelle Herausforderungen für das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in den Niederlanden

*Fachliche Experteneinschätzung von **Elly Singer†***

Die Entwicklung einer klaren und einheitlichen politischen Vision für die Betreuung und Bildung kleiner Kinder ist eine große Herausforderung im frühpädagogischen System der Niederlande. Wer ist wofür verantwortlich: der Staat, die Eltern und/oder private Unternehmen? Und wie wollen wir ein Gleichgewicht zwischen (unbezahlter) Betreuungsarbeit und bezahlter Beschäftigung zwischen Männern, Frauen und Fachkräften in den Niederlanden herstellen?

Es besteht ein wachsender Konsens über die Bedeutung der frühkindlichen Bildung. Im Idealfall wäre dies ein einheitliches System mit Regularien für Einrichtungen für 0- bis 5-Jährige, die eine

[5] Die Informationen in diesem Abschnitt basieren in erster Linie auf dem Länderbericht von Laura den Dulk and Mara A. Yerkes im *International Review of Leave Policies and Research 2023* (siehe *Literatur*).

gute Einrichtungsqualität für alle Kinder gewährleisten. Darin sind sich die Akteure der frühkindlichen Betreuung und Bildung in den Niederlanden – lokale und nationale Behörden, das Grundschulsystem, Betreuungs- und Bildungsdienste, Elternorganisationen und Experten/Expertinnen – einig. Die derzeitige Situation schafft jedoch keine effektiven Verbindungen zwischen dem Kinderbetreuungssystem und dem Bildungssektor. Dies bringt Probleme für Eltern, die ihre Kinder betreuen müssen, während sie außer Haus arbeiten, und auch für die Bildung des Kindes.

1. **Herausforderungen für berufstätige Eltern aufgrund der nach wie vor bestehenden Politik, dass Mütter zu Hause bleiben sollen**

a. Bis vor kurzem war in den Niederlanden der Mutterschaftsurlaub und die Elternzeit relativ kurz. Die Mutter hatte Anspruch auf maximal 10 Wochen bezahlten Mutterschaftsurlaub und der Vater auf 5 Tage. Dies hat sich nun leicht verbessert. Seit 2020 wird der Vaterschaftsurlaub im Durchschnitt für fünf Wochen gewährt (bei 70% des vorherigen Gehalts); seit 2021 wird der voll bezahlte Mutterschaftsurlaub für 16 Wochen gewährt; und seit August 2022 wurde der bezahlte Elternurlaub (bei 70% des vorherigen Lohns) auf neun Wochen verlängert, allerdings nur für Angestellte, nicht für Selbstständige (Rijksoverheid 2022). Diese Bedingungen machen jedoch eine Vollzeitbeschäftigung nach der Geburt schwierig. Darüber hinaus können Eltern mit niedrigem Einkommen nicht mit 70% ihres Gehalts auskommen.

b. Die Schulzeiten sind oft nicht auf die Bedürfnisse berufstätiger Eltern abgestimmt. Viele Schulen haben eine Mittagspause, für die eine Kinderbetreuung organisiert werden muss; sie schließen um 15 Uhr (für kleine Kinder) oder 15:30 Uhr (für ältere Kinder); und die Kinder haben am Mittwochnachmittag frei; während der Schulferien muss ebenfalls eine Kinderbetreuung organisiert werden (Berenschot 2022). Eltern mit mehreren Kindern müssen möglicherweise mit unterschiedlichen Schulzeiten zurechtkommen. Die Kinderbetreuung steht vor der Aufgabe, die "Lücken" in den Schulzeiten zu füllen. Dies führt insbesondere in der außerschulischen Betreuung zu Problemen, wenn es darum geht, Personal zu finden, das die fragmentierten und kurzen Arbeitszeiten akzeptiert. Dieser Mangel an kohärenten Kinderbetreuungs- und Schulzeiten verursacht viel Stress für die Eltern und kann sich negativ auf die Qualität der Familienerziehung auswirken.

2. **Herausforderungen durch den privaten Kinderbetreuungssektor**

a. Im Einklang mit der neoliberalen Regierungspolitik hat die niederländische Regierung im Kinderbetreuungsgesetz von 2005 beschlossen, nicht direkt für die Einrichtungen verantwortlich zu sein. Die Kinderbetreuung muss von privaten Unternehmen angeboten werden, und die Eltern sind für die Wahl des Angebots und die Bezahlung zuständig. Theoretisch wären die Eltern damit auch für die Qualität verantwortlich: Schließlich haben sie sich für ein Angebot entschieden. In der Praxis scheinen die Eltern jedoch vor allem auf die Zugänglichkeit, die Kosten und die Öffnungszeiten zu achten und nicht auf die pädagogische Qualität (Thijssen, Voorn and Gijsbers 2019). Die Regierung beaufsichtigt die Einrichtungen über die lokale Inspektion der Jugendgesundheitsfürsorge und die nationale Bildungsinspektion und möchte sich so wenig wie möglich in die pädagogischen Inhalte des Kinderbetreuungssektors einmischen. Daher gibt es kein nationales pädagogisches Curriculum und kein starkes nationales Institut, das pädagogische Diskussionen und Innovationen anregt.

b. Niederländische Eltern müssen für die Kosten der Kinderbetreuung aufkommen. Ein Teil der Kosten wird durch das Kinderbetreuungsgeld abgedeckt. Dessen Höhe wird als Prozentsatz des Stundensatzes des Einrichtungsträgers berechnet und liegt zwischen 33,3 und 96,0%, je nach dem Gesamteinkommen der Eltern und der Anzahl der Kinder. Dieses System hat kürzlich zu einem der größten Skandale in der Geschichte der niederländischen Regierung nach dem zweiten Weltkrieg geführt: dem sogenannten niederländischen Betreuungsgeldskandal (*kinderopvangtoeslagaffaire* – Belastingdienst 2023; Trouw 2022). Zwischen 2013 und 2020

beschuldigten die Behörden mehr als 26.000 Eltern zu Unrecht, betrügerische Leistungsanträge gestellt zu haben und forderten sie auf, die erhaltenen Zuschüsse in voller Höhe zurückzuzahlen. In vielen Fällen belief sich diese Summe auf mehrere zehntausend Euro, was Familien in große finanzielle Not brachte und mit viel Stress und mit Zwangsräumungen, Scheidungen und der Unterbringung von Kindern durch Kinderschutzdienste verbunden war. Darüber hinaus erwies sich das Verfahren der Steuer- und Zollverwaltung als "diskriminierend" und von "institutioneller Voreingenommenheit" gegenüber Eltern mit Migrationshintergrund, Eltern islamischen Glaubens und anderer Hautfarbe geprägt. Die von den Behörden verursachten (finanziellen) Probleme der Eltern sind auch 2022 immer noch nicht gelöst.

c. Es gibt ernsthafte Pläne, das niederländische Kinderbetreuungssystem auch für nicht erwerbstätige Eltern gebührenfrei zu machen. Dies würde einen weiteren Betreuungsgeld-Skandal verhindern. Es gibt jedoch politische Hindernisse. Eine kostenfreie Kinderbetreuung für alle Kinder würde die Nachfrage nach Kinderbetreuung erhöhen, aber wegen des Personalmangels gibt es bereits jetzt lange Wartelisten. Außerdem ist die Kinderbetreuung privatisiert, 15% befinden sich im Besitz von Investmentgesellschaften; diese können die Preise festlegen. Ein Großteil der öffentlichen Gelder würde dann an private, gewinnorientierte Unternehmen fließen. Darüber hinaus würden wohlhabende Eltern begünstigt und könnten sich eine teurere Kinderbetreuung für ihr Kind leisten.

### 3. Die Herausforderung, zugleich an der Qualität zu arbeiten und am Gleichgewicht zwischen den Verantwortungen der Eltern, der Arbeitgeber und der Regierung

In den Niederlanden gibt es, wie in jedem anderen Land auch, eine Fülle pädagogischer Möglichkeiten; viele Eltern und Fachleute engagieren sich leidenschaftlich für die frühkindliche Bildung und Betreuung. Es gibt viele Beispiele für hervorragende Leistungen. Es gibt auch Initiativen auf lokaler und nationaler Ebene für die Zusammenarbeit zwischen Schulen und Kindertageseinrichtungen. Die derzeitige Herausforderung für das System der frühkindlichen Bildung und Betreuung in den Niederlanden besteht darin, diese Initiativen zu koordinieren, die Zusammenarbeit zwischen Praktikern/Praktikerinnen, Wissenschaftlern/Wissenschaftlerinnen, Managern/Mangerinnen und Sozialpolitikern/-politikerinnen zu fördern und das pädagogische Potenzial in Diskussionen und konstruktiven Dialogen zu mobilisieren. Sowohl die niederländischen Politiker:innen als auch die breite Öffentlichkeit müssen davon überzeugt werden, dass der Hauptzweck des Sektors in der Betreuung und Bildung liegt, um Eltern bei der Vereinbarkeit von Arbeit und Kinderbetreuung zu unterstützen. Frühkindliche Betreuung und Bildung sollte sich auf das Wohlergehen von kleinen Kindern und ihrer Eltern konzentrieren – und auch auf das Wohlergehen der pädagogischen Fachkräfte, die Respekt verdienen und auch Gehälter, die mit anderen Sektoren im Bildungs- und Sozialwesen vergleichbar sind.

## Demographische Daten

***Anmerkung**: Aus Gründen der Vergleichbarkeit werden Daten zu Kindern immer bis zu 6 Jahren berichtet – auch wenn der Pflichtschulbeginn in einigen Ländern früher oder später erfolgt.*

### Gesamtbevölkerung

Im Jahr 2022 betrug die Gesamtbevölkerung in den Niederlanden 17.590.672. Seit etwa 20 Jahren stieg die Bevölkerung kontinuierlich an (2000: 15.863.950, 2010: 16.574.989, 2020: 17.407.585) (Eurostat 2023a).

## Gesamtgeburtenrate

2021 betrug die durchschnittliche Gesamtgeburtenrate in der EU27 (ab 2020) 1,53. Die höchste Gesamtgeburtenrate der 33 SEEPRO-3-Länder verzeichnete Frankreich (1,84), die niedrigste Malta (1,13). Mit 1,62 lagen die Niederlande über dem Durchschnitt der EU27 (Eurostat 2023d)[6].

## Kinder unter 6 Jahren

*Tabelle 4*

**Niederlande: Anteil der Kinder unter 6 Jahren an der Gesamtbevölkerung, 2022**

| Alter der Kinder | Anzahl der Kinder |
|---|---|
| unter 1 Jahr | 179.133 |
| 1-Jährige | 169.323 |
| 2-Jährige | 171.226 |
| 3-Jährige | 171.415 |
| 4-Jährige | 173.556 |
| 5-Jährige | 176.741 |
| **0- bis unter 6-Jährige, gesamt** | **1.041.394** |

*Quelle*: Eurostat 2023a

2022 waren 3,0% der Gesamtbevölkerung Kinder unter 3 Jahren, 5,8% Kinder unter 6 Jahren. Diese Anteile lagen geringfügig über dem jeweiligen EU27(2020)-Durchschnitt. Sowohl die Anteile der unter 3jährigen als auch der 3- bis 6jährigen Kinder lagen bis auf eine Ausnahme zu den Berichtszeitpunkten 2000, 2005 und 2015 über den damaligen EU-Durchschnitten, teilweise beträchtlich.

*Tabelle 5*

**Niederlande: Anteil der Kinder unter 6 Jahren im Vergleich zu EU-Durchschnitten an der Gesamtbevölkerung von 2000 bis 2022, in %***

| Jahr | Vergleich Niederlande/EU | Unter 3-Jährige | 3- bis unter 6-Jährige | 0- bis unter 6-Jährige |
|---|---|---|---|---|
| **2000** | Niederlande | 3,8 | 3,7 | 7,5 |
| | ∅ EU15[7] | 3,2 | 3,2 | 6,4 |
| **2005** | Niederlande | 3,7 | 2,5 | 6,2 |
| | ∅ EU25 | 3,1 | 3,1 | 6,2 |
| **2015** | Niederlande | 3,1 | 3,3 | 6,4 |
| | ∅ EU28 | 3,0 | 3,2 | 6,2 |
| **2022** | Niederlande | 3,0 | 3,0 | 5,8 |
| | ∅ EU27(2020) | 2,7 | 2,9 | 5,7 |

*Quelle*: Eurostat 2023a, * eigene Berechnungen, Differenzen in den Summen sind rundungsbedingt

[6] Daten für die **Ukraine** und das **Vereinigte Königreich** (2021) stammen von Statista (https://www.statista.com/statistics/296567/fertility-rate-in-ukraine/ bzw. https://www.statista.com/statistics/284042/fertility-rate-in-the-united-kingdom-uk/), Daten für die **Russische Föderation** (2021) von WorldBankData (https://data.worldbank.org/indicator/SP.DYN.TFRT.IN?locations=RU).

[7] Für die Daten von 2000 wurden die damaligen EU15-Länder (AT, BE, DK, DE, IE, EL, ES, F, FI, IT, LU, NL, PT, SE, UK) berücksichtigt, die Daten von 2005 (EU25) umfassen zusätzlich CY, CZ, EE, HU, LV, LT, MT, PL, SI, SK und die Grundlage der Daten von 2015 sind die Länder der EU25 mit zusätzlich BG, RO und HR. Die Daten der EU27 (ab 2020) umfassen die Länder der EU28 ohne UK.

## Alleinerziehenden-Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren

Der Großteil (91%) aller Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren waren 2022 in den Niederlanden Paarhaushalte. Haushalte mit alleinerziehenden Elternteilen machten 4,1% aus – dabei handelt es sich in der Mehrheit um alleinerziehende Mütter (3,4%).

*Tabelle 6*
**Niederlande: Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren, 2022**

| Haushaltstyp | Anzahl | Prozentanteil an den Gesamthaushalten* |
|---|---|---|
| Alle Haushalte | 1.479.000 | |
| Paarhaushalte | 1.346.000 | 91,0 |
| Anderer Haushaltstyp | 72.700 | 4,9 |
| Alleinerziehende, gesamt | 60.200 | 4,1 |
| Alleinerziehende Frauen | 51.000 | 3,4 |
| Alleinerziehende Männer | 9.300 | 0,6 |

Eurostat 2023l, * eigene Berechnungen

## Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren

In den Niederlanden lag 2022 die Erwerbstätigenquote (15 bis 64 Jahre) der Männer insgesamt bei 88,3%, die der Frauen bei 81,8 (Eurostat 2023j).

2022 waren 81,3% der Frauen und 94,9% der Männer mit Kindern unter 6 Jahren erwerbstätig (18–64 Jahre). Beide Anteile lagen damit an dritthöchster Stelle unter den 27(2020)-EU-Ländern (Durchschnitt Mütter: 63,6%, (Durchschnitt Väter: 87,2%) (Eurostat 2023g).

*Tabelle 7a*
**Niederlande: Erwerbstätigkeit von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren im Vergleich mit anderen EU-Ländern, 2010 und 2022**

| | **2010** | |
|---|---|---|
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| **Niederlande** | 76,6 | 93,7 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern[8] | Dänemark: 82,7 | Niederlande: 93,4 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern | Ungarn: 31,7 | Lettland: 72,7 |
| | **2022** | |
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| **Niederlande** | 81,3 | 94,9 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU-Ländern[9] | Luxemburg: 81,9 | Schweden: 95,1 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU Ländern | Tschech. Rep.: 42,5 | Rumänien: 78,5 |

*Quelle*: Eurostat 2023g, eigene Berechnungen

Für die SEEPRO-3 Länder, die 2021/2022 nicht (mehr) Teil der EU27(2020) waren, sind die Daten in *Tabelle 7b* dargestellt.

[8] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK, UK
[9] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HR, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK

*Tabelle 7b*

**Rate der Erwerbstätigkeit von Eltern in nicht-EU SEEPRO-3-Ländern, 2021/2022/2023**

| Länder | Eltern mit Kindern unter 6 Jahren | | Gesamt Erwerbstätigkeit | |
|---|---|---|---|---|
| | Mütter in % | Väter in % | Frauen in % | Männer in % |
| *Norwegen (2022) | 82,9 | 94,3 | 75,4 | 80,1 |
| ***Russland (2021/2022) | 67,1 (2021) | k.A. | 55,6 (2022) | 70,4 (2022) |
| *Serbien (2022) | 64,4 | 78,3 | 57,9 | 71,0 |
| **Schweiz (2022) | 46,9 | 95,3 | 60,0<br>61,1 (2023) | 83,5<br>84,2 (2023) |
| [+]Ukraine (2021) | k.A. | k.A. | 60,7 | 69,9 |
| [+++]Vereinigtes Königreich (2021)<br>mit abhängigen Kindern<br>mit Kindern unter 2 Jahren<br>mit Kindern zwischen 3 und 4 Jahren | 75,6<br>72,4<br>70,7 | 92,1<br>93,1<br>95,0 | [++]72,3<br>[++]72,1 (2023) | [++]79,2<br>[++]79,4 (2023) |

*Eurostat 2023g, 2023j

**[BFS] Bundesamt für Statistik. 2023. *Erwerbsquoten in Vollzeitäquivalenten nach Geschlecht, Nationalität, Altersgruppen, Familientyp*. https://www.bfs.admin.ch/asset/de/je-d-03.02.00.01.03

***Rosstat. 2022. *Statistical annex SDG in Russia 2022.* https://eng.rosstat.gov.ru/sdg/report/document/70355;
BRICS. 2023. *Joint Statistical Publication 2023.* https://brics2023.gov.za/wp-content/uploads/2023/12/BRICS-2023-JSP_Final_Web.pdf

[+][SSSU] State Statistics Service of Ukraine. 2022. *Employed population in 2021, by age group, sex and place of residence.* https://ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2017/rp/eans/eans_e/Arch_znsmv_e.htm

[++]Statista. 2023. *Employment rate in the United Kingdom from June 1971 to January 2023, by gender*. https://www.statista.com/statistics/280120/employment-rate-in-the-uk-by-gender/

[+++]Office for National Statistics. 2023. *Families and the labour market, UK: 2021.* https://www.ons.gov.uk/employmentandlabourmarket/peopleinwork/employmentandemployeetypes/articles/familiesandthelabourmarketengland/2021

## Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder[10]

2022 waren 13,6% der unter 6jährigen Kinder von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedroht, was unter dem EU27-Duchschnitt (23,3%) lag. Der Anteil aller Personen mit Armutsrisiko bzw. sozialer Ausgrenzung an der Gesamtbevölkerung betrug 16,5% gegenüber 21,6% im europäischen Durchschnitt. 1,4% der unter 6-Jährigen und auch 1,5% der Gesamtbevölkerung litten 2020 unter einer schweren materiellen Deprivation (EU-Durchschnitt 6,1% bzw. 4,3%) (Eurostat 2023h, i).

[10] Als „von Armut bedroht" gelten Personen mit einem verfügbaren Äquivalenzeinkommen unterhalb der Armutsgefährdungsschwelle, die bei 60% des nationalen verfügbaren medianen Äquivalenzeinkommens (nach Sozialtransfers) liegt. Unter (schwerer) „materieller Deprivation" bzw. sozialer Ausgrenzung werden Indikatoren zu wirtschaftlicher Belastung und Gebrauchsgütern zusammengefasst. Hier sind die Lebensbedingungen aufgrund fehlender Mittel stark eingeschränkt. (https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Glossary:Material_deprivation

# Literatur


Belastingdienst. 2023. *Herstel kinderopvangtoeslag* [Rückforderung von Kinderbetreuungsgeld]. https://services.belastingdienst.nl/toeslagen-herstel/

Berenschot (Hrsg.). 2022. *Kinderopvang in beeld* [Kinderbetreuung im Fokus]. https://www.berenschot.nl/media/rmvfutsv/kennisdossier-kinderopvang_editie-2022_interactief.pdf

[CBS] Centraal Bureau voor de Statistiek. 2023a. *School size by type of education and ideological basis.* https://www.cbs.nl/en-gb/figures/detail/03753eng?dl=5597A

[CBS] Centraal Bureau voor de Statistiek. 2023b. *Government; expenditure on education and student grants, loans since 1900.* https://www.cbs.nl/en-gb/figures/detail/80509eng

den Dulk, L., and M.A. Yerkes. 2023. "The Netherlands – Country Note." In *International Review of Leave Policies and Research 2023*, edited by S. Blum, I. Dobrotić, G. Kaufman, A. Koslowski, and P. Moss. https://www.leavenetwork.org/fileadmin/user_upload/k_leavenetwork/annual_reviews/2023/Netherlands2023.pdf

European Commission. 2020. *Toolkit for inclusive early childhood education and care.* https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/4c526047-6f3c-11eb-aeb5-01aa75ed71a1/language-en/format-PDF/source-search

European Commission/EACEA/Eurydice. 2019. Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe – 2019 Edition. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. https://data.europa.eu/doi/10.2797/966808

Eurostat. 2023a. *Bevölkerung am 1. Januar nach Alter und Geschlecht*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/demo_pjan/default/table?lang=de

Eurostat. 2023b. *Kinder in formaler Kinderbetreuung oder Bildung nach Altersklassen und zeitlicher Nutzung – % der Population in der Altersklasse.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_caindformal/default/table?lang=de

Eurostat. 2023c. *Bevölkerung am 1. Januar nach Altersgruppen, Geschlecht und Staatsangehörigkeit.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/migr_pop1ctz/default/table?lang=de

Eurostat. 2023d. *Fruchtbarkeitsziffern nach Alter*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/DEMO_FRATE__custom_1559524/default/table?lang=de

Eurostat. 2023e. *Schüler des Elementarbereichs nach Geschlecht, Institutionstyp und Intensität der Bildung*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/EDUC_UOE_ENRP01__custom_1559550/default/table?lang=de

Eurostat. 2023f. *Schüler des Elementar- und des Primarbereichs nach Bildungsbereich und Alter – in % der entsprechenden Altersgruppen in der Bevölkerung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/educ_uoe_enrp07/default/table?lang=de

Eurostat. 2023g. *Erwerbsquote der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppen, Bildungsniveau, Anzahl der Kinder und Alter des jüngsten Kindes.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHEREDCH/default/table?lang=de

Eurostat. 2023h. *Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Bevölkerung nach Alter und Geschlecht*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ILC_PEPS01N$DV_1161/default/table?lang=de

Eurostat. 2023i. *Quote schwerer wohnungsbezogener Deprivation nach Alter, Geschlecht und Armutsgefährdung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_mdho06a/default/table?lang=de

Eurostat. 2023j. *Beschäftigte und Erwerbspersonen nach Alter und Geschlecht – jährliche Daten.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFSI_EMP_A$DV_881/default/table?lang=de

Eurostat. 2023k. *Schüler des Elementarbereichs nach Geschlecht und Alter.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/EDUC_UOE_ENRP02__custom_1910674/default/table?lang=de

Eurostat. 2023l. *Zahl der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppe, Zahl der Kinder, Alter des jüngsten Kindes und Haushaltszusammensetzung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHACEDAY__custom_4495620/default/table?lang=de

Eurydice. 2023. *Netherlands – Early Childhood Education and Care*. https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/netherlands/early-childhood-education-and-care

Fukkink, R. 2017. *Social inclusion in Dutch early childhood education and care.* https://www.amsterdamuas.com/binaries/content/assets/subsites/cities-including-children/intellectual-output-1/latest-files-io1/literature-review-netherlands-intellectual-output-1.pdf?1557845635697

Fukkink, R. 2018. „Frühpädagogisches Personal – Länderbericht Niederlande“. In *Frühpädagogische Personalprofile in 30 Ländern mit Schlüsseldaten zu den Kita-Systemen*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer, 680-697. München. www.seepro.eu/ISBN-Publikation.pdf

Lloyd, E., and H. Penn. 2010. “Why do Childcare Markets Fail: Comparing England and the Netherlands.” In *IPPR Progressive Review*, 17(1), 42-48.

Ministry of Education, Culture and Science. 2014. *Language disadvantage and pre-school children aged 2,5 to 4.* https://www.government.nl/topics/language-disadvantage/language-disadvantage-and-pre-school-children-aged-2-5-to-4

Ministry of Education, Culture and Science. 2017. *Early childhood education (VVE).* https://www.government.nl/topics/language-disadvantage/early-childhood-education-vve

[NCKO] – Nederlands Consortium Kinderopvang Onderzoek. 2018. *NCKO-Kwaliteitsmonitor* [NCKO – Qualitätsmonitor]. http://www.kinderopvangonderzoek.nl/drupal/content/ncko-kwaliteitsmonitor-0

Netherlands Youth Institute. 2019. *Reform of the Dutch system for child and youth care.* https://www.nji.nl/sites/default/files/2021-06/Reform-of-the-Dutch-system-for-child-and-youth-care.pdf

Oberhuemer, P. und I. Schreyer. 2010. *Kita-Fachpersonal in Europa. Ausbildungen und Professionsprofile*. Opladen und Farmington Hills, MI: Barbara Budrich.

[OECD] Organisation for Economic Co-operation and Development. 2023. *Public spending on early childhood education and care.* https://www.google.de/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjym-XKwsfzAhVchP0HHcq7B7oQFnoECA4QAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.oecd.org%2Fels%2Fsoc%2FPF3_1_Public_spending_on_childcare_and_early_education.xlsx&usg=AOvVaw1vQhuFn3HHO4UH9eTPAy24

OECD.Stat. 2023. Organisation for Economic Co-operation and Development. 2022. *Net childcare costs for parents using childcare facilities*. https://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=NCC

Rijksoverheid. 2022. *Wanneer heb ik recht op ouderschapsverlof?* [Wann habe ich Anspruch auf Elternzeit?] www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/ouderschapsverlof/vraag-en-antwoord/recht-op-ouderschapsverlof

Slot, P. 2018. “Early childhood education and care in the Netherlands.” In *International perspectives on early childhood education and care*, edited by S. Garvis, S. Phillipson, and H. Harju-Luukkainen, 213-225. London, New York: Routledge.

Statista. 2022. *Niederlande: Anteil der Kinder im Alter unter drei Jahren (U3) in formaler Kinderbetreuung (Betreuungsquote) von 2005 bis 2022.* https://de.statista.com/statistik/daten/studie/1131442/umfrage/betreuungsquote-von-kleinkindern-in-den-niederlanden/

[SZW] Ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid – Ministerium für Soziales und Beschäftigung. 2024. *Kinderopvang* [Kinderbetreuung]. https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/kinderopvang

Thijssens, R., M. Voorn, and L. Gijsbers. 2019. *Onderzoek informatiebehoefte kinderopvang*. Rapport [Forschung über den Bedarf an Informationen über Kinderbetreuung]. Amsterdam: Motivation.

Trouw. 2022. *De toeslagenaffaire uitgelegd: zo kwam het ‘ongekende onrecht’ tot stand* [Die Betreuungsgeld-Affäre erklärt: So kam es zu der "beispiellosen Ungerechtigkeit"] https://www.trouw.nl/binnenland/de-toeslagenaffaire-uitgelegd-zo-kwam-het-ongekende-onrecht-tot-stand~bef3c1f9/

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# NORWEGEN

## Frühpädagogisches Personal

Ausbildungen, Arbeitsfelder, Arbeitsbedingungen

*Autor des Länderberichts*

**Lars Gulbrandsen**

Institut für Norwegische Sozialforschung (NOVA)

Oslo Metropolitan Universität

**Zitiervorschlag**:

Gulbrandsen, L. 2024. "Norwegen – Frühpädagogisches Personal." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten,* herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 1058–1077.

Gefördert vom:

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

# Inhalt


1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Norwegen ..... 1061

2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal? ..... 1061
   - 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern ..... 1061
   - 2.2 Kita-Leitungskraft ..... 1063
   - 2.3. Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung ..... 1064
   - 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal ..... 1064
   - 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal ..... 1064

3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund ..... 1064

4. Berufliche Erstausbildung ..... 1065
   - 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische) ..... 1065
   - 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula ..... 1067
   - 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit ..... 1068

5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum) ..... 1068

6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals ..... 1069

7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten ..... 1071
   - 7.1 Bezahlung ..... 1071
   - 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung ..... 1072
   - 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal ..... 1072
   - 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten ..... 1072
   - 7.5 Weitere Personalangelegenheiten ..... 1072

8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen ..... 1073

9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen ..... 1074

10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung ..... 1075

Literatur ..... 1076


*Hinsichtlich der gendergerechten Sprache haben wir uns entschieden, den Doppelpunkt als Genderzeichen dann zu nutzen, wenn dies grammatikalisch korrekt ist, z.B. „Mitarbeiter:innen“. Ansonsten verwenden wir sowohl die männliche als auch die weibliche Form, z.B. Pädagogen/Pädagoginnen.*

## Glossar

**EQR** – *Europäischer Qualifikationsrahmen*
Ergebnisorientierter (Wissen, Fähigkeiten, Kompetenzen) Referenzrahmen mit acht Qualifikationsstufen, der Vergleiche zwischen verschiedenen nationalen Qualifizierungen ermöglicht.
https://europa.eu/europass/de/european-qualifications-framework-eqf

**ECTS** – *European Credit Transfer and Accumulation System*
Europäisches System zur Übertragung und Akkumulierung von Studienleistungen.
https://education.ec.europa.eu/de/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/european-credit-transfer-and-accumulation-system

**ISCED** – *International Standard Classification of Education*
Zuordnung nationaler Bildungsprogramme zur ISCED 2011. Das Instrument dient in erster Linie dem Vergleich von Bildungsabschlüssen und Schultypen. Es wurde in den 1970er Jahren von UNESCO entwickelt und 1997 bzw. 2011 aktualisiert.
https://www.oecd.org/berlin/publikationen/Zuordnung%20nationaler%20Bildungsprogramme%20zur%20ISCED%202011.pdf

## Über den Autor

**Lars Petter Gulbrandsen**, promovierte in Politikwissenschaften und war von 1972 bis 1977 an der Universität Oslo angestellt und von 1977 bis 1996 am Institut für angewandte Sozialforschung. Seit 1996 arbeitet er als Wissenschaftler am Norwegischen Institut für Sozialforschung NOVA, das seit 2013 zur Oslo Metropolitan University gehört. Seine Forschungsschwerpunkte liegen im Bereich Kindergarten und Wohnen.

# 1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Norwegen

Seit 2010 haben in Norwegen alle Kinder ab 1 Jahr ein Recht auf einen Platz in einer Kindertageseinrichtung. Alle frühpädagogischen Angebote werden durch das Kindergartengesetz geregelt (zuletzt geändert 2021) und müssen sich an den nationalen Rahmenplan für die frühe Kindheit (*Framework Plan for Kindergartens*) halten. 2006 wurde die politische Verantwortung auf nationaler Ebene vom Familienministerium auf das Bildungsministerium übertragen. Die Verantwortung für die Verwaltung des Sektors wurde schrittweise aber doch zunehmend vom Ministerium auf eine angegliederte Behörde, das Norwegische Direktorat für Bildung und Ausbildung, übertragen. Auf lokaler Ebene sind die Gemeinden als Regierungsbehörde für die Steuerung und Kontrolle der Kindertageseinrichtungen zuständig.

Auch wenn etwa die Hälfte der Kindertageseinrichtungen einen privaten Träger hat und die andere Hälfte von Kommunen betrieben wird, sollte das gesamte System der frühen Bildung und Kindertagesbetreuung zweifellos als **integriert** bezeichnet werden.

Die Qualifikationsanforderungen an das Personal sind im gesamten frühpädagogischen Bereich gleich, unabhängig vom Alter der Kinder. Alle Einrichtungen, ob in öffentlicher oder privater Trägerschaft, müssen die gleichen Regeln und Vorschriften befolgen. Auch die Regelung der öffentlichen finanziellen Unterstützung ist gleich, und nach dem Kindergartengesetz sind private und kommunale Einrichtungen gleich zu behandeln. Der Großteil der öffentlichen Zuschüsse wird vom Staat an die Kommunen überwiesen, die die Mittel dann an die einzelnen Einrichtungen verteilen. Wenn eine Gemeinde mehr Geld für die Kindergärten in ihrer Trägerschaft bereitstellen möchte, ist sie durch die Vorschriften verpflichtet, die finanzielle Unterstützung für private Einrichtungen in gleicher Weise zu erhöhen.

# 2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal?

## 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern

Nach dem Kindergartengesetz sollte jede Kindertageseinrichtung mindestens eine/n Mitarbeiter:in pro drei Kinder unter 3 Jahren und eine/n Mitarbeiter:in pro sechs Kinder über 3 Jahren haben. Das Gesetz definiert Kinder als "älter als 3 Jahre" ab dem August des Jahres, in dem sie 3 Jahre alt werden. Bei den hier genannten Mitarbeitern/Mitarbeiterinnen handelt es sich um das Personal, das direkt mit den Kindern arbeitet und als Kernpersonal (*grunnbemanning*) eingestuft wird. Einrichtungsleitungen (*barnehagestyrer*) werden nicht berücksichtigt, es sei denn, ein Teil ihrer Arbeitszeit ist für die direkte Arbeit mit den Kindern vorgesehen, was häufig in kleinen Einrichtungen der Fall ist. Wenn eine Einrichtung beispielsweise Küchenhilfen oder Hausmeister:innen beschäftigt, werden diese nicht als Teil des Kernpersonals betrachtet.

Die unangefochten größte Gruppe unter dem Kernpersonal sind die *pedagogisk leder* (wörtlich: Pädagogische Leitung). In den amtlichen Statistiken scheint die Bezeichnung "Kindergartenfach-

kraft" inzwischen am häufigsten verwendet zu werden, aber in den frühpädagogischen Tageseinrichtungen und in den einschlägigen Rechtsvorschriften ist "Pädagogische Leitung"[1] immer noch der am häufigsten verwendete Begriff, der sich auch in den Qualifikationsvorschriften findet. Nach diesen Regeln sollte es eine Kindergartenfachkraft pro sieben Kinder unter 3 Jahren und eine pro 14 Kinder über 3 Jahren geben. Sie beaufsichtigt die anderen Mitarbeiter:innen der Gruppe und stellt sicher, dass die Einrichtung nach dem Gesetz und dem Rahmenplan pädagogisch arbeiten.

Sowohl Kindergartenleitungen als auch Kindergartenfachkräfte müssen eine mindestens dreijährige pädagogische Ausbildung (Studienprogramm für Kindergartenfachkräfte) auf Bachelor-Niveau an einer Universität oder (Fach)Hochschule (*høgskole*) abgeschlossen haben. Die EQR-Stufe für diese Ausbildung ist 6. Einige andere pädagogische Ausbildungen, wie die der Grundschullehrkraft, können – zusammen mit einem einjährigen Zusatzkurs in Kindergartenpädagogik (60 ECTS-Credits) – ebenfalls anerkannt werden. Der Großteil der Kindergartenleitungen verfügt über die reguläre Qualifikation, doch kann für diese auch ein breiteres Spektrum an pädagogischen Berufen zugelassen werden.

Unter den 56.251 sonstigen Beschäftigten sind am häufigsten Fachkräfte mit einer Qualifikation als Kinder- und Jugend-Betreuer:in anzutreffen. Ihre Gesamtzahl beträgt etwa 20.750. Sie haben eine Fachausbildung der Sekundarstufe II, die auf EQR-Stufe 5 eingestuft ist.

Darüber hinaus bilden die Kindergarten-Assistenzkräfte einen wichtigen Teil des Hauptpersonals. Seit vielen Jahren nimmt ihr Anteil am Gesamtpersonal in den frühpädagogischen Einrichtungen jedoch ab. Es gibt keine Ausbildungsvoraussetzungen für die Position als Kindergarten-Assistenzkraft. Viele von ihnen verfügen jedoch über eine langjährige Erfahrung in der Arbeit in Kindertageseinrichtungen.

*Tabelle 1*
**Norwegen: Personal in Kindertageseinrichtungen**

| **Berufstitel** | **Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung** | **Berufsrollen und Funktionen** | **Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung** | **Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie** |
|---|---|---|---|---|
| **Kindergartenfachkraft / Pädagogische Leitung**<br>*Barnehagelærer / Pedagogisk leder*<br><br>*Profil*:<br>Frühpädagogische Fachkraft | Frühpädagogische Tageseinrichtung, Kindergarten<br>*Barnehage*<br>0–5 Jahre[2] | Kernfachkraft mit Gruppenverantwortung<br><br>Einrichtungsleitung | 0–5 Jahre | 3 Jahre an einer Universität oder (Fach)Hochschule (*høgskole*)<br>*Abschluss*: Bachelor<br><br>ECTS-Credits: 180<br>EQR-Stufe: 6<br>ISCED 2011: 6<br>***oder***<br>Qualifikation als Grundschullehrkraft (seit 2018 = Master) *plus* |

[1] Da im deutschen Sprachgebrauch die wörtliche Übersetzung von *Pedagogisk leder* ("Pädagogische Leitung") nicht trennscharf von der Position der Kindergartenleitung abzugrenzen ist, wird in diesem Bericht der Begriff "Kindergartenfachkraft" bevorzugt verwendet, wenn die Kernfachkraft im Kindergarten gemeint ist.

[2] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die SEEPRO-3-Berichte das folgende altersinklusive Format für Länder mit einem Schuleintritt mit 6 Jahren (wie auch in Norwegen) gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu** 3 Jahren und **3–5** Jahre für 3-, 4- und 5-Jährige.

| Berufstitel | Haupt-Arbeits-felder in der Kinder-tagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezo-gene Aus-richtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| | | | | 1 Jahr Kurs in Kindergar-tenpädagogik (60 ECTS-Credits) für Lehrkräfte mit dem vor 2018 erwor-benen 3jährigen Ba-chelor-Abschluss) |
| **Kinder- und Jugend-Betreuer:in**<br>*Fagarbeider/ Barne- og ung-domsarbeider* | Frühpädagogische Tageseinrichtung, Kindergarten<br>*Barnehage*<br>0–5 Jahre | Qualifizierte Ergänzungs-kraft | 0–18 Jahre | Ausbildung auf der Se-kundarstufe II<br>*Abschluss*: Zertifikat als Facharbeiter:in<br>ECTS-Credits: n. z.[3]<br>EQR-Stufe: 5<br>ISCED 2011: 5 |
| **Kindergarten Assistenzkraft**<br>*Assistent* | Frühpädagogische Tageseinrichtung, Kindergarten<br>*Barnehage*<br>0–5 Jahre | Nicht-qualifi-zierte Ergänzungs-kraft | n. z. | n. z. |

*Kasten 1*
**SEEPRO-Professionsprofile der Kernfachkräfte nach Altersfokus der Ausbildung**
(nach Oberhuemer und Schreyer 2010)

- **Frühpädagogische Fachkraft** (0 bis 6/7 Jahre)
- **Vorschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 6 Jahre)
- **Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 10/11 Jahre)
- **Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft** (in der Regel 0 bis12 Jahre, manchmal auch Erwachsene mit besonderem Bedarf)
- **Sozialpflege-/Gesundheitspflege-Fachkraft** (je nach Berufsausbildung sowohl enger als auch breiter Altersfokus, manchmal auch für die Arbeit mit Erwachsenen)

## 2.2 Kindergartenleitung

Nach dem Kindergartengesetz sollte jede frühpädagogische Tageseinrichtung über eine ausgewiesene pädagogische und administrative Leitung verfügen. In der Regel hat jeder Kindergarten eine Kindergartenleitung. Gemäß dem Rahmenplan für Kindergärten (Norwegian Directorate for Education and Training 2017) trägt die Einrichtungsleitung die Verantwortung für den täglichen Betrieb der Einrichtung, indem sie die Arbeit in den Bereichen Planung, Dokumentation und Evaluierung leitet, den Inhalt und das Konzept der Einrichtung entwickelt und sicherstellt, dass sich das gesamte Personal beteiligt.

Große Einrichtungen haben manchmal eine stellvertretende Einrichtungsleitung. In kleinen Einrichtungen hingegen kann die Leitung in Teilzeit erfolgen, kombiniert mit einer Teilzeitstelle als

[3] n. z. = nicht zutreffend

Kindergartenfachkraft. Die Träger von mehreren Kindergärten, oft sind dies Kommunen, organisieren manchmal einrichtungsübergreifende Leitungsteams. Die wichtigste Gewerkschaft, *Utdanningsforbundet*, hat sich gegen solche Lösungen ausgesprochen und zieht es vor, dass in allen Kindergärten eine Leitung vor Ort präsent ist. Möglicherweise liegt es aber an solchen Konstellationen, dass im Dezember 2021 5.020 reguläre Einrichtungen registriert waren, aber nur 4.420 Kindergartenleitungen. Der Großteil der Einrichtungsleitungen verfügt über ein Ausbildungsprofil als Frühpädagogische Fachkraft. Zusätzliche Qualifikationen sind optional.

### 2.3 Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung

In Norwegen gibt es in der Regel keine ausgewiesenen Stellen, die für andere Aufgaben als die der Kindergartenleitung und der Kindergartenfachkraft zuständig sind. Darüberhinausgehender Bedarf wird in der Regel von externen Fachleuten gedeckt, die von der Gemeinde oder von privaten Unternehmen angestellt sind und die Einrichtungen besuchen.

### 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal

In der Regel gibt es im frühpädagogischen Sektor in Norwegen kein Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal, das eine Koordinations- oder Aufsichtsrolle für mehrere Kindergärten hat. Diese Funktionen können jedoch von den Trägern übernommen werden, d.h. von Kommunen oder privaten Trägern, die viele Einrichtungen haben.

### 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal

Sowohl das Kindergartengesetz als auch der Rahmenplan für Kindergärten sehen vor, dass Kinder mit zusätzlichem Förderbedarf die soziale, pädagogische und physische Unterstützung erhalten, die sie benötigen. Jede Einrichtung muss einen inklusiven Ansatz verfolgen, der Chancengleichheit garantiert. Übersteigt der Bedarf das reguläre Angebot der Einrichtung, hat diese in der Regel das Recht, zusätzliche personelle Ressourcen zu beantragen. Das auf diese Weise eingestellte Personal gehört häufig zum Kernpersonal, kann aber auch spezielle Aufgaben für ein oder mehrere bestimmte Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen haben.

## 3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund

Ende 2021 waren in Norwegen 96.324 Personen in frühpädagogischen Einrichtungen beschäftigt. Die offizielle Statistik beschreibt 4.420 als Einrichtungsleitungen, 32.827 waren Pädagogen/Pädagoginnen mit der Berufsbezeichnung Kindergartenfachkraft oder Pädagogische Leitung (*barnehagelære* oder *pädagogische leder*) und 56.251 waren andere Mitarbeiter:innen, die zum Kernpersonal gehörten (siehe *Kapitel **2.1***). 2.826 Personen wurden als sonstige Beschäftigte außerhalb des Kernpersonals (die nicht direkt mit den Kindern arbeiten) bezeichnet (Statistics Norway 2022a).

*Tabelle 2.1* gibt einen Überblick über die verschiedenen Ausbildungsniveaus unter dem frühpädagogischen Personal in Kindergärten im Dezember 2021. Die obligatorischen Anforderungen sowohl für Kindergartenfachkräfte als auch für Einrichtungsleitungen finden sich in den ersten drei Zeilen der Tabelle. Eine „andere Hochschul-Ausbildung“ bezeichnet Fachkräfte mit einer nicht-pädagogischen Ausbildung, die in manchen Fällen als Kindergartenleitung angestellt werden können.

*Tabelle 2.1*

**Norwegen: Personalstruktur nach Qualifikationsstruktur**

| Personalkategorien | Prozentanteile | EQR-Stufe |
|---|---|---|
| Fachkräfte mit einschlägigem, dreijährigen (oder längeren) Hochschulabschluss (Kindergartenfachkraft) | 42,0 | 6 |
| - eine der Kindergartenfachkraft vergleichbare Ausbildung | 1,4 | 6 |
| - andere pädagogische Ausbildung | 1,7 | 6 |
| - andere Hochschul-Ausbildung | 1,8 | 6 |
| Fachkräfte mit einschlägigem Fachschulabschluss (postsekundär) | | |
| Kinder- und Jugend-Betreuer:in | 22,2 | 5 |
| anderes Personal mit post-sekundärer Ausbildung | 5,2 | 5 |
| Fachkräfte mit anderen Ausbildungen oder keiner formaler Ausbildung | 25,8 | 5 oder (meist) niedriger |

*Quelle*: Statistics Norway 2022a

*Tabelle 2.2* zeigt den Personal-Anteil der Männer gemäß der amtlichen Statistik. Insgesamt sind 10,7% des Personals männlich. Nur eine sehr kleine Gruppe, vor allem in Berufen außerhalb des pädagogischen Personals, besteht fast ausschließlich aus Männern, z.B. Hausmeister.

*Tabelle 2.2*

**Norwegen: Anteil der Männer in verschiedenen Positionen in frühpädagogischen Einrichtungen, Dezember 2021**

| Position | Gesamt-Anzahl | davon Männer, in % |
|---|---|---|
| Kindergartenfachkraft | 32.827 | 9,1 |
| Einrichtungsleitung | 4.420 | 8,8 |
| andere Fachkräfte im direkten Kontakt mit Kindern | 56.251 | 11,0 |
| andere Positionen (z.B. technische oder Verwaltungspositionen) | 2.826 | 96,1 |
| **Gesamtzahl des männlichen Personals und Anteil der Stellen in frühpädagogischen Tageseinrichtungen** | **96.324** | **10,7** |

*Quelle*: Statistics Norway 2022a

Im Jahr 2021 gehörten 9% der Kindergartenfachkräfte einer ethnischen Minderheitengruppe an und 1,2% waren "Norweger:innen mit zugewanderten Eltern". Von den anderen Mitarbeitern/Mitarbeiterinnen, die zum Kernpersonal gehören, hatten 20,5% einen Migrationshintergrund und 1,2% waren "Norweger:innen mit zugewanderten Eltern" (Statistics Norway 2022c).

# 4. Berufliche Erstausbildung

## 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische)

Die Berufsausbildung von Kindergartenfachkräften begann in Norwegen 1935. Zunächst handelte es sich um einen recht kurzen Qualifizierungskurs, der viel Praxis beinhaltete. Die einzige Zugangsvoraussetzung war das, was wir – in Ermangelung einer besseren Übersetzung – als

"Hausfrauenschule" bezeichnen könnten. In den 1960er Jahren lautete die offizielle Berufsbezeichnung "Kindergarten-Fräulein", was jedoch in den geschlechtsneutralen Begriff "Kindergartenfachkraft" umgewandelt wurde (wahrscheinlich aufgrund der Tatsache, dass die ersten beiden männlichen "Fräulein" ihre Ausbildung 1969 begannen). Zu diesem Zeitpunkt hatten nur 24% der Kindergartenfachkräfte einen Abschluss der Sekundarstufe II. Die Häufigkeit eines solchen Abschlusses war bei den Kindergarten-Assistenzkräften höher als bei den Fachkräften. Von nun an fand die Berufsausbildung in Form eines zweijährigen Studiengangs an Hochschulen statt. Ab 1971 wurde die Berufsbezeichnung in Vorschullehrkraft geändert, eine Bezeichnung, die bis 2013 bestand, als Kindergartenfachkraft wieder die offizielle Bezeichnung für Personen wurde, die diese Ausbildung abgeschlossen hatten. Um 1980 wurden die dreijährigen Studiengänge eingeführt. Dies ist nach wie vor der Fall, während die Ausbildung von Grundschullehrkräften seit 2018 auf fünf Jahre verlängert wurde, mit dem Masterniveau als Mindestqualifikation.

Heute bieten zwölf norwegische Universitäten und Fachhochschulen Berufsausbildungen für Kindergartenfachkräfte an. Bezogen auf den geografischen Standort ist die Zahl sogar noch größer. Denn seit einigen Jahren werden Ausbildungseinrichtungen zusammengelegt, aber die Studiengänge für Kindergartenfachkräfte werden manchmal weiterhin an den Standorten der früheren unabhängigen Ausbildungsinstitutionen angeboten.

Die reguläre Zugangsvoraussetzung ist ein Abschluss der Sekundarstufe II. Seit etwa 15 Jahren ist es jedoch möglich, die Arbeit in einer frühpädagogischen Tageseinrichtung mit einem Teilzeitstudium an einer Universität oder Fachhochschule zu verbinden, das in der Regel vier Jahre dauert. Auf diese Weise ausgebildete Kindergartenfachkräfte haben sich als ein sehr stabiler Teil des Personals erwiesen (Gulbrandsen 2015).

Bis 2003 hatten Kindergartenfachkräfte die Möglichkeit, in den ersten vier Klassen der Primarschule zu unterrichten.

*Tabelle 3*
**Norwegen: Kindergartenfachkraft (Pädagogische Leitung)**

| **Titel in Norwegisch**: *Barnehagelærer/Pedagogisk leder*<br>**Profil**: Frühpädagogische Fachkraft |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** allgemeine Hochschulreife<br>**Ausbildung:** 3 Jahre Studium an einer Universität oder (Fach)Hochschule (*høgskole*) **oder** bei Grundschullehrkräften 1 Jahr Studium der Kindergartenpädagogik (60 ECTS) für Lehrkräfte mit einem prä-2018 Bachelor-Abschluss<br>**Abschluss:** Bachelor, auf den ein Master folgen kann (+120 ECTS, EQR-Stufe: 7, ISCED 2011: 7)<br>**ECTS-Credits:** 180<br>**EQR-Stufe:** 6<br>**ISCED 2011:** 6<br>**Haupt-Arbeitsfelder im Kinderbetreuungsbereich:** Frühpädagogische Tageseinrichtung/ Kindergarten (*barnehage*), 0–5 Jahre |

*Tabelle 4*
**Norwegen: Kinder- und Jugend-Betreuer:in**

| **Titel in Norwegisch:** *Barne- og ungdomsarbeider/fagarbeider* |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** 10 Jahre Pflichtschule<br>**Ausbildung:** Sekundarstufe II (mit fachbezogener Spezialisierung)<br>**Abschluss**: Zertifikat als Facharbeiter:in |

| Titel in Norwegisch: *Barne- og ungdomsarbeider/fagarbeider* |
|---|
| **ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQR-Stufe:** 5<br>**ISCED 2011:** 5<br>**Haupt-Arbeitsfelder im Kinderbetreuungsbereich:** Frühpädagogische Tageseinrichtung/ Kindergarten (*barnehage*), 0–5 Jahre |

*Tabelle 5* zeigt alle in Norwegen lebenden Personen im erwerbsfähigen Alter (67 Jahre oder jünger) mit einer Berufsausbildung als Kindergartenfachkraft nach Art der Tätigkeit in den Jahren 2000 und 2012 (Gulbrandsen 2015). Wie aus der Tabelle hervorgeht, ist in diesem Zeitraum der Anteil dieser Personen, die in Kindergärten arbeiten, erheblich gestiegen. Seit 2012 wird diese Art von Statistik jedoch nicht mehr erstellt.

*Tabelle 5*

**Norwegen: Arbeitsplätze von Personen mit der Ausbildung als Kindergartenfachkraft, 2000 und 2012, in %**

| | 2000 | 2012 |
|---|---|---|
| in einer frühpädagogischen Einrichtung (Kindergarten) | 44,1% | 54,0% |
| in einer Grundschule (möglich bis 2003) | 25,6% | 16,3% |
| in anderen Berufen | 22,6% | 20,9% |
| nicht erwerbstätig | 7,7% | 8,8% |
| **Gesamt-Anzahl** | **(27.353)** | **(46.385)** |

*Quelle*: Gulbrandsen 2015

## 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula

Es gibt einen nationalen curricularen Rahmenplan für die Ausbildung von Kindergartenfachkräften. Dieser ist für alle Hochschuleinrichtungen, die einen solchen Studiengang anbieten, verpflichtend. Der aktuelle Rahmenplan wurde 2013 eingeführt (Ministry of Education and Research 2012~~).~~ Eine wichtige Änderung war, dass alle akademischen Disziplinen außer Pädagogik aus dem Text entfernt und durch Wissensbereiche ersetzt wurden. Die Pädagogik soll in alle Wissensbereiche integriert werden.

Der nationale Rahmenplan für die Ausbildung von Kindergartenfachkräften legt die Lernergebnisse für die Studierenden in Bezug auf Wissen, Fertigkeiten und allgemeine Kompetenzen fest. Die Ausbildung konzentriert sich auf die folgenden sechs Wissensbereiche: (1) Entwicklung der Kinder, Spielen und Lernen; (2) Gesellschaft; Religion, Lebensphilosophie und Ethik; (3) Sprache, Texte und Mathematik; (4) Natur, Gesundheit und Bewegung. Diese vier Bereiche werden in den ersten beiden Jahren der beruflichen Erstausbildung behandelt (80 ECTS-Credits). Der fünfte Bereich – Management, Zusammenarbeit und Entwicklungsarbeit (15 ECTS-Credits) – ist dem letzten Studienjahr zugeordnet. Darüber hinaus werden zwei Bereiche aus den ersten beiden Jahren vertieft (40 ECTS-Credits). Ebenfalls im letzten Studienjahr werden 30 ECTS-Credits für eine Spezialisierung vergeben, die auf den Wissensgebieten aufbaut und zur beruflichen Weiterentwicklung und Kompetenzerweiterung für die Arbeit in frühpädagogischen Tageseinrichtungen beiträgt. Im letzten Studienjahr wird auch eine Bachelorarbeit angefertigt (15 ECTS-Credits).

*Tabelle 6*

**Norwegen: Kompetenzbereiche in der Ausbildung von Kindergartenfachkräften**

| Wissensgebiete | ECTS-Credits | Studienjahr |
|---|---|---|
| 1. Entwicklung der Kinder, Spielen und Lernen | 20 | Jahre 1 und 2 |
| 2. Gesellschaft; Religion, Lebensphilosophie und Ethik | 20 | Jahre 1 und 2 |
| 3. Sprache, Texte und Mathematik | 20 | Jahre 1 und 2 |
| 4. Natur, Gesundheit und Bewegung | 20 | Jahre 1 und 2 |
| *Vertiefung/Spezialisierung in zwei der oben genannten Schwerpunkte* | 40 | Jahre 1 und 2 |
| 5. Management, Zusammenarbeit und Entwicklungsarbeit | 15 | Jahr 3 |
| 6. Spezialisierung | 30 | Jahr 3 |
| Bachelor Arbeit | 15 | Jahr 3 |
| **Gesamt** | **180** | |

*Quelle:* Ministry of Education and Research 2012

Eine Ideologie, die oft als "Nordisches Modell" oder "*educare*" bezeichnet wird, zieht sich durch den ganzen Studiengang. Das Modell basiert auf einem Gleichgewicht zwischen selbstinitiierten Spielaktivitäten und strukturierten und vorbereiteten pädagogischen Aktivitäten der Kindergartenfachkräfte. Bei der Anwendung dieser ganzheitlichen Perspektive sind Unterricht, Spiel und Betreuung bei der Entwicklung des kognitiven, sozialen und emotionalen Lernens der Kinder miteinander verbunden (Sheridan, Sandberg, and Williams 2015).

### 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit

Außer der einjährigen Qualifikation in Kindergartenpädagogik-für Personen mit einer mindestens dreijährigen pädagogischen Ausbildung (wie vor 2018 für Grundschullehrkräfte) gibt es keinen alternativen Zugang zur beruflichen Erstausbildung.

Die Zertifizierung als Facharbeiter:in (Kinder- und Jugend-Betreuer:in) wird in der Regel auf der Grundlage einer erfolgreich abgeschlossenen Prüfung in bestimmten Fächern der Sekundarstufe II erteilt. Eine unbekannte Anzahl von Personen mit diesem Zertifikat hat nie eine berufsbildende Schule der Sekundarstufe II besucht, sondern den Abschluss als Kinder- und Jugend-Betreuer:in durch Qualifizierung neben ihrer beruflichen Arbeit als Assistenzkraft erworben.

## 5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum)

Das Praktikum ist ein wichtiger Teil der Ausbildung von Kindergartenfachkräften. Es umfasst mindestens 100 Tage, die in alle sechs Wissensbereiche integriert sind, wobei 75 Tage auf die beiden ersten Jahre und 25 Tage auf das letzte Jahr entfallen. Diese Komponente der beruflichen Erstausbildung wird durch nationale Richtlinien geregelt. Die Studierenden absolvieren ihr Praktikum in frühpädagogischen Einrichtungen, nachdem sie eine Praktikumsvereinbarung mit dem Kindergarten abgeschlossen haben.

Bei den Praktikumsbetreuern/-betreuerinnen handelt es sich um Kindergartenfachkräfte, die diese Funktion zusätzlich zu ihrer regulären Tätigkeit in der Einrichtung ausüben. Der Kindergarten ist ihr Arbeitgeber für diese Funktion und bezahlt sie extra. 2005 schlossen die wichtigste

Gewerkschaft, *Utdanningsforbundet*, und das Bildungsministerium eine Vereinbarung, die jedoch nie erneuert wurde und in der Praxis durch lokale Vereinbarungen zwischen den Ausbildungsinstitutionen und den Kindergärten in einem bestimmten Gebiet ersetzt wurde. Ein Beispiel dafür ist die Vereinbarung zwischen der Oslo Metropolitan Universität, der Einrichtung, die die meisten Kindergartenfachkräfte ausbildet, und den örtlichen Kindergärten. Ein/e Praktikumsbetreuer:in erhält für die Betreuung von zwei Studierenden einen wöchentlichen Bonus von 1075 NOK (107,50 €). Die Einrichtungsleitungen erhalten 400 NOK (40,00 €) pro Woche, unabhängig von der Anzahl der Studierenden.

Das norwegische Direktorat für Bildung und Ausbildung hat eine formale Weiterbildung auf nationaler Ebene für Praktikumsbetreuer:innen eingerichtet oder für diejenigen, die eine Supervisionsfunktion für neu eingestellte Fachkräfte haben. Diese Fachqualifikation wird mit 30 ECTS-Credits bewertet. Das Direktorat bietet finanzielle Unterstützung, damit die Mitarbeiter:innen einen solchen Qualifizierungskurs mit ihrer regulären Arbeit verbinden können (siehe z.B. Jensen, Bråten, and Svalund 2020).

## 6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals

Die formalen Kurse zur FWB auf nationaler Ebene werden vom norwegischen Direktorat für Bildung und Ausbildung organisiert. Die Kindergärten bewerben sich über ihre Träger um Plätze, die die Bewerbungen prüfen und zur endgültigen Genehmigung an das Direktorat weiterleiten. Im Jahr 2022 reichten die Träger von frühpädagogischen Tageseinrichtungen 1.593 Bewerbungen ein, und 1.050 Kindergartenfachkräften wurde ein Platz für den Herbst 2022 angeboten. Der wichtigste Grund für Ablehnungen war die Beliebtheit einiger Kurse, wo dann die Zahl der Bewerber:innen höher war als die Zahl der Plätze.

Der Fortbildungskatalog des Direktorats ist in acht Themenbereiche gegliedert. Diese werden an 12 Universitäten bzw. (Fach)Hochschulen angeboten, mit insgesamt 37 Kursen im Jahr 2022. Sie sind alle für die Ausbildung von Kindergartenfachkräften zertifiziert. Das am häufigsten angebotene Thema war das als Praktikums-Supervisionskraft (9 Kurse). Das zweithäufigste Thema war die Qualifizierung von Supervisoren/Supervisorinnen (7 Kurse) und das dritthäufigste die Sprachentwicklung und das Sprachenlernen von Kindern (6 Kurse). Weitere Themen waren: pädagogische Führung und Lernumgebung (5), Zusatzbildung in Kindergartenpädagogik und körperliche Entwicklung bzw. Motorik (je drei Kurse) sowie Förderpädagogik und Naturwissenschaften im Kindergarten (je zwei Kurse). Was die Anzahl der Anmeldungen betrifft, so waren die Kurse zu pädagogischer Führung und Lernumgebung am beliebtesten.

Die Zielgruppen für die Kurse sind Einrichtungsleitungen und Kindergartenfachkräfte. Die Träger der Einrichtungen erhalten pro Teilnehmer:in einen festen Betrag: 70.000 NOK oder etwa 7.000 €. Laut dem letzten Evaluationsbericht haben 86% der Teilnehmenden den Kurs bei voller Bezahlung besucht (Jensen, Bråten, and Svalund 2020). Nahezu 90% der Teilnehmenden sind mit der Unterstützung zufrieden, die sie erhalten haben. Die Einrichtung kann einen Teil des Geldes für die Einstellung einer Vertretung verwenden, ist aber nicht dazu verpflichtet. Solche formellen FWB-Aktivitäten erstrecken sich normalerweise über ein Studienjahr (zwei Semester).

Auch wenn die politischen Behörden solche Fortbildungsmaßnahmen ausdrücklich wünschen und unterstützen, ist die Teilnahme immer freiwillig. Alle Kurse werden neben der regulären

Arbeit besucht. Fachkräfte dürfen ihren Arbeitsplatz verlassen, um an den Kursen und Vorlesungen teilzunehmen, und sie nutzen dafür auch ihre freie Zeit an Abenden und Wochenenden. Die meisten abgeschlossenen Kurse werden mit 30 ECTS angerechnet.

Seit 2017 gibt das norwegische Direktorat für Bildung und Ausbildung jährliche Evaluationen der nationalen FWB-Aktivitäten in Auftrag. Der erste Bericht wurde vom Nordischen Institut für Studien in Innovation, Forschung und Bildung (NIFU) erstellt (Siddiq and Gjerustad 2017), der zweite vom Institut für angewandte Forschung Fafo (Jensen, Bråten, Svalund, and Talberg 2018, 2019; Jensen, Bråten, and Svalund 2020). Alle Berichte sind in norwegischer Sprache verfasst, enthalten aber Zusammenfassungen auf Englisch.

Umfragen unter den Teilnehmenden waren die wichtigste Grundlage für die Daten der Berichte. Die überwiegende Mehrheit der Befragten, sowohl der Kindergartenfachkräfte als auch der Einrichtungsleitungen, bewerteten das FWB-Programmangebot als gut, relevant und interessant und waren der Meinung, dass es eine angemessene Mischung aus Theorie, Reflexion und Methodik bot. Der Lernerfolg war hoch, der Lehrplan "angemessen" anspruchsvoll, und die Vorlesungen und Lehrveranstaltungen wurden ebenfalls als gut bewertet (Jensen, Bråten, and Svalund 2020).

Die neueste Umfrage zeigte, dass die meisten Kindergartenfachkräfte angaben, das erworbene Wissen mit ihren Kollegen/Kolleginnen im Kindergarten teilen zu wollen, aber ein hektischer Arbeitsplan in den Kindergärten machte es schwierig, Zeit und Orte für den Wissensaustausch zu finden. Wie in früheren Studien wurde das Finanzierungsmodell als wichtig erachtet, und zwar sowohl für die einzelnen Teilnehmenden, die ihre Kosten erstattet bekamen, als auch für den Kindergarten, der Vertretungskräfte einsetzen konnte. Es zeigte sich, dass die Erstattung der Kosten für die meisten Teilnehmenden ausreichend war.

Die Zahl der Personen, die solche Zusatzausbildungen absolvieren, ist im Vergleich zur Gesamtzahl der Kindergartenfachkräfte bescheiden. Nur etwa 2% von ihnen nehmen jedes Jahr an einem formalen FWB-Kurs teil. Allerdings besuchen mehr als 50% der neu qualifizierten Kindergartenfachkräfte eines Jahres einen dieser Kurse.

Die meisten Ausbildungseinrichtungen, die Kindergartenpädagogik anbieten, bieten auch einen weiterführenden Master-Abschluss an. Bislang haben nur wenige Absolventen/Absolventinnen mit einem Master-Abschluss eine Stelle in einer Kindertageseinrichtung angetreten. Die Zahl steigt jedoch, und politische Gremien begrüßen diese Entwicklung. Im Jahr 2022 gab es in 20% der Einrichtungen mindestens eine/n Mitarbeiter:in mit einem Master-Abschluss. Von den Einrichtungsleitungen hatten 10% einen einschlägigen Abschluss auf Masterniveau (Kasin and Gulbrandsen 2022).

2017 etablierte das Bildungsministerium ein neues Kompetenzentwicklungsmodell auf regionaler (Bezirks-)Ebene (*Recomp – Regional Competence Development*) für Grundschulen und Kindergärten. Dabei handelt es sich um eine Vereinbarung, bei der Kindergärten innerhalb einer regionalen Einheit in Norwegen an einer Fortbildungsmaßnahme für das gesamte Team eines Kindergartens teilnehmen können, um eine systematische Verbesserung der Organisationsentwicklung zu erreichen. Das System ist als Kooperation zwischen den teilnehmenden Kindergärten, den regionalen Institutionen, die Erstausbildung anbieten, Trägern und der Bezirksregierung organisiert. Da die Maßnahme relativ neu ist, liegen keine Evaluationen für den Kindergartenbereich vor (für Grundschulen siehe OECD 2020).

# 7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten

## 7.1 Bezahlung

2010 veröffentlichte Statistics Norway Berechnungen zum erwarteten Lebenseinkommen für viele verschiedene Bildungsgruppen. Unter den Personen mit der gleichen beruflichen Erstausbildung wiesen Kindergartenfachkräfte das niedrigste Einkommen auf (Kirkebøen 2010). Die Berechnungen basierten auf Einkommensstatistiken aus dem Zeitraum 1999–2008. In den folgenden zehn Jahren ist das Einkommen dieser Beschäftigtengruppe stärker gestiegen als das derjenigen mit einer vergleichbaren Qualifikation, und Kindergartenfachkräfte gehören nicht mehr zu den Niedriglohngruppen im öffentlichen Sektor (Gulbrandsen 2018).

Die Löhne sind das Ergebnis von Verhandlungen auf nationaler Ebene zwischen den Trägerorganisationen und den Gewerkschaften. Die Arbeitgeberorganisation für Einrichtungen in kommunaler Trägerschaft ist der Norwegische Verband der lokalen und regionalen Behörden (KS, *Kommunesektoren)*, während ein Großteil der privaten Einrichtungen in der Nationalen Vereinigung der privaten Kindergärten (PBL, *Private Barnehagers Landsforbund*) organisiert ist. Die wichtigsten Gewerkschaften sind *Utdanningsforbundet*, die für die Einrichtungsleitungen und Kindergartenfachkräfte verhandelt, und *Fagforbundet*, die die Kinder- und Jugend-Betreuer:innen und Kindergarten-Assistenzkräfte vertritt.

Eine Kindergartenfachkraft, die gerade ihre Ausbildung beendet hat, erhält in einer kommunalen Einrichtung beispielsweise ein Jahresgehalt vor Steuern von 423.500 NOK (etwa 42.350 €), während dieselbe Person in einer privaten Einrichtung mit Tarifvertrag mindestens 446.100 NOK (etwa 44.610 €) erhalten würde. Die Berufserfahrung ist für die Höhe des Gehalts sehr wichtig. Nach zehn Jahren Arbeit als Kindergartenfachkraft beträgt das Gehalt 515 200 NOK (etwa 51 520 €) in einer kommunalen Einrichtung und 549 000 NOK (etwa 54 900 €) in einer privaten Einrichtung. Unabhängig von der Erfahrung liegt das Gehalt für Einrichtungsleitungen um 70.000 NOK (ca. 7.000 €) höher als das der Kindergartenfachkräfte. Alle diese Zahlen basieren auf dem Vertrag vom Juni 2021 (Salary explorer 2022).

Die Löhne von Kindergarten-Assistenzkräften und Kinder- und Jugend-Betreuer:innen sind niedriger. Einer Assistenzkraft mit zehn Jahren Erfahrung werden 379.600 NOK (37.960 €) garantiert, während eine Fachkraft mit einem Zertifikat als Kinder- und Jugend-Betreuer:in 434.100 NOK (43.410 €) erhält.

In der letzten TALIS Starting Strong Umfrage gaben nur 30% des norwegischen Personals an, dass sie mit ihrem Gehalt zufrieden sind. Im Gegensatz zu den anderen acht teilnehmenden Ländern hatte jedoch ein höheres Gehalt bei den norwegischen Befragten nicht die gleiche Priorität wie in den anderen Ländern, insbesondere wenn ihr Kindergarten eine moderate Erhöhung des Budgets erhalten hatte (Gjerustad, Hjetland, and Opheim 2019).

Aufgrund der anhaltend hohen Wohnungspreise in Norwegen, insbesondere in der Hauptstadt, wird geschätzt, dass z.B. neu ausgebildete Beschäftigte in Pflegeberufen es sich nur leisten können, in der Hauptstadt eine der billigsten Wohnungen, die etwa 2 bis 3% der zum Verkauf stehenden Wohnungen ausmachen, zu kaufen. Im Falle der Kindergartenfachkräfte trägt der spezielle Tarifvertrag für Oslo zur Deckung ihrer Lebenshaltungskosten bei. Sie können jedoch auch auf die finanzielle Unterstützung ihrer Eltern (Sandlie and Gulbrandsen 2018) oder eines/einer gut verdienenden Partners/Partnerin angewiesen sein.

## 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung

Nach dem Arbeitsschutzgesetz beträgt die Höchstarbeitszeit 40 Stunden pro Woche. Die meisten Tarifverträge sehen jedoch 37,5 Stunden vor. Alle Erwerbstätigen hatten im Jahr 2021 Anspruch auf fünf Wochen bezahlten Urlaub – sechs Wochen für Arbeitnehmer:innen, die älter als 60 Jahre sind. Das reguläre Renteneintrittsalter liegt bei 67 Jahren; der Anspruch auf andere öffentliche Leistungen als eine Rente erlischt mit diesem Alter.

2021 hatten 67,2% des Kernpersonals in Kindertageseinrichtungen einen Vollzeitarbeitsvertrag. 22,1% des Personals hatten einen Vertrag mit einer regelmäßigen Wochenarbeitszeit zwischen 40 und 99% der Wochenstunden und 10,7% hatten weniger als 40% vereinbart (Statistics Norway 2022b).

## 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal

Seit 2009 gibt es verschiedene Vereinbarungen zur Sicherung der Beratung und Betreuung von neu ausgebildeten Fachkräften in Kindergärten, Grundschulen und weiterführenden Schulen. 2018 wurde eine neue Vereinbarung zwischen dem Ministerium, den Trägerverbänden, den Gewerkschaften und dem Verband der Pädagogikstudierenden unterzeichnet. Die Zielgruppe sind neu ausgebildete Berufsanfänger:innen, die in den ersten beiden Berufsjahren beraten werden. Die Beratung sollte von einer qualifizierten Fachkraft durchgeführt werden, die eine formelle Qualifizierung als Mentor:in hat oder über die notwendige berufliche Kompetenz verfügt und mindestens drei Jahre Berufserfahrung hat. Die Maßnahme wird vom Staat finanziert, und die Träger sind für die Durchführung der Beratung verantwortlich. Auch wenn der Anteil der Zielgruppe, die ein Mentoring erhalten hat, zwischen 2016 und 2019 von 55% auf 63% gestiegen ist, gibt es immer noch einen beträchtlichen Teil, der die vereinbarte Beratung und das Mentoring nicht erhält. Ein weiteres Problem ist, dass nur die Hälfte der Berater:innen über die oben beschriebene formale Kompetenz als Mentor:in verfügt (Rambøll 2022).

## 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten

Seit mehr als 40 Jahren haben Kindergartenfachkräfte in kommunalen Tageseinrichtungen einen ausgehandelten Anspruch auf mindestens vier Stunden pro Woche für Planung und Vor- und Nachbereitung. Einrichtungen in privater Trägerschaft haben dieses Grundrecht nicht. Eine Umfrage unter den Mitgliedern von *Utdanningsforbundet* im Jahr 2018 ergab, dass 25% weniger als die zugewiesene Zeit nutzten und 29% mehr (Respons Analyse 2018). 93% der Kindergärten hatten vier Stunden pro Woche als indirekte pädagogische Arbeitszeit ausgewiesen.

## 7.5 Weitere Personalangelegenheiten

Von den 1960er Jahren bis in die jüngste Vergangenheit war der Mangel an qualifizierten Kindergartenfachkräften konstant sehr hoch. Das Problem in diesen Anfangsjahren bestand darin, dass viele neu ausgebildete Kindergartenfachkräfte die Kindergärten verließen und nur wenige in den Beruf zurückkehrten. Das Problem verschärfte sich im ersten Jahrzehnt der 2000er Jahre durch den starken Anstieg der Angebote für unter 3-Jährige, für die doppelt so viele Pädagogen/Pädagoginnen benötigt werden wie für Gruppen mit älteren Kindern. In dieser Zeit unternahmen die politischen Behörden zahlreiche Versuche, die Kluft zu verringern, indem sie versuchten, mehr Mitarbeiter:innen einzustellen, ausgeschiedenes Personal zur Rückkehr zu ermutigen und generell Fachkräfte zu bewegen, im Beruf zu bleiben (Gulbrandsen 2015).

Im Laufe des folgenden Jahrzehnts verschwand dieser Personalmangel allmählich. Heutzutage ist die Zahl der Fachkräfte, die in einer Kindertageseinrichtung arbeiten möchten, ausreichend, um das Fachkraft-Kind-Verhältnis zu verbessern (Gulbrandsen 2015). Dieser Wandel kam nicht dadurch zustande, dass ehemalige Kindergartenfachkräfte wieder in Kindergärten arbeiteten,

sondern dadurch, dass immer mehr qualifiziertes Personal im Beruf geblieben ist. Ob dies an den Auswirkungen politischer Maßnahmen lag, ist ungewiss, wahrscheinlich lag es auch an anderen gesellschaftlichen Veränderungen. Im Vergleich zu den 1970er und 1980er Jahren hat sich die Rekrutierung von Kindergartenfachkräften hinsichtlich der sozialen Schicht verändert. Ein immer größerer Anteil der Studierenden kam aus Elternhäusern ohne akademische Tradition. Für Studierende mit gut ausgebildeten Eltern entsprach eine Stelle in einem Kindergarten wahrscheinlich nicht dem Niveau der elterlichen Ambitionen und war im besten Fall nur eine vorübergehende Warte- und Vorbereitungsposition für etwas Anderes. Für Studierende aus der Arbeiterklasse und ohne familiäre akademische Traditionen und Ambitionen konnte es dagegen einen sozialen Aufstieg bedeuten, Pädagogen/Pädagoginnen zu werden, die sowohl bei den Einrichtungsträgern als auch bei politischen Parteien und Behörden sehr begehrt waren (Gulbrandsen 2018).

Diese größere Stabilität veränderte die Alterszusammensetzung des Personals. Da nur wenige den Beruf verließen, stieg das Durchschnittsalter des Personals stetig an. Da so viele der älteren Kindergartenfachkräfte die Einrichtungen schon vor vielen Jahren verlassen hatten, gibt es nun in den Einrichtungen keine Probleme mit der Pensionierung mehr (siehe auch *Tabelle 7*). Kindergartenfachkräfte, die sich jetzt dem Rentenalter nähern würden, arbeiten nicht mehr im frühpädagogischen Sektor (Gulbrandsen 2018).

*Tabelle 7*

**Norwegen: Altersstruktur der Kindergartenfachkräfte, 2021**

| Alter | Prozentanteil |
|---|---|
| unter 29 Jahre | 18,8 |
| 30-39 Jahre | 35,2 |
| 40-49 Jahre | 26,8 |
| 50-59 Jahre | 15,0 |
| über 60 Jahre | 4,2 |

*Quelle:* Statistics Norway 2022c

## 8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen

Der Inhalt der beruflichen Erstausbildung ist wichtig für die Kompetenz und Qualität der Kindergartenfachkräfte. In *Kapitel **4.2*** wird der derzeitige Inhalt der beruflichen Erstausbildung beschrieben. Allerdings gibt es seit mehr als zehn Jahren einen gewissen Veränderungsdruck, aber bisher ist noch keine Entscheidung getroffen worden. 2010 wurde die gesamte Berufsausbildung von der Norwegischen Agentur für Qualitätssicherung im Bildungswesen (NOKUT, *Nasjonalt organ for kvalitet i utdanningen*) evaluiert. 2012 wurde ein neuer Rahmenplan herausgegeben, ohne der vorangegangenen Evaluation allzu viel Aufmerksamkeit zu schenken. Die Umsetzung des neuen Studienprogramms wurde von einer Expertengruppe begleitet. Diese Gruppe legte 2017 einen eher kritischen Bericht vor. Stellvertretend für viele kritische Forschungsbeiträge sei hier Havnes (2021) genannt, der schrieb, dass die Reduktion von zehn disziplinären Fächern auf sechs integrierte "Wissensbereiche" durchaus problematisch sei. Im Herbst 2020 hat das Ministerium eine neue Expertengruppe eingesetzt, die Änderungen im Rahmenplan für die Ausbildung von Kindergartenfachkräften vorschlagen soll. Die Gruppe wartet noch auf eine Antwort der politischen Behörden auf ihre Vorschläge.

Eine weitere wichtige Frage ist die Dauer des Studiengangs. In der NOKUT-Evaluation von 2010 war bereits eine Verlängerung von drei auf fünf Jahre diskutiert worden. Die Mehrheit der Experten/Expertinnen sprach sich dagegen aus, nicht zuletzt wegen des damaligen großen Mangels an Kindergartenfachkräften, der nach 2010 allmählich verschwand. Da die berufliche Erstausbildung für Grundschullehrkräfte auf Master-Niveau und fünf Jahre angehoben wurde, ist eine Diskussion über die Verlängerung für Kindergartenfachkräfte vorprogrammiert. In engem Zusammenhang mit dieser Frage steht die Zahl der Studierenden, die aufbauend auf ihrem Bachelor-Abschluss einen entsprechenden Master-Studiengang absolvieren. Die Festlegung von Voraussetzungen für Personen mit Masterabschluss in Bezug auf bestimmte verantwortungsvolle Funktionsstellen, wie z.B. die der Einrichtungsleitung, könnte zu einer solchen Diskussion beitragen.

# 9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen

### TALIS – Starting Strong

***Quelle***: Gjerustad, Hjetland, and Opheim 2019; Gjerustad, Opheim, Hjetland, Rogde, Bergene, and Gulbrandsen 2020 (siehe *Literatur* für weitere Details)

Das Nordische Institut für Studien in Innovation, Forschung und Bildung (NIFU) führte den norwegischen Teil des Projekts durch. Eine neue Runde der Datenerhebung fand im Jahr 2023 statt.

***Ziele:*** Ziel des Projekts war es, die Arbeitsbedingungen, die Meinungen über Kompetenzen, Löhne, Arbeitsinhalte und Arbeitszufriedenheit sowie die Meinungen über Spiel, Wohlbefinden und Lernen bei den Kindern zu untersuchen.

***Vorgehen***: Umfragen unter Leitungen und anderen Mitarbeitern/Mitarbeiterinnen wurden im Frühjahr 2018 durchgeführt. Teilnehmende waren 315 Einrichtungsleitungen (Rücklaufquote 85%) und 1.753 Mitarbeiter:innen (Rücklaufquote 88%) aus einer national repräsentativen Stichprobe von 305 Einrichtungen.

***Ausgewählte Ergebnisse:*** Die Erhebungen ergaben ein sehr hohes Maß an Wohlbefinden bei den verschiedenen Personalgruppen. Im Vergleich zum Personal in den anderen teilnehmenden Ländern waren die Mitarbeiter:innen in Norwegen zufriedener mit ihren Gehältern.

***Implikationen***: Der hohe Grad an Arbeitszufriedenheit könnte auch für die Qualität des Angebots in den Einrichtungen von Bedeutung sein. Die Ergebnisse werfen ein Licht darauf, warum Kindergartenfachkräfte in den vergangenen Jahren ihren Arbeitsplatz nicht mehr verlassen haben.

### Kindergartenfachkräfte mit Master-Abschluss (*Barnehagelærere med masterutdanning*)

***Quelle***: Kasin and Gulbrandsen 2022 (siehe *Literatur* für weitere Details)

Das Projekt wird an der Oslo Metropolitan Universität durchgeführt.

***Ziele:*** Beschreibung des Anteils der Mitarbeiter:innen mit einem Master-Abschluss und der von den Einrichtungen unternommenen Anstrengungen und Initiativen zur Einstellung von Personen mit einem Master-Abschluss.

***Vorgehen***: Dokumentenanalysen und eine repräsentative unter allen norwegischen frühpädagogischen Regeleinrichtungen im Winter 2022. Die Rücklaufquote der Umfrage betrug 31%.

***Ausgewählte Ergebnisse:*** 20% der Einrichtungen haben mindestens eine/n Mitarbeiter:in mit einem Master-Abschluss in Kindheitspädagogik; 10% der Einrichtungen hatten eine Leitung mit einem solchen Abschluss. Der Anteil von Kindergartenfachkräften, die mit einem derartigen Abschluss in Einrichtungen arbeitet, nimmt zu.

***Implikationen***: Die Behörden begrüßten zwar Personal mit einem Masterabschluss, haben aber bisher wenig getan, um dies zu realisieren. Bisher ist der Zuwachs in erster Linie auf einzelne Fachkräfte zurückzuführen, die ihre Kompetenzen erweitern wollen. Der Bericht wird einen wichtigen Beitrag zur Verwirklichung des Wunsches nach mehr formaler und zertifizierter Kompetenz in den Einrichtungen leisten.

### Klein, aber fein. Der Bedarf an Kompetenz in kleinen frühpädagogischen Einrichtungen in Oslo und Viken (*Liten, men god. Om kompetansebehov I små barnehager I Oslo og Viken*)

***Quelle*:** Gulbrandsen and Os 2022 (siehe *Literatur* für weitere Details)

Das Projekt wird an der Oslo Metropolitan Universität durchgeführt.

***Ziele***: Beim wichtigen Akteur im Bereich der regionalen Kompetenzentwicklung (*Recomp*, siehe *Kapitel **6***) wurde auf der Ebene der Bezirksregierungen die Sorge geäußert, dass die Maßnahmen zur Verbesserung der Kompetenz kleine Einrichtungen nicht erreicht.

***Vorgehen:*** An die Leitungen aller kleinen Einrichtungen in den beiden Bezirken wurde eine Umfrage verschickt. Eine kleine Einrichtung wurde definiert als eine Einrichtung, die – gerechnet nach den Kinderzahlen – zur fünftkleinsten Gruppe der Einrichtungen gehört. Insgesamt nahmen 344 Einrichtungen teil, die Rücklaufquote betrug 51,3%.

***Ausgewählte Ergebnisse:*** Die Beteiligung der kleinen Kindergärten an *Recomp* schien recht hoch zu sein und nicht alarmierend niedriger als bei den größeren Einrichtungen. Auch waren die Teilnehmenden aus kleinen Einrichtungen recht zufrieden mit den FWB-Angeboten von *Recomp*.

***Implikationen***: Es scheint kein unmittelbarer Bedarf zu bestehen, speziell auf kleine Einrichtungen ausgerichtete Kompetenzmaßnahmen durchzuführen. Am zufriedensten waren die Teilnehmenden mit Vorträgen, in denen neues Wissen über Kindergärten vermittelt wurde, und am wenigsten mit der Zusammenarbeit mit den Universitäten und den Fachhochschulen.

## 10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung

Zwei Herausforderungen werden herausgestellt: die Pädagogen/Pädagoginnen in den Einrichtungen zu halten (Personalbindung) und die Weiterentwicklung der internen Organisation der Einrichtungen.

In den letzten zehn Jahren hat sich die Situation des qualifizierten Personals in Kindergärten sehr positiv entwickelt. Ein sehr hoher Anteil der neu ausgebildeten Kindergartenfachkräfte hat sich für die Arbeit in einer frühpädagogischen Einrichtung entschieden, und nur sehr wenige haben ihre Stellen wieder verlassen. Es wird eine Herausforderung sein, diese positive Entwicklung auch in den kommenden Jahren beizubehalten. Ein Alarmsignal könnte die Tatsache sein, dass die Zahl der Bewerber:innen für die Ausbildung zur Kindergartenfachkraft im Jahr 2022 um 27% niedriger war als im Vorjahr. Bei allen anstehenden Verhandlungen über Löhne und Arbeitsbedingungen muss auch die Rekrutierung von Personal berücksichtigt werden.

Die Vorschriften für das Fachkraft-Kind-Verhältnis haben sich erheblich auf die Organisation der Einrichtungen ausgewirkt. Mit jeweils einer Fachkraft für neun Kinder unter 3 Jahren bzw. 18 Kinder über 3 Jahren wurden die Gruppeneinheiten sehr oft mit diesen Kinderzahlen organisiert, d.h. es war eine Kindergartenfachkraft anwesend, unterstützt von zwei weiteren Mitarbeitern/Mitarbeiterinnen mit einer niedrigeren oder ohne Ausbildung. Mit der neuen Fachkraft-Kind-Regelung von jeweils sieben und 14 Kindern statt neun und 18, können alle Mitarbeiter:innen, die bisher als Kindergartenfachkraft arbeiteten, nun nicht mehr Gruppenleitung sein. Dies deutet darauf hin, dass in Zukunft neue Stellen und Arbeitsbezeichnungen sowie eine neue Aufteilung der Zuständigkeiten erforderlich sein werden.

## Literatur


Gjerustad, C., H.N.Hjetland, and V. Opheim. 2019. *TALIS Starting Strong Survey: Første hovedfunn. Kortrapport med oppsummering fra OECDs første internasjonale undersøkelse av ansatte og styrere i barnehagene [*Erstes Hauptergebnis. Kurzer Bericht mit einer Zusammenfassung der ersten internationalen OECD-Umfrage unter Personal und Direktoren in Kindergärten**].** NIFU rapport 2019:18. Nordisk Institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning (NIFU)

Gjerustad, C., V. Opheim, H.N. Hjetland, K. Rogde, A.C. Bergene, and L. Gulbrandsen. 2020. *Trivsel, læring og utvikling i barnehagen. Resultater fra TALIS Starting Strong Survey, Foreldreundersøkelsen i barnehage (FUBA) og BASIL [*Wohlbefinden, Lernen und Entwicklung im Kindergarten. Ergebnisse der TALIS Starting Strong-Erhebung, der Elternbefragung im Kindergarten (FUBA) und BASIL]. NIFU rapport 2020:10. . Nordisk Institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning (NIFU)

Gulbrandsen, L. 2015. *Barnehagelærerne. Yrkesgruppen som sluttet å slutte [*Kindergartenfachkräfte. Die Berufsgruppe, die nicht mehr kündigte] NOVA, Høgskolen i Oslo og Akershus, Notat nr 1/15.

Gulbrandsen, L. 2018. Barnehagelærere – Fra mangel til overskudd [Kindergartenfachkräfte – Vom Mangel zum Überschuss]. In *Søkelys på arbeidslivet* [Das Arbeitsleben im Blickpunkt], 35(1-2): 43-55. https://www.idunn.no/doi/10.18261/issn.1504-7989-2018-01-02-03

Gulbrandsen, L., and E. Os. 2022. *Liten, men god. Om kompetansebehov I små barnehager I Oslo og Viken. Fakultet for lærerutdanning og internasjonale studier – Velferdsforskningsinstituttet NOVA* [Klein, aber fein. Der Bedarf an Kompetenz in kleinen frühpädagogischen Einrichtungen in Oslo und Viken. Fakultät für Lehrkraftbildung und Internationale Studien – Wohlfahrtsforschungsinstitut NOVA] . Oslo Metropolitan University

Havnes, A. 2021. Kunnskapsområdene i barnehagelærerutdanningen – en umulig modell? Utfordringer ved faglig integrasjon og profesjonsretting [Die Wissensbereiche in der Ausbildung von Kindergartenfachkräften – ein unmögliches Modell? Herausforderungen bei der beruflichen Integration und Berufsorientierung]. In *Nordic Studies in Education*. Vol 41, No 2, 111-129.

Jensen, R. S., M. Bråten, J. Svalund, and N. Talberg. 2018. *Videreutdanning for barnehagelærere og lederutdanning for styrere 2018* [Berufliche Weiterbildung für Kindergartenfachkräfte und Managementschulung für Leitungen 2018]. Fafo-rapport 2018:30. The Fafo Institute for Labour and Social Research

Jensen, R.S., M. Bråten, J. Svalund, and N. Talberg. 2019. *Videreutdanning for barnehagelærere og lederutdanning for styrere 2019* [Berufliche Weiterbildung für Kindergartenfachkräfte und Managementschulung für Leitungen 2019]. Fafo-rapport 2019:30. The Fafo Institute for Labour and Social Research

Jensen, R.S., M. Bråten, and J. Svalund. 2020. *Videreutdanning for barnehagelærere og lederutdanning for styrere* [Berufliche Weiterbildung für Kindergartenfachkräfte und Managementschulung für Leitungen 2020]. Fafo-rapport 2020:23. The Fafo Institute for Labour and Social Research

Kasin O., and L. Gulbrandsen. 2022. *Barnehagelærere med masterutdanning* [Kindergartenfachkräfte mit Master-Abschluss]. Fakultät für Lehrkraftbildung und Internationale Studien – Wohlfahrtsforschungsinstitut NOVA. Oslo Metropolitan University.

Kirkebøen, L. J. 2010. Høyt utdannede tjener mer over livsløpet [Hochgebildete Menschen verdienen im Laufe ihres Lebens mehr] In *Økonomiske analyser*, 5, 3-10. Statistisk sentralbyrå [Statistics Norway]

Ministerium für Bildung und Forschung. 2012. *Forskrift om rammeplan for barnehagelærerutdanning* [Verordnung über den Rahmenplan für die Ausbildung von Kindergärtnerinnen – auf Norwegisch]. https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/rundskriv/2012/forskrift_rammeplan_barnehagelaererutdanning.pdf

Norwegian Directorate for Education and Training. 2017. *Framework Plan for Kindergartens*. https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/framework-plan-for-kindergartens2-2017.pdf

OECD. 2020. *Improving school quality in Norway. Progress with the Competence Development Model*. https://www.oecd-ilibrary.org/education/improving-school-quality-in-norway-2020_98600316-en

Rambøll. 2022. *Evaluering av tilskudd til veiledning av nyutdannede nytilsatte lærere* [Bewertung des Zuschusses für die Beratung von neu ausgebildeten und neu eingestellten Lehrkräften]. Rambøll Management Consulting. https://nyutdannede.no/wp-content/uploads/2022/02/evaluering_tilskudd_veiledning_sluttrapport_ramboll_2022.pdf

Respons Analyse. 2018. *Undersøkelse blant pedagogiske ledere og barnehagelærere* [Umfrage unter pädagogischen Leitungen und Kindergartenfachkräften]. https://www.utdanningsforbundet.no/globalassets/lonn-og-arbeidsvilkar/arbeidstid/undersokelse-blant-pedagogiske-ledere-og-barnehagelarere.pdf

Salary explorer. 2022. *Kindergarten Teacher Average Salary in Norway 2022*. http://www.salaryexplorer.com/salary-survey.php?loc=162&loctype=1&job=12475&jobtype=3

Sandlie, H.C., and L. Gulbrandsen. 2018. Homeownership and family transfers within a Nordic welfare state. In *Generational Interdependencies. The Social Implication for Welfare*. Edited by Beverley A. Searle, 103-122. Vernon Press.

Siddiq, F., and C. Gjerustad. 2017. *Deltakerundersøkelsen for barnehageansatte 2017: Resultater fra en spørreundersøkelse blant ansatte i barnehagen som har tatt videreutdanning innenfor strategien «Kompetanse for fremtidens barnehage»* [Teilnehmendenbefragung für Kindergartenfachkräfte 2017: Ergebnisse einer Befragung von Kindergartenfachkräften, die an einer Fortbildung im Rahmen der Strategie "Kompetenz für die Zukunft des Kindergartens" teilgenommen haben]. NIFU. Rapport 2017/23

Sheridan, S., A. Sandberg, and P. Williams. 2015. *Forskollärarkompetens i forandring* [Veränderung der Kompetenzen von Vorschullehrkräften]. Lund: Studentlitteratur.

Statistics Norway. 2022a. *Employees in kindergartens and schools*. https://www.ssb.no/en/utdanning/barnehager/statistikk/ansatte-i-barnehage-og-skole

Statistics Norway. 2022b. *Employees in kindergartens, by occupation, contractual percentage of full-time equivlent and competence 2015 – 2021*. https://www.ssb.no/en/statbank/table/12994

Statistics Norway. 2022c. *Employees in Kindergarten and schools. Employees in kindergarten, by sex, age and immigration category 2015 – 2021*. https://www.ssb.no/en/statbank/table/12704

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# NORWEGEN

## Kontextuelle Schlüsseldaten

*Erstellt von*

**Inge Schreyer, Pamela Oberhuemer und Lars Gulbrandsen**

**Zitiervorschlag**:
Schreyer, I., P. Oberhuemer und L. Gulbrandsen. 2024. "Norwegen – Kontextuelle Schlüsseldaten." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 1078–1096.

Gefördert vom:
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

## Inhalt

**Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung** ..... 1080
Blick in die Geschichte des Kita-Systems in Norwegen ..... 1080
Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten ..... 1081
Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen ..... 1081
Rechtsanspruch und Besuchspflicht ..... 1081
Einrichtungsformen ..... 1082
Trägerstrukturen ..... 1082
Inanspruchnahme – Besuchsquoten ..... 1083
Finanzierung und Elternbeiträge ..... 1084
Personalschlüssel – Gruppengröße ..... 1084
Curriculares Rahmenwerk ..... 1085
Digitale Bildung in Kitas ..... 1086
Monitoring – Evaluation ..... 1086
Inklusionsagenda ..... 1087
*Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen* ..... 1087
*Kinder mit Migrationshintergrund* ..... 1088
Mutterschutz – Elternzeit ..... 1089
Aktuelle Herausforderungen für das System der frühen Bildung, Betreuung und Erziehung in Norwegen (**Lars Gulbrandsen**) ..... 1089

**Demographische Daten** ..... 1091
Gesamtbevölkerung ..... 1091
Gesamtgeburtenrate ..... 1091
Kinder unter 6 Jahren ..... 1091
Alleinerziehende Eltern mit Kindern unter 6 Jahren ..... 1092
Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren ..... 1092
Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder ..... 1094

**Literatur** ..... 1094

# Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung

***Anmerkung:***

Angelehnt an die landessprachliche Terminologie wird in diesem Bericht die Hauptform frühpädagogischer Tageseinrichtungen als **Kindergarten** (*barnehager,* 6 Monate bis unter 6 Jahre)[1] bezeichnet. Zusätzliche Einrichtungsformen werden an passender Stelle beschrieben.

## Blick in die Geschichte des Kita-Systems in Norwegen

| | |
|---|---|
| 1. Hälfte des 19. Jh. | Wohltätigkeitsorganisationen errichten Asyle für arme Kinder (*barneasyl*) |
| ab 1840 | Krippen für unter 3jährige Kinder, deren Eltern nicht für sie sorgen können, für arme Kinder und Kinder lediger Mütter entstehen. |
| ab 1850 | Kindergärten, die von der Idee Fröbels inspiriert waren, werden etabliert. |
| 1920-1970 | Die Kindergärten (*barnehage*) entwickeln sich weiter vor dem Hintergrund der Ära des Wohlfahrtsstaats. Dennoch betrug die Besuchsquote 1970 nur 3%. |
| ab der 1970er Jahre | Die Erwerbstätigkeit von Müttern mit unter 2jährigen Kindern verdoppelt sich von 1972 bis 1991. |
| 1975 | Die Anzahl der Kindergärten für bis zu 6jährige Kinder erhöht sich und das erste Kindergartengesetz (*Barnehageloven*) wird erlassen. In den folgenden Jahren steigt auch das öffentliche Interesse an Kindergärten. |
| 1995 und später | Das Kindergartengesetz wird aktualisiert; der Rahmenplan, der die Inhalte und Aufgaben der Kindergärten regelt, entsteht. Ab 1997 beginnt die Schulpflicht in dem Jahr, in dem das Kind 6 Jahre alt wird. |
| 2005/2006 | 2005 wird das Kindergartengesetz weiter aktualisiert und tritt zusammen mit einem überarbeiteten Rahmenplan 2006 in Kraft. |
| 2006 | Die Verantwortung für Kindergärten wird vom Ministerium für Kinder und Familien auf das Ministerium für Bildung und Forschung übertragen. Gründe dafür sind die Schaffung eines besseren Übergangs zwischen Kindergarten und Primarschule und die Anerkennung der Rolle des Kindergartens als die erste Stufe in einem lebenslangen Lernprozess. |
| 2009 | Ein individuelles gesetzliches Recht wird eingeführt: Jedes Kind ab dem Alter von 1 Jahr hat das Recht auf einen Kindergartenplatz. |
| 2011 | Die Änderungen im Kindergartengesetz werden in den Norwegischen Rahmenplan übernommen. |
| 2016 | Einführung eines kostenfreien 20stündigen Kindergartenbesuchs für Kinder ab 3 Jahren aus einkommensschwachen Familien |
| 2017/18 | Weitere Aktualisierung des Kindergartengesetzes und des Curriculums |
| 2019 | Einkommensschwache Familien erhalten das Recht auf einen 20stündigen kostenfreien Kindergartenbesuch für Kinder ab 2 Jahren. |
| 2021 | Weitere Änderungen im Kindergartengesetz (§ 42), vor allem hinsichtlich der Vermeidung von Diskriminierungen |

*Quellen*: Rønsen 1995; Haug and Storø 2013; Norwegian Ministry of Education and Research 2006, 2015, 2016; Norwegian Directorate for Education and Training 2017; Sadownik and Ødegaard 2018; Eurydice 2023

[1] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die SEEPRO-3-Berichte das folgende altersinklusive Format gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu 3 Jahren** und **3–5 Jahre** für 3-, 4- und 5-Jährige. In Norwegen ist das relevante Format **0–5** Jahre, weil Kinder mit 6 Jahren in die Schule kommen.

## Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten[2]

Norwegen hat ein integriertes System der frühkindlichen Bildung und Kindertagesbetreuung. Auf nationaler Ebene ist das Ministerium für Bildung und Forschung seit 2006 für die frühpädagogischen Tageseinrichtungen (*barnehager* – „Kindergärten“) für Kinder vom 1. Lebensjahr bis zum Schuleintritt mit 6 Jahren zuständig.

Die Verantwortung für Monitoring und Fachaufsicht liegt beim Norwegischen Direktorat für Bildung und Ausbildung. Auf der dezentralen Ebene stellen regionale Regierungsstellen (*county governors*) sicher, dass nationale Entscheidungen umgesetzt werden (Engel et al. 2015, 29) und sorgen seit 2006 auch dafür, dass die Kommunen als Kindergartenbehörden ihren Pflichten nachkommen. Die Kommunen sind zuständig für die direkte Aufsicht der Kindergärten. Sie sind auch Träger und betreiben etwa die Hälfte der Kindergärten.

## Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen

Für den Bildungsbereich, inkl. Frühe Bildung, gelten drei übergeordnete Ziele: Alle Kinder partizipieren in einer integrativen Lernumgebung, Kinder und Jugendliche mit besonderem Förderbedarf erhalten die entsprechende Unterstützung frühzeitig, damit sie ihr ganzes Potential entfalten können; das Personal im Bildungssystem verfügt über hohe Qualifikationen und Kompetenzen.

1975 trat das erste Kindergartengesetz (*Barnehageloven*) in Norwegen in Kraft. Nach dem aktuellen Kindergartengesetz, das 2006 in Kraft trat und zuletzt 2021 aktualisiert wurde, haben Kinder das Recht, ihre Sicht des Kindergarten-Alltags auszudrücken und sollen sich aktiv und regelmäßig an den Planungen und Bewertungen von Kindergartenaktivitäten beteiligen können. „Der Kindergarten muss sich auf grundlegende Werte stützen, wie Respekt für Menschenwürde und Natur, intellektuelle Freiheit, Wohltätigkeit, Vergebung, Gleichheit und Solidarität; auf Werte, die es auch in verschiedenen Religionen und Glaubensgemeinschaften gibt und die in den Menschenrechten verortet sind.“ (Norwegian Ministry of Education and Research 2006, Abschnitt 1).

Im vorgeschriebenen Regelwerk „Rahmenplan für Inhalte und Aufgaben von Kindergärten“ (Norwegian Directorate for Education and Training 2017) werden die Prinzipien, Ziele und Zielsetzungen der pädagogischen Arbeit in frühpädagogischen Einrichtungen beschrieben (siehe auch Abschnitt *Curriculares Rahmenwerk*).

Sowohl öffentliche als auch private Einrichtungen sind verpflichtet, sich an das Kindergartengesetz und den Rahmenplan zu halten.

## Rechtsanspruch und Besuchspflicht

Der Besuch eines Kindergartens ist nicht verpflichtend. Seit 2009 haben Kinder ab dem Alter von 1 Jahr das Recht auf einen Kindergartenplatz, den die Kommunen bereitstellen müssen. Da die bezahlte Elternzeit bis zum ersten Geburtstag eines Kindes geht, besuchen ihn nur wenige Kinder, die jünger als 1 Jahr sind.

1997 wurde das Schulpflichtalter von 7 Jahren heruntergesetzt und seitdem beginnt die Schulpflicht in dem Jahr, in dem ein Kind 6 Jahre alt wird (Ministry of Education and Research 2023a).

[2] Der Eurydice-Länderbericht für Norwegen bot Orientierung für rechtliche und regulatorische Aspekte. Alle anderen Quellen sind im Text und im Literatur-Teil zu finden.

## Einrichtungsformen

Kinder bis zum Schuleinritt können entweder einen Kindergarten oder einen Familienkindergarten besuchen (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 205).

**Kindergärten** (*barnehager*) sind integrierte Tageseinrichtungen für Kinder bis zum Schuleintritt. Über die Öffnungszeiten entscheidet der jeweilige Träger. Damit die Arbeitszeiten der Eltern möglichst abgedeckt sind, sind die meisten Kindergärten mindestens 41 Stunden in der Woche geöffnet (meist von 7 oder 8 Uhr bis 17 oder 18 Uhr) und Kinder können sie sowohl ganztags als auch in Teilzeit besuchen.

**Familienkindergärten** (*familiebarnehager*) sind in Privathaushalten untergebracht, wo eine Assistenzkraft mit maximal fünf Kindern arbeitet. In der Regel werden sie von unter 3-Jährigen besucht. Eine qualifizierte Kindergartenfachkraft übernimmt die Fachaufsicht und Begleitung auf wöchentlicher Basis (Engel et al. 2015).

Beide sind verpflichtet, sich an das Kindergartengesetz zu halten.

**Offene Kindergärten** (*åpne barnehager*) sind Eltern-Kind-Gruppen, die von einer qualifizierten Kindergartenfachkraft geleitet werden. Diese Begegnungszentren werden nur für einen Teil des Tages geöffnet.

*Tabelle 1*

**Norwegen: Anzahl der Kindergärten und eingeschriebenen Kinder,** 2005 – 2015 – 2022

| Jahr | Kindergärten | Kinder (0 bis unter 6 Jahre) |
|---|---|---|
| 2005 | 6.278 | 223.501 |
| 2015 | 6.087 | 283.608 |
| 2022 | 5.420 | 268.730 |

*Quellen*: Statistics Norway 2023a, 2023b

## Trägerstrukturen

Die Anteile der Gruppen mit Kindern unter und über 3 Jahren verteilen sich nahezu zu gleichen Teilen auf private und öffentliche Einrichtungen (Statistics Norway 2023a). Etwas weniger als die Hälfte (48,3%, 2.606) der frühpädagogischen Tageseinrichtungen hatte 2022 einen öffentlichen Träger, der fast immer eine Kommune ist. In den letzten Jahren hat sowohl die Zahl der Einrichtungen als auch die der Kinder abgenommen (Statistics Norway 2023a, b). Dies liegt in erster Linie an einer niedrigeren Geburtsrate. Die Besuchsquoten waren davon nicht betroffen.

Im privaten Sektor gibt es sowohl gewerbliche als auch gemeinnützige Träger. Es ist jedoch schwierig, eine klare Grenze zwischen ihnen zu ziehen. Ein zunehmender Teil der privaten Kindergärten ist in große Unternehmen integriert, dennoch ist die Mehrzahl eigenständig und der Träger besitzt nur einen Kindergarten.

Private Kindergärten werden von den örtlichen Behörden genehmigt und beaufsichtigt. Alle zugelassenen Einrichtungen erhalten dieselben kommunalen Zuschüsse zur Deckung des Hauptteils der Betriebskosten.

Die Verantwortung des Trägers liegt in der Sicherstellung des Betriebs nach den geltenden Gesetzen und Regularien sowie in der Sicherstellung der Qualität (Norwegian Directorate for Education and Training 2017).

*Tabelle 2*

**Norwegen: Anzahl der Einrichtungsarten und Kinder nach Träger, 2022**

| Träger | Kindergärten | Kinder 0 bis unter 3 Jahre | Kinder 3 bis unter 6 Jahre | Kinder 0 bis unter 6 Jahre |
|---|---|---|---|---|
| Kommunal | 2.606 | 49.929 | 86.152 | 136.081 |
| Staatlich | 12 | 310 | 396 | 706 |
| Privat | 2.802 | 50.552 | 81.046 | 131.598 |
| Gesamt | 5.420 | 100.791 | 167.594 | 268.385 |

*Quellen*: Statistics Norway 2023a, 2023b

## Inanspruchnahme – Besuchsquoten

1963 wurden in Norwegen zum ersten Mal nationale Statistiken über frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung veröffentlicht. Damals lag die Besuchsquote bei Kindern unter dem Grundschulalter bei gerade einmal 2%. Die erste nennenswerte Ausweitung des Angebots fand in den 1970er Jahren statt: die Besuchsquote stieg von 3% im Jahr 1970 auf 20% im Jahr 1980. Bis zum Jahr 2000 erreichte sie 62% – 37% der Kinder im Alter von 1 oder 2 Jahren und 78% der Altersgruppe von 3 bis 5 Jahren. In den folgenden zehn Jahren stieg die Besuchsquote bei den jüngsten Kindern von 37% auf 81% und auf 97,5% bei den 3-, 4- und 5-jährigen Kindern. Nach den jüngsten Statistiken von 2022 lagen sie bei den 1- und 2-Jährigen bei 87,2% und bei den 3- bis 5jährigen Kindern bei 97,2% (siehe *Tabelle 3*).

Da die Elternzeit in Norwegen bis zum Ende des ersten Lebensjahres dauert, besuchen nur relativ wenige Kinder (2022: 4,6%) unter 1 Jahr einen Kindergarten, jedoch 94,7% der 2-3-Jährigen. 2021 betrug die Besuchsquote der 0- bis unter 3-Jährigen insgesamt 59,4%. 2022 waren deutlich mehr Kinder unter 2 Jahren (4.874) auf der Warteliste für eine Kindergartenplatz als Kinder zwischen 3 und 5 Jahren (848, Statistics Norway 2023f).

*Tabelle 3*

**Norwegen: Anzahl der Kinder in Kindergärten und Besuchsquoten nach Altersgruppen, 2022**

<table>
<tr><th>Alter</th><th>Anzahl Kinder</th><th colspan="3">Besuchsquote, in %</th></tr>
<tr><td>Unter 1-Jährige</td><td>2.392</td><td>4,6</td><td colspan="2"></td></tr>
<tr><td>1-Jährige</td><td>46.506</td><td>81,0</td><td rowspan="2">87,7<br>(1–2)</td><td rowspan="4">93,4<br>(1–5)</td></tr>
<tr><td>2-Jährige</td><td>51.893</td><td>94,7</td></tr>
<tr><td>3-Jährige</td><td>54.666</td><td>96,8</td><td rowspan="3">97,2<br>(3-5)</td></tr>
<tr><td>4-Jährige</td><td>55.561</td><td>97,2</td></tr>
<tr><td>5-Jährige</td><td>57.367</td><td>97,4</td><td></td></tr>
<tr><td>0 bis unter 6 Jahre</td><td>268.385</td><td colspan="3">79,7</td></tr>
</table>

*Quelle*: Statistics Norway 2023b, 2023e

In der Regel besuchen die Kinder den Kindergarten ganztags: über 97% der unter- und über 3jährigen Kinder besuchten ihn 2022 mehr als 41 Stunden pro Woche.

*Tabelle 4*

**Norwegen: Anzahl der Kinder in Kindergärten nach Alter und wöchentlichem Betreuungsumfang, 2022**

| | Besuchsstunden pro Woche | | | | | | Anteil der Kinder mit über 41 Std-Besuch |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 0-8 | 9-16 | 17-24 | 25-32 | 33-40 | über 40 | |
| 1 bis unter 3 Jahre | 2 | 24 | 210 | 1.043 | 1.558 | 97.954 | 97,2 |
| 3 bis unter 6 Jahre | 4 | 41 | 158 | 957 | 2.339 | 164.095 | 97,9 |

*Quelle*: Statistics Norway 2023b, eigene Berechnungen

## Finanzierung und Elternbeiträge

Neben Island und Schweden gehört Norwegen zu den OECD-Ländern, die die meisten öffentlichen Gelder für den frühkindlichen Sektor ausgeben. Im Jahr 2019 beliefen sich die öffentlichen Gesamtausgaben für frühkindliche Bildung und Betreuung auf 1,38% des Bruttosozialprodukts, ein deutlicher Anstieg gegenüber 0,69% im Jahr 2000. Etwa 0,7% wurden jeweils für Angebote für unter 3-Jährige und für Einrichtungen für 3 bis 5-Jährige aufgewendet (OECD 2023).

Kindergärten werden von den Kommunen (zu ungefähr 85%) finanziert, deren Ausgaben zum Großteil durch staatliche Subventionen und durch Elternbeiträge gedeckt werden. 2004 wurde ein geregelter Höchstbeitrag für Eltern eingeführt (Norwegian Ministry of Education and Research 2015).

2011 wurden staatliche Zuschüsse für Kommunen durch Pauschalen ersetzt. So wurden die lokalen Selbstverwaltungen gestärkt. Es ist jedoch zu bezweifeln, ob diese Reform den Kommunen mehr finanzielle Mittel verschafft hat, um das Recht der Kinder auf qualitativ hochwertige *barnehager* sicherzusutellen (Norwegian Ministry of Education and Research 2015, 9).

Seit 2015 erhalten alle öffentlichen und privaten Kindergärten ähnliche staatliche Subventionierungen. Grundlegende nationale Regelungen für einen kostenfreien Kindergartenplatz existieren nicht, Kommunen können jedoch eigene Regelungen erlassen.

Im Januar 2023 zahlten Eltern durchschnittlich 2.894 NOK (ca. 255€[3]) pro Monat für Kinderbetreuungskosten (Statistics Norway 2023g). Die Maximalgebühr betrug im Januar 2023 3.000 NOK (ca. 265€) im Monat (Eurydice 2023, 4.1). Seit 2015 wurde die Gebühr auf 6% des Haushaltseinkommens begrenzt. Einkommensschwache Familien zahlen einen reduzierten Betrag und für Geschwisterkinder zahlen alle Familien einen geringeren Betrag. Dies gilt sowohl in öffentlichen als auch in privaten Kindergärten. Einkommensschwache Familien erhalten für Kinder ab 2 Jahren einen gesetzlich geregelten, kostenfreien 20stündigen Kindergartenbesuch.

2022 gab ein Paar mit zwei Kindern für die Betreuungskosten etwa 5% des Netto-Haushaltseinkommens für die Kinderbetreuung aus[4] (OECD.Stat 2023).

## Personalschlüssel – Gruppengröße

In Kindergärten sind die Kinder in der Regel in altersgemischten Gruppen organisiert, zum einen für unter 3-Jährige und zum anderen für 3- bis unter 6-Jährigen. Die genaue Ausgestaltung liegt beim Träger.

[3] Umrechnungskurs Dezember 2023

[4] Die Kalkulation basiert auf folgendem fiktiven Modell: zwei vollzeitbeschäftigte Elternteile (Durchschnittseinkommen); zwei 2- und 3jährige Kinder in Vollzeitbetreuung; relevante Betreuungsvergütungen berücksichtigt.

Seit 2018 gilt ein gesetzlicher Personalschlüssel von bis zu drei unter 3jährige Kinder und bis zu sechs Kinder über 3 Jahre pro Mitarbeiter:in. In jeder Gruppe muss für je sieben Kinder unter 3 Jahren und je 14 Kinder über 3 Jahren mindestens ein qualifiziertes pädagogisches Teammitglied sein (Ministry of Education and Research 2023b). Für die Größe der Gruppen gibt es keine Regelungen.

Räume müssen pro Kind unter 3 Jahren mindestens 5,3 qm Platz bieten, pro Kind über 3 Jahren mindestens 4 qm.

## Curriculares Rahmenwerk

Der Rahmenplan für Kindergärten (Norwegian Directorate for Education and Training 2017) betont übergreifend humanistische und demokratische Werte und Traditionen, die in ganzheitlicher Art und Weise umgesetzt werden sollen. Alle Kindergärten müssen sich zum Ziel setzen, die Entwicklung und das Lernen der Kinder zu fördern sowie ihre sprachlichen und sozialen Kompetenzen zu stimulieren. Kindheit soll eine Lebensphase von intrinsischem Wert sein und Kindergärten inklusive Gemeinschaften mit Raum für jedes Kind. Die Rechte und Bedürfnisse des individuellen Kindes sollen immer berücksichtigt werden. Der pädagogische Ansatz schließt auch Spiele im Freien, körperliche Aktivitäten und angeleitete Tätigkeiten ein. Der Aufbau guter Beziehungen sowie die altersgerechte Partizipation der Kinder sind daher sehr wichtig. Zudem spielt die Förderung von Sprache, inklusiver Gebärdensprache und Sami-Sprache, eine wichtige Rolle.

Ungeachtet des Trägers sind Kindergärten verpflichtet, sich an die Grundsätze des Rahmenplans zu halten. Träger können den Plan an ihre jeweiligen Gegebenheiten anpassen, müssen dies jedoch in der Konzeption beschreiben. Kindergärten erstellen einen Jahresplan, der die jeweiligen Entscheidungen und Aktivitäten dokumentiert und beschreibt, wie die Inhalte und Ziele des Rahmenplans umgesetzt werden.

Im August 2017 trat eine revidierte Version des Rahmenplans in Kraft. Er teilt sich in neun Kapitel: Grundlagen und Werte, Verantwortung und Rollen, Ziele und Inhalte, Partizipation, Kooperation zwischen Kita und Familie, Übergänge, Kindergarten als pädagogische Institution, Arbeitsweise des Kindergartens sowie in sieben Lernbereiche (Sadownik and Ødegaard 2018).

Diese sieben Lernbereiche sind folgende:

- *Kommunikation, Sprache und Text*
  Kinder sollen ihr Sprachverständnis erforschen, weiterentwickeln und verschiedene Kommunikationsarten kennenlernen. Sie sollen ermutigt werden, mit gesprochener und geschriebener Sprache und Symbolen zu spielen.
- *Körper, Bewegung, Ernährung und Gesundheit*
  Kinder sollen durch verschiedene körperliche Aktivitäten ihren Körper und ihre Bedürfnisse kennen lernen, einen positiven Blick auf sich selbst gewinnen und die Grenzen anderer respektieren.
- *Kunst, Kultur und Kreativität*
  Die Neugier der Kinder und ihre Vorstellungskraft sowie kreatives Denken soll stimuliert werden; sie sollen ermutigt werden, sich auf verschiedenste Weise auszudrücken und andere Kulturen zu respektieren.
- *Natur, Umwelt und Technologie*
  Kinder sollen das ganze Jahr über draußen spielen können, um die Natur und ihre Umwelt ganzheitlich erfahren zu können. Sie sollen aber auch die Gelegenheit haben, mit verschiedenen Werkzeugen und Materialien umzugehen.

- *Zahlen, Räume und Formen*
  Kinder sollen erste mathematische Konzepte verstehen lernen, mit Zahlen spielen und verschiedene Formen in ihrer Umwelt kennenlernen.
- *Ethik, Religion und Philosophie*
  Kinder sollen grundlegende christliche und humanistische Werte kennenlernen und sich mit den Religionen und Sichtweisen in ihrem Kindergarten auseinandersetzen. Sie sollen ermutigt werden, Fragen zu stellen und Respekt für andere Meinungen zu entwickeln.
- *Lokale Gemeinschaft und Gesellschaft*
  Kinder sollen lokale Traditionen und auch die von Minderheiten kennen und respektieren lernen und ein Gefühl der Zugehörigkeit zu ihrer Gemeinde entwickeln. Kulturelle Diversität, verschiedene Familienformen und unterschiedliche Arten zu leben sollen gleichermaßen betont werden.

Lernen und Spielen sind besondere Schwerpunkte. Das Konzept der *Bildung* (angelehnt an den deutschen Begriff) wird als Basis für die Grundprinzipien des Kindergartens besonders betont. Kinder sollen sich zu kritischen Bürgern mit Verantwortungsbewusstsein der Natur und der Gesellschaft gegenüber entwickeln (Sadownik and Ødegaard 2018).

Im Rahmenplan wird zudem der Übergang in die Grundschule geregelt: Kindergarten und Schule sollen Wissen und Informationen über die Kinder, die bald in die Schule gehen, austauschen, damit sie hinsichtlich der Betreuung der ältesten Kindergartenkinder zusammenarbeiten und einen guten Übergang und Eintritt in die Grundschule gewährleisten können. Der Kindergarten muss die Einwilligung der Eltern einholen, bevor er Informationen über einzelne Kinder an die Schule weitergibt (Norwegian Directorate for Education and Training 2017, 33).

## Digitale Bildung in Kitas

Im Rahmenplan für Kindergärten (Norwegian Directorate for Education and Training 2017) werden verschiedene Arbeitsmethoden vorgestellt, die der Vielfalt der Inhalte dienen. Hier werden u.a. auch digitale Praktiken aufgeführt, die helfen sollen, Lernprozesse zu unterstützen, aber auch kreativ zu sein und zu spielen. Bei der Nutzung digitaler Instrumente, die jedoch keinen zu prominenten Platz einnehmen sollen, sollen die Fachkräfte die Kinder aktiv begleiten und auch Urheberrechte, Datenschutz und die Privatsphäre der Kinder im Auge behalten. Die Kinder sollen dabei unterstützt werden, kritisch über digitale Medien zu reflektieren.

## Monitoring – Evaluation

In Norwegen sind die Kommunen zuständig für die Aufsicht und externe Inspektion der Kindergärten. Die Bezirksregierungen kontrollieren, dass die Kommunen in ihrem Bezirk diese Verantwortung ordnungsgemäß wahrnehmen. Gemäß dem Rahmenplan sollen die Kindergärten ihre eigenen internen Qualitätsbewertungen durchführen.

### *Kindbezogene Evaluationen*

Für Kinder im Kindergartenalter gibt es keine formalen Einschätzungen. Das Kindergarten-Personal teilt jedoch seine Beobachtungen hinsichtlich der Gesundheit, des Wohlbefindens, der Entwicklung und des Lernens eines Kindes regelmäßig den Eltern mit.

### *Einrichtungsbezogene Selbstevaluationen*

Die pädagogische Praxis wird vor allem auf der Basis von Reflektionen des Personals regelmäßig evaluiert (Norwegian Directorate for Education and Training 2017). Die Häufigkeit ist nicht vorgeschrieben, die Ergebnisse müssen jedoch in den jährlichen Kindergartenberichten festgehalten werden (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 128f).

Bei der Evaluation von Kindergärten ist auch die Sicht der Kinder wichtig und neben Beobachtungen durch Fachkräfte haben auch unter 3-Jährige ebenso ihre Eltern Gelegenheit, selbst dazu beizutragen. Zudem stellen die Fachkräfte sicher, dass sie sich regelmäßig mit den Eltern über die Gesundheit, die Fähigkeiten und Entwicklungen der Kinder austauschen. Meist geschieht dies durch Tür- und Angelgespräche (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 20, 130).

„*RefLex*" ist ein Selbstevaluationsinstrument, das vom Direktorat für Bildung und Ausbildung angeboten wird und helfen soll, die Einhaltung des Kindergartengesetzes zu überprüfen.

### *Externe Evaluationen*

Für die externe Evaluation von Kindergärten existieren keine bestimmten Vorgehensweisen hinsichtlich der Methoden oder des verpflichtenden Einsatzes von Instrumenten. Es gibt jedoch Instrumente, die vom Direktorat für Bildung und Ausbildung zur freiwilligen Nutzung zur Verfügung gestellt werden, wie z.B. Elternfragebögen oder Materialien zur pädagogischen Dokumentation.

Meist teilen sich die Kommunen und regionalen Regierungsstellen (*county governors*) die Pflichten zur externen Evaluation (Engel et al. 2015, 83). Für die Überwachung und die Qualitätsentwicklung der Kindergärten vor allem hinsichtlich der Prozessqualität sind die Kommunen zuständig, die dafür auch entsprechende nationale Richtlinien nutzen können, die vom Direktorat für Bildung und Ausbildung erstellt wurden (ebd. 58, 86). Eine formelle Regulierung für externe Evaluationen existiert jedoch nicht, diese Verantwortung liegt beim Träger (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 123f).

Extern evaluiert werden (1) die Qualität der Einrichtung (u.a. Sicherheit, Mindestzahl von Fachkräften, Arbeitsbedingungen), (2) die Qualität der Fachkräfte (u.a. ihre Qualifikationen, Zusammenarbeit mit Eltern, Interaktionen mit Kindern) und (3) die Entwicklung der Kinder und deren Leistungen durch Beobachtungen und Einschätzungen (Engel et al. 2015, 83ff).

## Inklusionsagenda

Kindergärten müssen die Rechte der Kinder zur Teilhabe berücksichtigen, in dem sie diese befähigen und ermutigen, ihre Sichtweise über den Kindergarten-Alltag auszudrücken (Abschnitt 1 und 3 des Kindergartengesetzes, Artikel 104 der Norwegischen Verfassung und Artikel 12 der Kinderrechtskonvention der Vereinten Nationen). Die Kinder sollen sich aktiv und regelmäßig an der Planung und Bewertung von Kindergartenaktivitäten beteiligen können. Alle Kinder müssen im Kindergarten ein Mitspracherecht haben (siehe auch *Curriculares Rahmenwerk*) (European Agency for Special Needs and Inclusive Education 2020).

### *Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen*

Das Kindergartengesetz stellt das Recht für Kinder unter dem schulpflichtigen Alter auf spezielle Unterstützung sicher. Auch die bevorzugte Aufnahme von Kindern mit Behinderungen in einen Kindergarten ist hier festgelegt.

Meist besuchen Kinder mit besonderen Bedürfnissen oder Behinderungen eine Regeleinrichtung. Nur sehr wenige sind in separaten Einrichtungen untergebracht (2010: ca. 2%).

2022 erhielten 2,1% der Kinder in kommunalen Kindergärten eine spezielle Unterstützung; in privaten Kindergärten waren es 1,5% der Kinder (Statistics Norway 2023h, eigene Berechnungen).

Inklusive Praxis in der frühen Bildung stellt sicher, dass alle Kinder hinsichtlich der Entwicklung und des Lernens gleiche Chancen haben. In Norwegen sind Kinder, die nicht ausreichend durch Regeleinrichtungen profitieren können, sind berechtigt, besondere Unterstützung zu erhalten. So gibt es beispielsweise Unterstützung in Gebärdensprache, aber auch in individuellen Sprachen für Kinder ethnischer Minderheiten. Dennoch gilt es als Ziel, dass möglichst alle Kinder Regeleinrichtungen besuchen und dort auch bedarfsgerecht gefördert werden. Darüber hinaus wird von Kindergärten erwartet, dass sie mit Gesundheitsdiensten oder pädagogisch-psychologischen Diensten zusammenarbeiten, um für jedes Kind die bestmögliche Förderung bereitzustellen. So wird z.B. im Weißbuch 19 (2015–2016; Ministry of Education and Research 2021) „Zeit zum Spielen und Lernen – bessere Inhalte im Kindergarten“ der Mindest-Personalschlüssel festgesetzt oder eine Mindest-Qualifikation für Fachkräfte gefordert und es werden konkrete Maßnahmen vorgestellt, die Qualität der inklusiven Praxis zu verbessern. In dieses Weißbuch flossen auch Studien des Komitees der Vereinten Nationen über die Rechte von Personen mit Behinderungen ein (United Nations 2021).

Inklusion im Kindergarten bedeutet auch, dass die Umgebung dort auf Kinder mit besonderen Bedürfnissen ausgerichtet ist und das Personal flexibel nach Lösungen sucht, die allen zugutekommen, wie z.B. digitale Medien, mit denen Kinder mit Hör- oder Sehschwächen unterstützt werden können.

### *Kinder mit Migrationshintergrund*

Im Rahmenplan für den Kindergarten (Norwegian Directorate for Education and Training 2017) wird besonders auf Kinder mit Sámi-Hintergrund hingewiesen, die das Recht haben, im Kindergarten ihre Sprache zu sprechen und ihre Kultur vermittelt zu bekommen, damit sie eine eigene Identität entwickeln können. Die Sprache der Sámi und Norwegisch haben den gleichen Status als Amtssprachen. Es wird geschätzt, dass in Norwegen zwischen 50.000 und 65.000 Sámi leben, d.h. ca. 1,1 bis 1,4% der Gesamtbevölkerung (IWGIA 2023).

2021 gab es 20 Sámi-Kindergärten und 9 Kindergärten mit Sámi-Gruppen, die von insgesamt 800 Kindern besucht wurden (Utdanningsdirektoratet 2022).

Seit 2019 haben auch Kinder ab 1 Jahr von Familien aus Asyl-Unterkünften das Recht, 20 Stunden pro Woche kostenfrei einen Kindergarten zu besuchen (European Commission 2020, 50).

2022 hatten 10,8% der Gesamtbevölkerung und 12,5% der unter 5-Jährigen eine nicht-norwegische Staatsbürgerschaft. 61,6% bzw. 57,6% von diesen kamen aus EU27(2020) Ländern (Eurostat 2023b, eigene Berechnungen).

Nach Angaben der nationalen Statistik hatten 2022 23,2% der Kinder, die einen Kindergarten besuchen, einen Migrationshintergrund und 20% stammten aus sprachlichen und kulturellen Minderheiten. Diese beiden Gruppen überlappen sich beträchtlich: 86,2% derjenigen mit Migrationshintergrund gehörten auch sprachlichen oder kulturellen Minderheiten an (Statistics Norway 2023c).

Im Laufe des Jahres 2022 wurden 4.919 Asylanträge gestellt, 206 davon für unter 5-Jährige (Statista 2023). Ungefähr ein Drittel waren (32,2%) von Personen aus Syrien, gefolgt von Personen aus der Ukraine (16,9%) und Afghanistan (10,3%) (UDI 2023).

## Mutterschutz – Elternzeit[5]

Der **Mutterschutz** (*mødrekvoten*) ist Teil der Elternzeit (auch als „Mütterquote“ bezeichnet) und umfasst drei Wochen vor der Geburt bis zu 15 oder 19 Wochen danach, je nach Vergütungsart. Sechs Wochen nach der Geburt sind verpflichtend zu nehmen, danach kann die Zeit auch in kleinere Zeitblöcke aufgeteilt werden. Entweder wird 18 Wochen das volle Gehalt weiter gezahlt oder 22 Wochen 80% davon (bis zu einer monatlichen Obergrenze von 9.290 NOK (798,32€). Voraussetzung dafür ist eine Beschäftigung in sechs der letzten zehn Monate vor der Geburt und ein Gehalt, das mindestens der Hälfte der Grundbeträge zur Sozialversicherung im vergangenen Jahr entspricht. Arbeitslose Frauen erhalten eine Einmalzahlung pro Kind.

Die **Vaterschutz**-Zeit (p*appapermisjon*) dauert zwei Wochen, die flexibel genommen werden können. Eine Bezahlung erfolgt nur, wenn dies mit dem Arbeitgeber ausgehandelt wird. Sie kann zu verschiedenen Zeiten und auch von anderen Personen, die die Mutter unterstützen, genommen werden.

**Elternzeit** (*foreldrepengeperioden*), die auch für gleichgeschlechtliche Eltern gilt, dauert 46 oder 56 Wochen (zusammen mit den drei Wochen vor der Geburt 49 oder 59), je nachdem welche Vergütungsvariante gewählt wird. Nach der Geburt sind pro Elternteil je 15 bis 19 (nicht übertragbare) Wochen vorgesehen. Die verbleibenden 16 oder 18 Wochen gelten als Familienzeit (*fellesperioden*) und können von jedem Elternteil (auch zur gleichen Zeit) genommen werden. Wie beim Mutterschutz kann entweder 49 Wochen lang das volle Gehalt oder 59 Wochen 80% gezahlt werden. Nicht-berufstätige Personen erhalten eine Pauschale von 90.300 NOK (7.759,73€) pro Kind. Nach den ersten sechs Wochen kann die Elternzeit zeitlich verschoben werden bis maximal drei Jahre nach der Geburt oder sie kann in Teilzeit genommen werden, auch von beiden Partnern gleichzeitig. Letzteres reduziert jedoch die Zahlungen.

Eltern mit einem Kind zwischen 1 und 2 Jahren, die keinen öffentlich geförderten Betreuungsplatz nutzen, erhalten eine monatliche Pauschale von 7.500 NOK (644,50€) – bei einer Teilzeitbetreuung wird dieser Betrag reduziert.

Hinsichtlich der Inanspruchnahme des Vaterschaftsurlaubs wird davon ausgegangen, dass etwa 89% der Väter davon Gebrauch machen. 2021 nahmen 48% der Mütter und 11% der Väter unbezahlte Elternzeit. Die Familienzeit wird meist von Müttern in Anspruch genommen. Trendmäßig sind es eher gut ausgebildete und Mütter mit gut bezahlten Berufen, die sich diese Zeit mit ihrem Partner teilen. Detaillierte Daten gibt es hierüber jedoch nicht.

# Aktuelle Herausforderungen für das System der frühen Bildung, Betreuung und Erziehung in Norwegen

*Fachliche Experteneinschätzung von **Lars Gulbrandsen***

## Die Stabilität des pädagogischen Personals

Wie im Bericht zum Frühpädagogischen Personal (Gulbrandsen 2024), dargelegt, besteht eine große Herausforderung für das System der frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Norwegen darin, gut ausgebildete Pädagogen/Pädagoginnen zu halten. Nach vielen Jahren mit erheblichem Personalmangel ist die Zahl derer, die bereit sind, in einem Kindergarten zu arbeiten, jetzt ausreichend, um die Norm zu erfüllen, sogar ausreichend, um den von der Regierung im

[5] Die Informationen in diesem Abschnitt basieren in erster Linie auf dem Länderbericht für Norwegen von Brita Bungum and Elin Kvande im *International Review of Leave Policies and Research 2023* (siehe Literatur)

Oktober 2022 vorgeschlagenen besseren Personalschlüssel zu erreichen. Es müssen Wege gefunden werden, um das derzeitige Personal zu halten und sicherzustellen, dass sich ein hoher Anteil der neu ausgebildeten Pädagogen/Pädagoginnen tatsächlich für die Arbeit in einem Kindergarten entscheidet. Außerdem muss der Umfang der neu ausgebildeten Bewerber:innen stabil bleiben. In dieser Hinsicht sind sowohl die Organisation und der Inhalt der Arbeit als auch die Gehälter und andere Formen der Anerkennung der Arbeit der Beschäftigten von großer Bedeutung. 2022 gab es zwei Streikaktionen, die erste betraf die Gehälter, die zweite die Renten. Bei allen Verhandlungen und Reformen sollte die Stabilität des pädagogischen Personals ein zentrales Anliegen sein.

### Die Steuerung des Sektors und das Verhältnis von öffentlichen und privaten Rechtsträgern

Die Kindergärten in Norwegen sind entweder in der Trägerschaft der Kommunen oder privater Eigentümer (50–50). Da dies seit der Gründung der Kindergärten in Norwegen der Fall ist, hat es in diesem Sektor nie einen Privatisierungsprozess gegeben. In den letzten Jahren wurde die Frage der Trägerschaft jedoch zunehmend kontrovers diskutiert, wobei die politischen Parteien der rechten Seite die privaten Träger unterstützen und die Parteien der linken Seite im Allgemeinen die Wiedereinführung der privaten Einrichtungen in die Trägerschaft der Kommunen bevorzugen. 2022 setzte die neue Regierung (die Arbeiterpartei und die Agrarpartei) einen Adhoc-Ausschuss ("Ausschuss für die Entkommerzialisierung") ein, um die Frage der kommerziellen Trägerschaft zu klären. Der Ausschuss hoffte, die Unterstützung des Parlaments auf breiterer Basis zu gewinnen und plante, Mitte 2024 ein Weißbuch vorzulegen. Da jedoch der kompetente und erfahrene Ausschuss-Vorsitzende im Februar 2023 zurückgetreten ist, ist nun unklar, ob der Ausschuss weitergeführt wird oder nicht. Wie auch immer es ausgeht, die Eltern zeigen sich im Allgemeinen sehr zufrieden mit ihrem Kindergarten, unabhängig vom Träger. Gleichzeitig zeigen Umfragen immer wieder, dass die Nutzer von privaten Kindergärten tendenziell zufriedener sind als die Nutzer von kommunalen Kindergärten.

### Die Anwesenheit des Personals während der Öffnungszeit

In der Regel sind frühpädagogische Tageseinrichtungen neun Stunden pro Tag geöffnet. Sie verfügen jedoch nicht über ausreichende finanzielle Mittel, um die rechtlichen Personalvorgaben durchgängig zu erfüllen. Daher sind oft weniger Erwachsene anwesend als vorgeschrieben, meist zu Beginn und am Ende des Tages. Dadurch verringert sich die Zeit, die das Personal für die pädagogische Arbeit mit den Kindern aufwenden kann. Der tatsächliche Personalschlüssel während des gesamten Tages hängt daher oft davon ab, wie die Eltern die ihnen zustehende Betreuungszeit nutzen. Wenn viele die vorgesehene Zeit voll ausschöpfen, könnte dies die Qualität der Einrichtung beeinträchtigen, da jedes Mitglied des Personals für mehr Kinder zuständig ist. Die Gemeinde erhält den Großteil der Mittel für die Kindergärten über Rahmenzuschüsse des Staates, die auf objektiven Kriterien beruhen. Eine reiche Kommune kann sich dafür entscheiden, mehr Geld für die Einrichtungen bereitzustellen, während eine weniger reiche Kommune, in der es viele ältere Menschen gibt, die intensiver Pflege bedürfen, sich dafür entscheiden könnte, ihre zusätzlichen Mittel für Altenpflegeeinrichtungen zu verwenden. Die Philosophie hinter den Rahmenzuschüssen ist die Förderung der kommunalen Selbstverwaltung, was zu Kindergärten unterschiedlicher Qualität führen kann. Da 81% der Kindergartenkosten Personalkosten sind, gibt es angesichts der derzeitigen Höhe der staatlichen Transferzahlungen, der aktuellen Finanzlage und anderer Bedürfnisse der Kommunen, der derzeitigen Höhe der Nutzerbeiträge und der derzeitigen Öffnungszeiten kaum Möglichkeiten, dies zu ändern.

# Demographische Daten

***Anmerkung**: Aus Gründen der Vergleichbarkeit werden Daten zu Kindern immer bis zu 6 Jahren berichtet – auch wenn der Pflichtschulbeginn in einigen Ländern früher oder später erfolgt.*

## Gesamtbevölkerung

2022 betrug die Gesamtbevölkerung Norwegens 5.425.270. In den letzten 20 Jahren ist sie langsam, aber kontinuierlich gestiegen (2000: 4.478.497; 2010: 4.858.199; 2020: 5.367.580) (Eurostat 2023a).

## Gesamtgeburtenrate

2021 betrug die durchschnittliche Gesamtgeburtenrate in der EU27 (ab 2020) 1,53. Die höchste Gesamtgeburtenrate der seepro3-Länder verzeichnete Frankreich (1,84), die niedrigste Malta (1,13). Mit 1,55 entsprach die Rate von Norwegen in etwa dem EU-Durchschnitt (Eurostat 2023c)[6].

## Kinder unter 6 Jahren

*Tabelle 5*

**Norwegen: Anzahl der Kinder nach Altersgruppen, 2022**

| Alter der Kinder | Anzahl der Kinder |
|---|---|
| unter 1 Jahr | 56.458 |
| 1-Jährige | 53.674 |
| 2-Jährige | 55.550 |
| 3-Jährige | 56.293 |
| 4-Jährige | 58.065 |
| 5-Jährige | 60.653 |
| **0- bis unter 6-Jährige, gesamt** | **340.693** |

*Quelle*: Eurostat 2023a

Der Anteil der unter 3jährigen Kinder an der Gesamtbevölkerung belief sich 2022 auf 3,1%, derjenige der unter 6jährigen Kinder auf 6,3%. Diese Anteile lagen deutlich über dem EU-Durchschnitt (Eurostat 2023a).

*Tabelle 6*

**Norwegen: Anteil der Kinder unter 6 Jahren an der Gesamtbevölkerung von 2000 bis 2022, in %**

| | | Unter 3-Jährige | 3- bis unter 6-Jährige | 0- bis unter 6-Jährige |
|---|---|---|---|---|
| **2000** | Norwegen | 4,0 | 4,1 | 8,1 |
| | ∅ EU15[7] | 3,2 | 3,2 | 6,4 |

[6] Daten für die **Ukraine** und das **Vereinigte Königreich** (2021) stammen von Statista (https://www.statista.com/statistics/296567/fertility-rate-in-ukraine/ bzw. https://www.statista.com/statistics/284042/fertility-rate-in-the-united-kingdom-uk/), Daten für die **Russische Föderation** (2021) von WorldBankData (https://data.worldbank.org/indicator/SP.DYN.TFRT.IN?locations=RU).

[7] Für die Daten von 2000 wurden die damaligen EU15-Länder (AT, BE, DK, DE, IE, EL, ES, F, FI, IT, LU, NL, PT, SE, UK) berücksichtigt, die Daten von 2005 (EU25) umfassen zusätzlich CY, CZ, EE, HU, LV, LT, MT, PL,

| | | Unter 3-Jährige | 3- bis unter 6-Jährige | 0- bis unter 6-Jährige |
|---|---|---|---|---|
| **2005** | Norwegen | 3,7 | 3,9 | 7,6 |
| | ∅ EU25 | 3,1 | 3,1 | 6,2 |
| **2015** | Norwegen | 3,5 | 3,7 | 7,2 |
| | ∅ EU25 | 3,0 | 3,2 | 6,2 |
| **2022** | Norwegen | 3,1 | 3,2 | 6,3 |
| | ∅ EU27(2020) | 2,7 | 2,9 | 5,7 |

*Quelle*: Eurostat 2023a, * eigene Berechnungen, Differenzen in den Summen sind rundungsbedingt

## Alleinerziehende Eltern mit Kindern unter 6 Jahren

91% der Haushalte, in denen Kinder unter 6 Jahren leben, waren 2022 Paarhaushalte. Haushalte mit alleinerziehenden Elternteilen machten nur 4,3% aus – fast ausschließlich handelt es sich um alleinerziehende Mütter (4,2%).

*Tabelle 7*

**Norwegen: Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren, 2022**

| Haushaltstyp | Anzahl | Anteil an den Gesamthaushalten, in %* |
|---|---|---|
| Alle Haushalte | 500.000 | |
| Paarhaushalte | 455.100 | 91,0 |
| Anderer Haushaltstyp | 23.300 | 4,7 |
| Alleinerziehende, gesamt | 21.600 | 4,3 |
| Alleinerziehende Frauen | 20.900 | 4,2 |
| Alleinerziehende Männer | 700** | 0,1 |

*Quelle*: Eurostat 2023h, * eigene Berechnungen, ** Daten errechnet

## Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren

In Norwegen lag 2022 die Erwerbstätigenquote (15 bis 64 Jahre) der Männer insgesamt bei 80,1%, die der Frauen bei 75,4% (Eurostat 2023g).

2022 waren 82,9% der Frauen und 94,3% der Männer mit Kindern unter 6 Jahren erwerbstätig (18–64 Jahre). Sowohl die Anteile der erwerbstätigen Väter und Mütter lagen damit deutlich über den Durchschnitten der 27(2020)-EU-Länder (63,6% bzw. 87,2%) (Eurostat 2023d, eigene Berechnungen).

*Tabelle 8a*

**Norwegen: Erwerbstätigkeit von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren im Vergleich mit anderen EU-Ländern, 2010 und 2021**

| | 2010 | |
|---|---|---|
| | Mütter, in % | Väter, in % |
| **Norwegen** (Alter des jüngsten Kindes: 4–5 Jahre)* | 82,0 | 92,0 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern[8] | Dänemark: 82,7 | Niederlande: 93,4 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern | Ungarn: 31,7 | Lettland: 72,7 |

SI, SK und die Grundlage der Daten von 2015 sind die Länder der EU25 mit zusätzlich BG, RO und HR. Die Daten der EU27 (ab 2020) umfassen die Länder der EU28 ohne UK.

[8] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK, UK

| | 2022 | |
|---|---|---|
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| **Norwegen** | 82,9 | 94,3 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU-Ländern[9] | Luxemburg: 81,9 | Schweden: 95,1 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU Ländern | Tschech. Rep.: 42,5 | Rumänien: 78,5 |

*Quelle*: Eurostat 2023d, *Statistics Norway 2023d

Für andere SEEPRO-3 Länder, die 2021/2022 nicht (mehr) Teil der EU27(2020) waren – wie Norwegen – sind die Daten in *Tabelle 8b* dargestellt.

*Tabelle 8b*

**Rate der Erwerbstätigkeit von Eltern in nicht-EU SEEPRO-3-Ländern, 2021/2022/2023**

| **Länder** | **Eltern mit Kindern unter 6 Jahren** | | **Gesamt Erwerbstätigkeit** | |
|---|---|---|---|---|
| | **Mütter in %** | **Väter in %** | **Frauen in %** | **Männer in %** |
| ***Russland (2021/2022) | 67,1 (2021) | k.A. | 55,6 (2022) | 70,4 (2022) |
| *Serbien (2022) | 64,4 | 78,3 | 57,9 | 71,0 |
| **Schweiz (2022) | 46,9 | 95,3 | 60,0<br>61,1 (2023) | 83,5<br>84,2 (2023) |
| [+]Ukraine (2021) | k.A. | k.A. | 60,7 | 69,9 |
| [+++]Vereinigtes Königreich (2021)<br>mit abhängigen Kindern<br>mit Kindern unter 2 Jahren<br>mit Kindern zwischen 3 und 4 Jahren | 75,6<br>72,4<br>70,7 | 92,1<br>93,1<br>95,0 | [++]72,3<br>[++]72,1 (2023) | [++]79,2<br>[++]79,4 (2023) |

*Eurostat 2023d, 2023g

**[BFS] Bundesamt für Statistik. 2023. *Erwerbsquoten in Vollzeitäquivalenten nach Geschlecht, Nationalität, Altersgruppen, Familientyp*. https://www.bfs.admin.ch/asset/de/je-d-03.02.00.01.03

***Rosstat. 2022. *Statistical annex SDG in Russia 2022.* https://eng.rosstat.gov.ru/sdg/report/document/70355;
BRICS. 2023. *Joint Statistical Publication 2023.* https://brics2023.gov.za/wp-content/uploads/2023/12/BRICS-2023-JSP_Final_Web.pdf

[+][SSSU] State Statistics Service of Ukraine. 2022. *Employed population in 2021, by age group, sex and place of residence.* https://ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2017/rp/eans/eans_e/Arch_znsmv_e.htm

[++]Statista. 2023. *Employment rate in the United Kingdom from June 1971 to January 2023, by gender*. https://www.statista.com/statistics/280120/employment-rate-in-the-uk-by-gender/

[+++]Office for National Statistics. 2023. *Families and the labour market, UK: 2021.* https://www.ons.gov.uk/employmentandlabourmarket/peopleinwork/employmentandemployeetypes/articles/familiesandthelabourmarketengland/2021

[9] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HR, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK

## Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder[10]

2022 waren 14,6% der unter 6jährigen Kinder von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedroht, was deutlich unter dem EU27-Duchschnitt (23,3%) lag. Der Anteil aller Personen mit Armutsrisiko bzw. sozialer Ausgrenzung an der Gesamtbevölkerung betrug 16,3% gegenüber 21,6% im europäischen Durchschnitt. 2% der unter 6-Jährigen und 1% der Gesamtbevölkerung litten 2020 unter einer schweren materiellen Deprivation (EU-Durchschnitt 6,1% bzw. 4,3%) (Eurostat 2023e, f).

# Literatur


Bungum, B., and E. Kvande. 2023. "Country Note Norway." In *International Review of Leave Policies and Research 2023*, edited by S. Blum, I. Dobrotić, G. Kaufman, A. Koslowski, and P. Moss. https://www.leavenetwork.org/fileadmin/user_upload/k_leavenetwork/annual_reviews/2023/Norway2023.pdf

Engel, A., W. S. Barnett, Y. Anders, and M. Taguma. 2015. *Early Childhood Education and Care Policy Review – Norway.* https://www.regjeringen.no/contentassets/6372d4f3c219436e990a5b980447192e/oecd_norway_ecec_review_final_web.pdf

European Agency for Special Needs and Inclusive Education. 2020. *Country information for Norway.* https://www.european-agency.org/country-information/norway/legislation-and-policy

European Commission. 2020. *Toolkit for inclusive early childhood education and care*. https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/4c526047-6f3c-11eb-aeb5-01aa75ed71a1

European Commission/EACEA/Eurydice. 2019. *Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe – 2019 Edition. Eurydice Report.* Luxembourg: Publications Office of the European Union. https://data.europa.eu/doi/10.2797/966808

Eurostat. 2023a. *Bevölkerung am 1. Januar nach Alter und Geschlecht*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/demo_pjan/default/table?lang=de

Eurostat. 2023b. *Bevölkerung am 1. Januar nach Altersgruppen, Geschlecht und Staatsangehörigkeit.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/migr_pop1ctz/default/table?lang=de

Eurostat. 2023c. *Fruchtbarkeitsziffern nach Alter*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/DEMO_FRATE__custom_1559524/default/table?lang=de

Eurostat. 2023d. *Erwerbsquote der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppen, Bildungsniveau, Anzahl der Kinder und Alter des jüngsten Kindes*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHEREDCH/default/table?lang=de

Eurostat. 2023e. *Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Bevölkerung nach Alter und Geschlecht*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ILC_PEPS01N$DV_1161/default/table?lang=de

Eurostat. 2023f. *Quote schwerer wohnungsbezogener Deprivation nach Alter, Geschlecht und Armutsgefährdung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_mdho06a/default/table?lang=de

Eurostat. 2023g. *Beschäftigte und Erwerbspersonen nach Alter und Geschlecht – jährliche Daten.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFSI_EMP_A$DV_881/default/table?lang=de

Eurostat. 2023h. *Zahl der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppe, Zahl der Kinder, Alter des jüngsten Kindes und Haushaltszusammensetzung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHACEDAY__custom_4495620/default/table?lang=de

Eurydice. 2023. *Norway – Early Childhood Education and Care*. https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/norway/early-childhood-education-and-care


[10] Als „von Armut bedroht" gelten Personen mit einem verfügbaren Äquivalenzeinkommen unterhalb der Armutsgefährdungsschwelle, die bei 60% des nationalen verfügbaren medianen Äquivalenzeinkommens (nach Sozialtransfers) liegt. Unter (schwerer) „materieller Deprivation" bzw. sozialer Ausgrenzung werden Indikatoren zu wirtschaftlicher Belastung und Gebrauchsgütern zusammengefasst. Hier sind die Lebensbedingungen aufgrund fehlender Mittel stark eingeschränkt (https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Glossary:Material_deprivation)

Gulbrandsen, L. 2024. “Norwegen – Frühpädagogisches Personal.“ In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten,* herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Deutsch/Laenderberichte.htm

Haug, K. H., and J. Storø. 2013. Kindergarten — a Universal Right for Children in Norway. In *International Journal of Child Care and Education Policy 7*, 1–13. https://doi.org/10.1007/2288-6729-7-2-1

[IWGIA] – International Work Group for Indigenous Affairs. 2023. *Indigenous peoples in Sámpi.* https://iwgia.org/en/sapmi/5073-iw-2023-sapmi.html?highlight=WyJub3J3YXkiLCJzYW1pIiwibm9yd2F5IHNhbWkiXQ==

Norwegian Directorate for Education and Training. 2017. *Framework Plan for Kindergartens*. https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/framework-plan-for-kindergartens2-2017.pdf

Norwegian Ministry of Education and Research. 2006 – mit Aktualisierung 2018. *Act No. 64 of June 2005 Relating to Kindergartens (the Kindergarten Act)*. https://lovdata.no/dokument/NLE/lov/2005-06-17-64

Norwegian Ministry of Education and Research. 2015. *OECD Thematic Review of Early Childhood Education and Care Policy in Norway – Background Report*. Oslo. https://www.regjeringen.no/contentassets/6372d4f3c219436e990a5b980447192e/oecd_rapport_2015_kd_web.pdf

Norwegian Ministry of Education and Research. 2016. *Funding of kindergartens*. https://www.regjeringen.no/en/topics/families-and-children/kindergarden/innsikt/finansiering-av-barnehager/id2344788/

Norwegian Ministry of Education and Research. 2021. *Early intervention and inclusive education in kindergartens, schools and out-of-school-hours care.*

Norwegian Ministry of Education and Research. 2023a. *Kindergarten*. https://www.regjeringen.no/en/topics/families-and-children/kindergarden/id1029/

Norwegian Ministry of Education and Research. 2023b. *Early Childhood Education and Care.* https://www.regjeringen.no/en/topics/families-and-children/kindergarden/early-childhood-education-and-care-polic/id491283/

[OECD] Organisation for Economic Co-operation and Development. 2023. *Public spending on early childhood education and care.* https://www.google.de/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjym-XKwsfzAhVchP0HHcq7B7oQFnoECA4QAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.oecd.org%2Fels%2Fsoc%2FPF3_1_Public_spending_on_childcare_and_early_education.xlsx&usg=AOvVaw1vQhuFn3HHO4UH9eTPAy24

OECD.Stat. 2023. *Net childcare costs for parents using childcare facilities*. https://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=NCC

Rønsen, M. 1995. *Maternal Employment in Norway*. https://www.ssb.no/a/publikasjoner/pdf/DP/dp_142.pdf

Sadownik, A. R., and E. E. Ødegaard. 2018. "Early Childhood Education and care in Norway". In *International perspectives on early childhood education and care*, edited by S. Garvis, S. Phillipson, and H. Harju-Luukkainen, 143-153. London, New York: Routledge.

Statista. 2023. *Number of asylum seekers in Norway in 2022, by age and gender*. https://www.statista.com/statistics/1174750/number-of-asylum-seekers-in-norway-by-age-and-gender/

Statistics Norway. 2023a. *Kindergartens, by region, ownership, contents and year*. https://www.ssb.no/en/statbank/table/09220/tableViewLayout1/

Statistics Norway. 2023b. *Children in kindergartens, by age, type of kindergarten, contents and year*. https://www.ssb.no/en/statbank/table/09169/tableViewLayout1/

Statistics Norway. 2023c. *Children from linguistic and cultural minorities, by region, contents and year*. https://www.ssb.no/en/statbank/table/12272/tableViewLayout1/

Statistics Norway. 2023d. *Employed parents, by contractual/usual and actual working hours per week, number of children and age of youngest child. 4th quarter (closed series).* https://www.ssb.no/en/statbank/table/11620/

Statistics Norway. 2023e. *Kindergartens*. https://www.ssb.no/en/utdanning/barnehager/statistikk/barnehager

Statistics Norway 2023f. *Children on waiting list for a kindergarten place by age, contents, year and region*. https://www.ssb.no/en/statbank/table/13632/tableViewLayout1/

Statistics Norway. 2023g. *Household payments for kindergarten. Average kindergarten fees. January (NOK), by region, contents and year*. https://www.ssb.no/en/statbank/table/11573/tableViewLayout1/

Statistics Norway 2023h. *Children allocated extra resources, by region, contents and year*. https://www.ssb.no/en/statbank/table/12376/tableViewLayout1/

[UDI] The Norwegian Directorate of Immigration. 2023. *Asylum applications lodged in Norway by Citizenship and Month (2022).* https://www.udi.no/uk/statistics-and-analysis/statistics/asylum-applications-lodged-in-norway-by-citizenship-and-month-2022/

United Nations, 2021. *Committee on the rights of persons with disabilities*. https://www.ohchr.org/en/hrbodies/crpd/pages/crpdindex.aspx

Utdanningsdirektoratet – Education directorate. 2022. *Utdanningsspeilet 2022* [Education mirror 2022]. https://www.udir.no/tall-og-forskning/publikasjoner/utdanningsspeilet/utdanningsspeilet-2022/barnehage/samisk-innhold-i-barnehagen/

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# ÖSTERREICH

## Frühpädagogisches Personal

Ausbildungen, Arbeitsfelder, Arbeitsbedingungen


*Autorin des Länderberichts*

**Marisa Krenn-Wache**

*Ehemals:* BAfEP, Bundesbildungsanstalt für Elementarpädagogik, Klagenfurt



**Zitiervorschlag**:
Krenn-Wache, M. 2024. "Österreich – Frühpädagogisches Personal.". In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten,* herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 1097–1131.

Gefördert vom:

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

## Inhalt


1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Österreich ..... 1100

2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal? ..... 1100
   - 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern ..... 1100
   - 2.2 Kita-Leitungskraft ..... 1104
   - 2.3. Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung ..... 1105
   - 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal ..... 1105
   - 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal ..... 1105

3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund ..... 1106

4. Berufliche Erstausbildung ..... 1106
   - 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische) ..... 1106
   - 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula ..... 1110
   - 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit ..... 1115

5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum) ..... 1118

6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals ..... 1120

7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten ..... 1121
   - 7.1 Bezahlung ..... 1121
   - 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung ..... 1122
   - 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal ..... 1122
   - 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten ..... 1122
   - 7.5 Weitere Personalangelegenheiten ..... 1122

8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen ..... 1123

9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen ..... 1125

10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung ..... 1127

Literatur ..... 1129


*Hinsichtlich der gendergerechten Sprache haben wir uns entschieden, den Doppelpunkt als Genderzeichen dann zu nutzen, wenn dies grammatikalisch korrekt ist, z.B. „Mitarbeiter:innen“. Ansonsten verwenden wir sowohl die männliche als auch die weibliche Form, z.B. Pädagogen/Pädagoginnen.*

# Glossar

**EQR** – *Europäischer Qualifikationsrahmen*
Ergebnisorientierter (Wissen, Fähigkeiten, Kompetenzen) Referenzrahmen mit acht Qualifikationsstufen, der Vergleiche zwischen verschiedenen nationalen Qualifizierungen ermöglicht.
https://europa.eu/europass/de/european-qualifications-framework-eqf

**ECTS** – *European Credit Transfer and Accumulation System*
Europäisches System zur Übertragung und Akkumulierung von Studienleistungen.
https://education.ec.europa.eu/de/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/european-credit-transfer-and-accumulation-system

**ISCED** – *International Standard Classification of Education*
Zuordnung nationaler Bildungsprogramme zur ISCED 2011. Das Instrument dient in erster Linie dem Vergleich von Bildungsabschlüssen und Schultypen. Es wurde in den 1970er Jahren von UNESCO entwickelt und 1997 bzw. 2011 aktualisiert.
https://www.oecd.org/berlin/publikationen/Zuordnung%20nationaler%20Bildungsprogramme%20zur%20ISCED%202011.pdf

## Über die Autorin

**Marisa Krenn-Wache** war bis September 2022 Schulleiterin an der Bundes-Bildungsanstalt für Elementarpädagogik in Klagenfurt. Während ihrer beruflichen Tätigkeit war sie in zahlreiche nationale und internationale Aktivitäten eingebunden. Sie war u.a. nationale Delegierte für frühkindliche Bildungsfragen bei der OECD, der Europäischen Kommission und Eurydice. Außerdem wirkte sie als Dozentin an der Fachhochschule Campus Wien.

# 1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Österreich

Österreich ist ein föderaler Bundesstaat. Entsprechend der verfassungsrechtlichen Kompetenzverteilung nach dem Bundes-Verfassungsgesetz fallen die Angelegenheiten des elementaren Bildungswesens und der außerschulischen Betreuung von Schulkindern in Gesetzgebung und Vollziehung in die Zuständigkeit der Bundesländer. Diese regeln die Rahmenbedingungen für elementare Bildungseinrichtungen. In jedem der neun Bundesländer haben sich daher eigenständige Strukturen mit teilweise unterschiedlichen Bezeichnungen etabliert.

Weitere Zuständigkeiten sind bei den Gemeinden, die vielfach auch als Rechtsträger öffentlicher Einrichtungen fungieren, und bei privaten Rechtsträgern angesiedelt. Diese Kompetenzverteilung führt zu unterschiedlichen Gehalts- und Dienstrechtsregelungen sowie zu uneinheitlichen Strukturbedingungen (z. B. Gruppengröße, Personal-Kind-Schlüssel, kinderdienstfreie Zeit) für die pädagogische Arbeit in den Bundesländern.

Die Bundesländer und Gemeinden tragen die Hauptlast der Finanzierung. In allen Bundesländern gibt es sowohl altersintegrierte (bis zu unter 6 Jahren) als auch altersdifferenzierte Einrichtungen (getrennt für unter 3-Jährige und 3- bis 5-Jährige[1]). Diese Einrichtungen umfassen Kinderkrippen (auch als Krabbelstuben, Krabbelgruppen oder Kleinkindergruppen bezeichnet) für in der Regel 0- bis 2-Jährige, Kindergärten für in der Regel 3- bis 5-Jährige sowie alterserweiterte Einrichtungen, die meist für 1½- bis 10- bzw. 15-Jährige geöffnet sind. Übergreifend werden die Tageseinrichtungen in Österreich in amtlichen Quellen auch als "Kindertagesheime" bezeichnet. Nur für die Einrichtungsform „Kindergarten“ sind die Anstellungserfordernisse für Kernfachkräfte durch ein Bundesgrundsatzgesetz (BGBl I Nr. 185/2021) einheitlich festgelegt.

Im Berichtsjahr 2022/23 gibt es laut Statistik Austria (2023a, 5) insgesamt 9.717 institutionelle Kinderbetreuungseinrichtungen, davon sind 4.602 Kindergärten, 2.650 Kinderkrippen und Kleinkindbetreuungseinrichtungen, 898 Horte und 1.567 altersgemischte Betreuungseinrichtungen, wobei sich im Fünfjahresvergleich zeigt, dass dabei die Anzahl der Krippen und Kleinkindbetreuungseinrichtungen mit +24,9% deutlich zugenommen hat, während die der Kindergärten gegenüber 2017 fast unverändert blieb.

# 2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal?

## 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern

Fachkräfte mit direktem Kontakt zu Kindern können in folgende Personalkategorien eingeteilt werden: Kernfachkräfte, Assistenzfachkräfte, Hilfskräfte und sonderpädagogische/inklusive Förderkräfte. Alle genannten Fach- und Hilfskräfte können in allen Formen von frühkindlichen Bildungseinrichtungen tätig sein.

[1] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die SEEPRO-3-Berichte das folgende altersinklusive Format für Länder mit einem Schuleintritt mit 6 Jahren (wie auch in Österreich) gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu** 3 Jahren und **3–5** Jahre für 3-, 4- und 5-Jährige.

*Tabelle 1*
**Österreich: Personal in Kindertageseinrichtungen**

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| **Elementarpädagoge/ -pädagogin/**<br><br>**Kindergartenpädagoge/ -pädagogin**<br><br>*Profil*:<br>Frühpädagogische Fachkraft | Alle Kindertageseinrichtungen<br>1–5 Jahre | Fachkraft mit Gruppenverantwortung | 1–5 Jahre | 5 Jahre berufsbildende höhere Schule mit Fachrichtung Elementarpädagogik (Bildungsanstalt für Elementarpädagogik - BAfEP) = tertiäre Kurzausbildung<br>*Abschluss*:<br>Allgemeine Hochschulreife und Berufszeugnis (Diplom) für Elementarpädagogik<br><br>***oder***<br>2 Jahre postsekundärer Lehrgang (Kolleg für Elementarpädagogik)<br>*Abschluss*:<br>Berufszeugnis (Diplom) für Elementarpädagogik<br><br>ECTS-Credits: n. z.[2]<br>EQR-Stufe: 5<br>ISCED 2011: 5<br><br>***oder***<br>**NEU seit 2020/21:**<br>2 Semester Hochschullehrgang „Elementarpädagogik“ an Pädagogischen Hochschulen für Personen mit fachrelevantem Bachelorstudium (Primarstufe oder Lehramt für Sonderschulen oder Bachelorstudium der Pädagogik, Erziehungs- oder Bildungswissenschaft)<br><br>***oder***<br>**Neu seit 2023 (SS)**<br>4 Semester Hochschullehrgang „Quereinstieg Elementarpädagogik“ für Personen mit einem be- |

[2] n. z. = nicht zutreffend

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| | | | | liebigen Bachelor-Abschluss<br>*Abschluss:*<br>Hochschullehrgangszeugnis verbunden mit einer Berufsberechtigung für das elementarpädagogische Berufsfeld<br><br>ECTS-Credits: 60<br>*bezogen auf die Vorbildung, nicht aber auf das Hochschullehrgangszeugnis:*<br>EQR-Stufe: 6 oder 7*<br>ISCED 2011: 6 oder 7* |
| **Hortpädagoge/ -pädagogin**<br><br>*Profil*:<br>Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft | Schulergänzende Tageseinrichtungen für Schulkinder 6–14 Jahre | Fachkraft mit Gruppenverantwortung | 6–14 Jahre | 5 Jahre berufsbildende höhere Schule für Elementarpädagogik mit Zusatzausbildung für Horterziehung<br><br>***oder***<br>5 Jahre berufsbildende höhere Schule für Sozialpädagogik<br>*Abschluss*: Allgemeine Hochschulreife und Berufszeugnis (Diplomprüfung) für Elementarpädagogik und Horterziehung<br><br>***oder***<br>Allgemeine Hochschulreife und Berufszeugnis (Diplomprüfung) für Sozialpädagogik<br><br>***oder***<br>2 Jahre postsekundärer Lehrgang (Kolleg für Elementarpädagogik und Horterziehung)<br><br>***oder***<br>Kolleg für Sozialpädagogik<br>*Abschluss*: Berufszeugnis (Diplomprüfung) für Elementarpädagogik und |

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| | | | | Horterziehung, oder Berufszeugnis (Diplomprüfung) für Sozialpädagogik<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: 5<br>ISCED 2011: 5 |
| **Inklusiver Elementarpädagoge/ inklusive Elementarpädagogin/**<br><br>**Sonderkindergartenpädagoge/ -pädagogin**<br><br>**Frühförderungsfachkraft**<br><br>*Profil*:<br>Frühpädagogische Fachkraft mit förderpädagogischer Spezialisierung | Alle Formen von Kindertageseinrichtungen<br>1–5 Jahre<br><br>Spezifische Fördereinrichtungen<br>1–5 Jahre | Fachkraft mit Gruppenverantwortung<br><br>Individuelle Arbeit mit einzelnen Kindern | 1–5 Jahre | ***Bis 2022/23:***<br>4 Semester postsekundärer Lehrgang für „Inklusive Elementarpädagogik“ an einer Bildungsanstalt für Elementarpädagogik<br>*Abschluss*: Berufszeugnis (Diplomprüfung) für inklusive Elementarpädagogik<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: 5<br>ISCED 2011: 5<br>Diese Ausbildungsform wird nicht weitergeführt.<br><br>***Ab 2022/23:***<br>4 Semester Hochschullehrgang „Inklusive Elementarpädagogik“ an einer Pädagogischen Hochschule;<br><br>*Zielgruppe*: Personen mit abgeschlossener Ausbildung zur Elementarpädagogin an einer Bildungsanstalt oder Kolleg für Elementarpädagogik oder mit einem abgeschlossenen Hochschullehrgang Elementarpädagogik<br>*Abschluss*:<br>Hochschullehrgangszeugnis mit Berufsberechtigung<br>ECTS-Credits: 90<br>EQR-Stufe: n. z.*<br>ISCED 2011: n. z.* |

| Berufstitel | Haupt-Arbeits-felder in der Kindertages-betreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezo-gene Aus-richtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| **Pädagogischer Assistent/ pädagogische Assistentin** | Alle Formen von Kindertageseinrichtungen<br>1–5 Jahre | Unterstützung der pädagogischen Fachkraft | 1–5 Jahre | Seit dem Schuljahr 2019/20:<br>3 Jahre berufsbildende mittlere Schule<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: 3<br>ISCED 2011: 3 |

**Die formale Einordnung des „Hochschullehrgangs Elementarpädagogik" und des „Hochschullehrgangs „Inklusive Elementarpädagogik" ist noch nicht erfolgt*.

*Kasten 1*
**SEEPRO-Professionsprofile der Kernfachkräfte nach Altersfokus der Ausbildung**
(nach Oberhuemer und Schreyer 2010)

- **Frühpädagogische Fachkraft** (0 bis 6/7 Jahre)
- **Vorschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 6 Jahre)
- **Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 10/11 Jahre)
- **Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft** (in der Regel 0 bis12 Jahre, manchmal auch Erwachsene mit besonderem Bedarf)
- **Sozialpflege-/Gesundheitspflege-Fachkraft** (je nach Berufsausbildung sowohl enger als auch breiter Altersfokus, manchmal auch für die Arbeit mit Erwachsenen)

## 2.2 Kita-Leitungskraft

Durch die föderale Struktur des elementarpädagogischen Systems unterscheiden sich die gesetzlichen Regelungen hinsichtlich der fachlichen Anstellungserfordernisse und der administrativen Anforderungen für Leitungsfachkräfte von Bundesland zu Bundesland. Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass es in allen neun Bundesländern spezifische Anstellungserfordernisse und Stellenbeschreibungen für Leitungskräfte gibt und entsprechende Lehrgänge in unterschiedlichen Formaten angeboten werden. In allen Bundesländern wird jedoch eine mehrjährige, einschlägige Berufserfahrung gefordert. Beispielsweise verlangt das Wiener Kindergartengesetz (LGBl 35/2019) zur Sicherstellung der organisatorischen und pädagogischen Qualität einer Kindertagesbetreuungseinrichtung eine Management-Ausbildung für Leitungsfachkräfte im Umfang von 110 Unterrichtseinheiten Theorie, mindestens zwölf Stunden Peergroup-Treffen und 60 Unterrichtseinheiten Selbststudium. Die Inhalte dieser Ausbildung umfassen Themenbereiche wie Qualitätsmanagement, Personalmanagement, Teamentwicklung und Teamführung, Persönlichkeitskompetenz, Konfliktmanagement und Beschwerdemanagement, Kommunikation, rechtliche und betriebswirtschaftliche Rahmenbedingungen des Kindergartenbetriebes, Zusammenarbeit mit Eltern und Öffentlichkeitsarbeit. In ähnlicher Form finden Ausbildungen für Leitungskräfte in allen Bundesländern statt.

Leitungen von Tageseinrichtungen sind dem gesamten Kollegium, dem Hilfspersonal und dem Haus- und Reinigungspersonal übergeordnet. Je nach Landesgesetz steht für die Leitungstätigkeit abhängig von der Anzahl der Kindergruppen Zeit zur Verfügung. In Oberösterreich (Merkblatt 2021, Bildungsdirektion Oberösterreich 2021) ist z.B. für die Leitung einer dreigruppigen

Einrichtung mit einem Beschäftigungsausmaß von 40 Stunden dienstrechtlich geregelt, dass sieben Stunden als gruppenarbeitsfreie Dienstzeit (Vorbereitungszeit), sechs Stunden Leitungstätigkeit und 27 Stunden Gruppenarbeitszeit zu leisten sind. Die Aufgaben der Leitung sind unterteilt in pädagogische und administrative Aufgaben wie: Organisation und Steuerung der Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung, Teamentwicklung, Personalentwicklung, Teamkoordination, Kontrolle der Einhaltung der allgemeinen Dienstpflichten, Zusammenarbeit mit dem Rechtsträger, Zusammenarbeit mit den Eltern und externen Partnern, Koordination des Hospitierens und Praktizierens von Schülerinnen und Schülern der Bildungsanstalten für Elementarpädagogik. Leitungsfachkräfte, die keine Kindergruppe führen, haben die Vertretung der gruppenführenden pädagogischen Fachkräfte bei Abwesenheit auf Grund Fortbildung, Krankheit etc. zu übernehmen.

## 2.3 Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung

Abgesehen von der Funktionsstelle „Leitung“ und deren Stellvertretung sind weitere Funktionsstellen für pädagogische Aufgaben nicht üblich. In mehrgruppigen Einrichtungen sind je nach Bundesland Fachspezialisten/-spezialistinnen (siehe unter **2.5**) wie inklusive Elementarpädagogen/-pädagoginnen für spezifische Tätigkeiten zuständig. Deren Aufgabenbereiche umfassen z.B. die Planung, Durchführung und Dokumentation von Fördermaßnahmen für Kinder mit Beeinträchtigungen, die Unterstützung der Sozialisation von Kindern mit Beeinträchtigung in der Kindergruppe, die Planung und Durchführung von Sprachstandsfeststellungen und Sprachförderangebote in Kooperation mit der pädagogischen Fachkraft, sowie die Mitwirkung bei der Planung und Durchführung hinsichtlich der Zusammenarbeit mit den Eltern. Bei entsprechender Zusatzqualifikation wird diese Tätigkeit mit einer Gehaltszulage entlohnt.

## 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal

Auch die Funktion von Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal ist auf Bundesländerebene geregelt. Je nach Bundesland steht die Aufsichtsfunktion stärker im Mittelpunkt als die Beratungsfunktion. Im Allgemeinen umfasst der Aufgabenbereich die Beratung in pädagogischen, organisatorischen, personellen, finanziellen und dienstrechtlichen Belangen, die Weiterentwicklung der Professionalität des Personals, individuelle Beratungen von Fachkräften und Teams, die Begleitung der Berufseinsteiger:innen sowie das Kommunikations- und Konfliktmanagement in den Einrichtungen. Es gibt keine einheitliche, spezifische Ausbildung für diese Tätigkeit. Das Anforderungsprofil beinhaltet zumeist eine abgeschlossene Ausbildung zum/zur Elementarpädagogen/-pädagogin, mehrjährige einschlägige Berufserfahrung und facheinschlägige Zusatzausbildungen.

## 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal

Das am häufigsten anzutreffende Unterstützungspersonal in Kindertageseinrichtungen sind „Sonderkindergartenpädagogen/-pädagoginnen“ bzw. „inklusive Elementarpädagogen/-pädagoginnen“. Je nach Größe der Einrichtung arbeiten diese Fachkräfte gruppenübergreifend oder betreuen mehrere Gruppen an verschiedenen Standorten. Der fehlende Rechtsanspruch auf Inklusion, das teilweise mangelnde Platzangebot für Kinder mit Behinderung sowie die häufig unzureichenden strukturellen Rahmenbedingungen sind als Kritikpunkte am österreichischen System zu hören.

Seit dem Kindergartenjahr 2019/20 kommt ein bundesweit einheitliches Instrument zur Erfassung der Sprachkompetenz in der Bildungssprache Deutsch österreichweit verpflichtend zum Einsatz (BMBWF 2022). Die Sprachstandsfeststellungen sind von Fachkräften durchzuführen, die

einen Lehrgang für „Frühe sprachliche Förderung“ im Umfang von sechs ECTS an einer Pädagogischen Hochschule absolviert haben (Hochschullehrgang „Frühe sprachliche Förderung“, z.B. Pädagogische Hochschule Oberösterreich 2022a, Pädagogische Hochschule Steiermark 2022a). Logopädische Behandlungen müssen in den meisten Fällen von den Eltern extern organisiert werden.

## 3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund

Im Kindergartenjahr 2022/23 waren insgesamt 67.319 Personen in den Kindertagesheimen tätig (Statistik Austria 2023a, 97). Bei der jährlichen Erhebung wird im Hinblick auf die Fachkräfte nicht ausgewiesen, ob diese eine fünfjährige berufsbildende Sekundarausbildung an einer Bildungsanstalt für Elementarpädagogik, ein zweijähriges postsekundäres Kolleg für Elementarpädagogik oder einen Hochschullehrgang für Elementarpädagogik absolviert haben. Auffallend ist der hohe Prozentanteil vom Personal mit anderer, nicht-einschlägiger oder geringer Qualifikation (42,4%).

*Tabelle 2*
**Österreich: Personalstruktur nach Qualifikation, 2022/23**

| Personal | Gesamt | Prozentanteile |
|---|---|---|
| Betreuungspersonal gesamt in Kindertagesheimen | 67.319 | |
| *Davon*:<br>Männliche Fachkräfte (ohne Unterscheidung nach Qualifikationen) | 2.014 | **3,0** |
| Fachkräfte mit einschlägigem Hochschulabschluss BA/MA | - | keine Daten verfügbar |
| Fachkräfte mit einschlägiger Fachausbildung | 33.308 | **49,5** |
| Fachkräfte mit inklusiver Zusatzqualifikation, Unterstützungsfachkräfte | 947 | **1,4** |
| Fachkräfte mit sonstiger Qualifikation | 4.503 | **6,7** |
| Personal mit geringer formaler Qualifikation (pädagogische Assistenz, Hilfspersonal …) je nach Bundesland unterschiedlich | 28.561 | **42,4** |
| Fachkräfte mit Migrationshintergrund | - | keine Daten verfügbar |

*Quelle*: Statistik Austria 2023a, 101, 104 und eigene Berechnungen.

## 4. Berufliche Erstausbildung

**Bildungsanstalt für Elementarpädagogik**

Nach wie vor erfolgt die Ausbildung der Kernfachkräfte (Elementarpädagogin/-pädagoge) zum größten Teil an den Bildungsanstalten für Elementarpädagogik“ (BAfEP). Diese Schulform obliegt

zur Gänze der Zuständigkeit des Bildungsministeriums und gehört zu den „Berufsbildenden Höheren Schulen“ (BHS), die nach dem Abschluss der 8. Schulstufe besucht werden kann und mit einer Reife- und Diplomprüfung abschließt.

Personen, die bereits über eine Reifeprüfung oder einen gleichwertigen Abschluss wie die Studienberechtigungs- oder Berufsreifeprüfung verfügen, können diese Ausbildung an einem „Kolleg für Elementarpädagogik“ besuchen und mit einer Diplomprüfung absolvieren. Die Ausbildung dauert vier Semester und kann in berufsbegleitender Form auf fünf bis sechs Semester erweitert werden. Kolleg-Lehrgänge können an Bildungsanstalten für Elementarpädagogik eingerichtet werden.

Im Jahr 2016 trat ein neuer Lehrplan in Kraft (BGBl. II Nr. 204/2016) und die Schulbezeichnung wurde von „Bildungsanstalt für Kindergartenpädagogik“ auf „**Bildungsanstalt für Elementarpädagogik**“ geändert. Mit der Bezeichnung „Elementarpädagogik“ wird die Fokussierung auf das Kind vom 1. bis zum 6. Lebensjahr betont. Stand im zuvor gültigen Lehrplan (BGBl. II Nr. 327/2004) das Kindergartenkind im Alter von 3 bis unter 6 Jahren im Zentrum der Ausbildung, wird nun der Bereich der Früherziehung für Unter-3-Jährige zur Regelausbildung für alle.

Gemäß der europäischen Richtlinie 2005/36/EG, Artikel 11c (Europäisches Parlament 2005) und der Richtlinie 2013/55/EU (Europäisches Parlament 2013), stellt das Reife- und Diplomprüfungszeugnis einer berufsbildenden höheren Schule ein Diplom dar und eröffnet den Zugang zu den jeweiligen reglementierten Berufen auch in jenen Mitgliedstaaten, für die ein Abschluss einer Hochschul- oder Universitätsausbildung von (bis zu) vier Jahren im jeweiligen Land verlangt wird.

Seit 2020 können an den Bildungsanstalten für Elementarpädagogik auch 3-jährige „**Fachschulen für Pädagogische Assistenzberufe**“ geführt werden.

Im Schuljahr 2021/22 gab es in den neun Bundesländern insgesamt 33 Bildungsanstalten für Elementarpädagogik, wovon 17 Einrichtungen vom Bund, zwei von Gemeinden, 12 von der katholischen Kirche und zwei von sonstigen Rechtsträgern erhalten wurden. An neun Standorten wurden „Mittlere Schulen für Pädagogische Assistenzberufe“ und an 28 Standorten wurden Kolleglehrgänge für Elementarpädagogik angeboten (Statistik Austria 2023b, 84, 86).

## 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische)

Nachstehend werden die grundständigen Ausbildungsmöglichkeiten für pädagogische Kernfachkräfte, für Assistenzfachkräfte, sowie die Bildungswege für Hortpädagogen/-pädagoginnen und Inklusionsfachkräfte skizziert.

*Tabelle 3*
**Österreich: Elementar-/Kindergartenpädagoge/-pädagogin**

| **Titel in Deutsch:** Elementar-/Kindergartenpädagoge/-pädagogin<br>**Profil**: Frühpädagogische Fachkraft |
|---|
| *Route 1 (grundständige berufliche Erstausbildung):*<br>**Zugangsvoraussetzung:** Erfolgreicher Abschluss der 8. Schulstufe; Eignungsprüfung an der BAfEP im Bereich Kontakt- und Kommunikationsfähigkeit (ab Januar 2024)<br>**Ausbildung:** 5 Jahre berufsbildende höhere Schule mit Fachrichtung Elementarpädagogik an Bildungsanstalten für Elementarpädagogik (BAfEP)<br>**Abschluss:** Reifeprüfung (allgemeiner Hochschulzugang) und Diplomprüfung für Elementarpädagogik<br>**ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQR-/NQR-Stufe**: 5<br>**ISCED 2011**: 5<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** alle Formen von Kindertageseinrichtungen für Kinder von 1–5 Jahren |

| **Titel in Deutsch:** Elementar-/Kindergartenpädagoge/-pädagogin<br>**Profil**: Frühpädagogische Fachkraft |
|---|
| *Route 2 (Kolleg-Ausbildung):*<br>**Zugangsvoraussetzung:** Reifeprüfung oder gleichwertiger Ersatz (Studienberechtigungs- oder Berufsreifeprüfung); Eignungsprüfung an der BAfEP im Bereich Kontakt- und Kommunikationsfähigkeit (ab Januar 2024)<br>**Ausbildung:** 2 Jahre postsekundärer Lehrgang (Kolleg für Elementarpädagogik)<br>**Abschluss:** Diplomprüfung für Elementarpädagogik<br>**ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQR-/NQR-Stufe**: 5<br>**ISCED 2011**: 5<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** alle Formen von Kindertageseinrichtungen für Kinder von 1-5 Jahren<br><br>*Route 3 (Aufbaustudium für Bachelor-Absolventen/Absolventinnen mit relevanter Spezialisierung)*<br>**Zugangsvoraussetzung:** Bachelorstudium für das Lehramt Primarstufe (240 ECTS) oder Lehramt für Sonderschulen (180 ECTS) oder Bachelorstudium der Pädagogik, Erziehungs- oder Bildungswissenschaft (180 ECTS); Absolvierung eines Selbstevaluierungstools an der jeweiligen Hochschule; Sprachkenntnisse auf dem Referenzniveau C1 gemäß dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER)<br>**Ausbildung:** Hochschullehrgang, 2 Semester<br>**Abschluss:** Hochschulzeugnis mit Berufsberechtigung für das Arbeitsfeld Elementarpädagogik<br>**ECTS-Credits:** 60<br>**EQR-/NQR-Stufe**: 6 oder 7*<br>**ISCED 2011**: 6 oder 7*<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** alle Formen von Kindertageseinrichtungen für Kinder von 1-5 Jahren<br><br>*Route 4 (Quereinstieg für Bachelor-Absolventen/Absolventinnen mit nicht-relevantem Abschluss)*:<br>**Zugangsvoraussetzung:** Abschluss eines Studiums im Umfang von mindestens 180 ECTS; Einschätzung durch die jeweilige Hochschule; Sprachkenntnisse auf dem Referenzniveau C1 gemäß dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER)<br>**Ausbildung:** Hochschullehrgang „Quereinstieg Elementarpädagogik“, 4 Semester<br>**Abschluss:** Hochschulzeugnis mit Berufsberechtigung für das Arbeitsfeld Elementarpädagogik<br>**ECTS-Credits:** 120<br>**EQR-/NQR-Stufe**: 6 oder 7*<br>**ISCED 2011**: 6 oder 7*<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** alle Formen von Kindertageseinrichtungen für Kinder von 1-5 Jahren |

*Die formale Einordnung der Hochschullehrgänge „Elementarpädagogik“ und „Quereinstieg“ ist noch nicht erfolgt.

*Tabelle 4*
**Österreich: Hortpädagoge/Hortpädagogin**

| **Titel in Deutsch:** Hortpädagoge/Hortpädagogin<br>**Profil**: Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft |
|---|
| *Route 1:*<br>**Zugangsvoraussetzung:** Abschluss der 8. Schulstufe und Eignungsprüfung<br>**Ausbildung:** 5 Jahre berufsbildende höhere Schule für Elementarpädagogik mit Zusatzausbildung für Horterziehung<br>**Abschluss:** Allgemeine Hochschulreife und Berufszeugnis (Diplomprüfung) für Elementarpädagogik und Horterziehung |

| **Titel in Deutsch:** Hortpädagoge/Hortpädagogin<br>**Profil**: Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft |
|---|
| **ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQR-/NQR-Stufe**: 5<br>**ISCED 2011**: 5<br>**Hauptarbeitsfelder:** alle Formen von außerschulischer Nachmittagsbetreuung für Kinder von 6-14 Jahren<br><br>*Route 2:*<br>**Zugangsvoraussetzung:** Abschluss der 8. Schulstufe und Eignungsprüfung<br>**Ausbildung:** 5 Jahre berufsbildende höhere Schule für Sozialpädagogik (Bildungsanstalt für Sozialpädagogik)<br>**Abschluss**: Allgemeine Hochschulreife und Berufszeugnis (Diplomprüfung)<br>Allgemeine Hochschulreife und Berufszeugnis (Diplomprüfung für Sozialpädagogik)<br>**ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQR-/NQR-Stufe**: 5<br>**ISCED 2011**: 5<br>**Hauptarbeitsfelder:** alle Formen der schulergänzenden Nachmittagsbetreuung für Kinder von 6–14 Jahren<br><br>*Route 3:*<br>**Zugangsvoraussetzung:** Reifeprüfung oder gleichwertiger Ersatz (Studienberechtigungs- oder Berufsreifeprüfung); Eignungsprüfung an der BAfEP im Bereich Kontakt- und Kommunikationsfähigkeit (ab Januar 2024)<br>**Ausbildung:** 2 Jahre postsekundärer Lehrgang Kolleg für Elementarpädagogik und Horterziehung<br>**Abschluss:** Diplomprüfungszeugnis mit Berufsberechtigung<br>**ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQR-/NQR-Stufe**: 5<br>**ISCED 2011**: 5<br>**Hauptarbeitsfelder:** alle Formen von außerschulischer Nachmittagsbetreuung für Kinder von 6-14 Jahren<br><br>*Route 4:*<br>**Zugangsvoraussetzung:** allgemeine oder fachgebundene Hochschulreife ***plus*** Eignungstest<br>**Ausbildung:** 2 Jahre post-sekundärer Lehrgang, Kolleg für Sozialpädagogik<br>**Abschluss:** Berufszeugnis (Diplomprüfung für Sozialpädagogik)<br>**ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQR-/NQR-Stufe**: 5<br>**ISCED 2011**: 5<br>**Haupt-Arbeitsfelder:** alle Formen von außerschulischer Nachmittagsbetreuung für Kinder von 6-14 Jahren |

*Tabelle 5*
**Österreich: Inklusive Elementarpädagogin/inklusiver Elementarpädagoge**

| **Titel in Deutsch:** Inklusive Elementarpädagogin, inklusiver Elementarpädagoge<br>**Profil**: Frühpädagogische Fachkraft mit förderpädagogischer Spezialisierung |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** Abgeschlossene Ausbildung zum/zur Elementarpädagogen/-pädagogin an einer Bildungsanstalt für Elementarpädagogik (BAfEP) oder ein abgeschlossener Hochschullehrgang Elementarpädagogik (60 ECTS-Credits)<br>**Ausbildung:** Hochschullehrgang, 4 Semester |

| |
|---|
| **Titel in Deutsch:** Inklusive Elementarpädagogin, inklusiver Elementarpädagoge<br>**Profil**: Frühpädagogische Fachkraft mit förderpädagogischer Spezialisierung |
| **Abschluss:** Hochschullehrgangszeugnis mit Berufsberechtigung als Inklusive Elementarpädagogin/inklusiver Elementarpädagoge<br>**ECTS-Credits**: 90<br>**EQR-Stufe:** n.z.<br>**ISCED 2011:** n.z.<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Alle Formen von Kindertageseinrichtungen für Kinder von 1–5 Jahren |

*Tabelle 6*
**Österreich: Pädagogische Assistenzkraft**

| |
|---|
| **Titel in Deutsch:** Pädagogische Assistenzkraft |
| **Zugangsvoraussetzung:** Erfolgreicher Abschluss der 8. Schulstufe; Eignungsprüfung im Bereich Kontakt- und Kommunikationsfähigkeit (ab Januar 2024)<br>**Ausbildung:** 3 Jahre berufsbildende mittlere Schule für pädagogische Assistenzkräfte in der Elementarpädagogik<br>**Abschluss:** Abschlussprüfung mit Berufsberechtigung<br>**ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQR-/NQR-Stufe**: 3<br>**ISCED 2011**: 3<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** alle Formen von Kindertageseinrichtungen für Kinder von 1–5 Jahren |

**Fachschule für pädagogische Assistenzberufe**

Mit dem Bildungsreformgesetz 2017 (BGBl I Nr. 138/2017) wurden erstmals ab dem Schuljahr 2019/20 die Eröffnung von dreijährigen „Fachschulen für pädagogische Assistenzberufe“ als neue Schulform ermöglicht. Aus bildungspolitischer Sicht soll damit u. a. die Sicherung des Berufsbildes „pädagogische Assistentin/pädagogischer Assistent“ erfolgen, da es bisher in allen Bundesländern sehr unterschiedliche Strukturen zur Qualifizierung von Assistenzpersonal gab.

## 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula

### Elementar-/Kindergartenpädagoge/-pädagogin

**Berufsbildende Höhere Schule „Bildungsanstalt für Elementarpädagogik“ (BAfEP)**

Mit der Novelle des Schulunterrichtsgesetzes (BGBl. I Nr. 117/2008) wurden „Bildungsstandards“ (d.h. konkret formulierte Lernergebnisse, die sich auf die Inhalte des Lehrplans der jeweiligen Schulart beziehen) in den österreichischen Schulgesetzen verankert. Für das berufsbildende Schulwesen steht ein anwendungsbezogenes, handlungsorientiertes Lernen im Mittelpunkt, wobei Kenntnisse, kognitive Fähigkeiten und Fertigkeiten in Bezug zur realen Lebens- und Berufswelt zu setzen sind. Bildungsstandards sind in Österreich als Regelstandards (mittleres Anforderungsniveau) formuliert und unterscheiden nach allgemeinen und fachbezogenen Kompetenzen (BIFIE 2017).

Mit dem Bundesgesetzblatt II Nr. 204/2016 vom 27.07.2016 ermöglicht der aktualisierte Lehrplan für die Bildungsanstalten für Elementarpädagogik ab September 2016 grundsätzlich zwei Kompetenzprofile: (1) die Qualifikation zum/zur Kindergarten- bzw. Elementarpädagogen/-pädagogin (Kinder von 1–5 Jahren) und (2) zusätzlich nach Wahl ab der 3. Klasse der BAfEP die Qualifikation zum/zur Horterzieher:in/Hortpädagogen/-pädagogin (Kinder von 6–14 Jahren, auf

die in diesem Kapitel nicht weiter eingegangen wird). Die im Lehrplan 2004 vorhandene optionale Möglichkeit zur Spezialisierung auf die Arbeit mit Kindern von 1 bis unter 3 Jahren wurde ersetzt durch zusätzliche verpflichtende Unterrichts- und Praxisstunden für alle Schüler:innen mit Fokus auf die Qualifizierung für die Arbeit im Bereich der Früherziehung für unter 3-Jährige.

**Kompetenzen**

Gemäß dem gültigen Lehrplan haben Bildungsanstalten für Elementarpädagogik „die Aufgabe, den Schülerinnen und Schülern die für die Erfüllung der Erziehungs- und Bildungsaufgaben in den Kindergärten als elementarpädagogische Bildungseinrichtungen für Kinder vom ersten Lebensjahr bis zum Schuleintritt erforderliche Berufsgesinnung sowie das dafür notwendige Berufswissen und Berufskönnen zu vermitteln und sie zur Universitätsreife zu führen".

Der Lehrplan weist einen umfassenden Kompetenzkatalog auf; dementsprechend hat die Ausbildung allgemeine, berufsspezifische, soziale und personale Kompetenzen zu vermitteln.

*Kasten 2*

**Österreich: Kompetenzvorgaben im Lehrplan der Bildungsanstalt für Elementarpädagogik**

Die Absolventinnen und Absolventen können…

- sich mit der Sinnfrage, mit ethischen und sozialen Werten sowie mit der religiösen Dimension des Lebens auseinandersetzen,
- sensibel und offen für philosophisch-existentielle und religiöse Fragestellungen speziell auch der betreuten Kinder (und Jugendlichen) sein,
- sozial verantwortungsbewusst, respektvoll und wertschätzend handeln,
- sensibel mit kultur-, geschlechter- und diversitätsrelevanten Aspekten von Erziehung und Bildung umgehen,
- bereit sein für Innovationen, Flexibilität und Mobilität,
- ein breites Spektrum an Kommunikationsformen (verbal, non-verbal) einsetzen,
- Arbeits- und Lernkontexte leiten und beaufsichtigen, in denen auch nicht vorhersehbare Situationen auftreten,
- die eigene Leistung sowie die Leistung anderer Personen und der betreuten Kinder (und Jugendlichen) überprüfen und weiterentwickeln,
- im Alltags- und Berufsleben in Wort und Schrift sprachlich korrekt in der Unterrichtssprache sowie in einer Fremdsprache situationsadäquat kommunizieren,
- am Kulturschaffen und Kulturleben teilhaben,
- Sachverhalte des Alltags und des Berufslebens mit Hilfe mathematischer Schlussweisen analysieren und modellieren, Daten beschaffen und strukturiert darstellen sowie Ergebnisse unter Nutzung von zeitgemäßen rechen- und informationstechnischen Hilfsmitteln gewinnen, interpretieren und präsentieren,
- sich auf der Basis eines fundierten Wissens im Bereich der Naturwissenschaften, der Technik und der Entrepreneurship Education sowie eines erweiterten Wissens in den geistes- und sozialwissenschaftlichen Disziplinen kritisch mit aktuellen und relevanten Themen der Gesellschaft auseinandersetzen,
- die politischen Prozesse auf nationaler, europäischer und internationaler Ebene überblicken und sensibel sein für demokratische Prozesse, für das friedliche Zusammenleben unter Berücksichtigung von Interkulturalität und Diversität sowie für Umwelt und ökologisches Gleichgewicht,
- ihr umfassendes und vernetztes (pädagogisches) Wissen in Verbindung mit den praktischen Erfahrungen in ihrem beruflichen Handlungsfeld und ihrer persönlichen Lebenssituation reflektiert einsetzen,
- besondere Kenntnisse berufsrechtlicher Grundlagen vor allem in den Bereichen Sicherheit, Haftung, Hygiene, Ausstattung, Erste Hilfe, Verkehrserziehung und (sexuelle) Gewalt situationsgerecht umsetzen,
- mit Konflikten lösungsorientiert und selbstkontrolliert umgehen und Gewalt vermeiden,
- im Team selbstkritisch und kooperativ agieren,

- lebenslanges Lernen als immanenten Bestandteil der eigenen Lebens- und Karriereplanung umsetzen und entsprechende Einstellungen und Kompetenzen bei den von ihnen begleiteten Kindern und Jugendlichen fördern,
- sensibel mit bewegungs- und gesundheitsbezogenen Aspekten von Bildung und Erziehung umgehen,
- reflektiert mit dem Spannungsfeld Normierung und individueller Entwicklung von Lernenden umgehen,
- ihre Tätigkeit auf dem Fundament „wissenschaftliche Befunde“ und „reflexive, praktische Erfahrungen“ ausrichten,
- Bildungsprozesse auf Basis einer inklusiven Grundhaltung der individuellen Entwicklungslage des Kindes entsprechend gestalten,
- ein vielfältiges Methodenrepertoire, das unterschiedliche Arbeits-, Sozial- und Präsentationsformen umfasst, situationsadäquat einsetzen,
- situationsgerechte Bildungspartnerschaft in ihrer professionellen Arbeit initiieren und verantwortungsvoll wahrnehmen,
- institutionelle Kinderbetreuungseinrichtungen unter Berücksichtigung von ökologischen und ökonomischen Zusammenhängen unter Einbeziehung moderner technischer Hilfsmittel sowie von Methoden des Qualitätsmanagements (Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung) bewerten und auswählen.

*Quelle*: Lehrplan der Bildungsanstalt für Elementarpädagogik (BGBl II Nr. 204/2016)

**Curriculare Schwerpunkte und didaktische Ansätze**

Die Unterrichtsgegenstände „Pädagogik“, „Didaktik“ und „Praxis“ sind die zentralen, berufsbezogenen Unterrichtsgegenstände, die jene Kernkompetenzen vermitteln, die für das eigenständige und eigenverantwortliche berufliche Handeln erforderlich sind. Der Lehrplan ist im Ansatz als Spirallehrplan konzipiert, in dem zentrale Inhalte im Laufe der fünf Jahrgänge der BAfEP in zunehmendem Detaillierungsgrad und aufsteigendem Komplexitätsniveau wiederholt behandelt werden.

Ein besonderer Schwerpunkt der österreichischen Ausbildung ist die Bildung im musisch-kreativen Bereich sowie im Bereich der Bewegungserziehung. Der Unterricht in den Fächern „Bildnerische Erziehung“, „Werkerziehung“, „Textiles Gestalten“, „Musikerziehung“, „Stimmbildung und Sprechtechnik“ sowie „Instrumentalunterricht Gitarre“ (oder nach Wahl Klavier), „Rhythmisch-musikalische Erziehung“ sowie Bewegungserziehung erfolgt während der gesamten Ausbildung, umfasst sowohl allgemeinbildende als auch berufsrelevante Inhalte und Kompetenzen.

Darüber hinaus müssen jene allgemeinbildenden Unterrichtsgegenstände absolviert werden, die als Mindestanforderung für eine Reifeprüfung und der damit verbundenen Hochschulberechtigung erforderlich sind wie „Deutsch“, „Englisch“, „Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung“, „Geografie und Wirtschaftskunde“, „Angewandte Mathematik“, „Physik“, „Chemie“, “Biologie und Ökologie“.

Didaktische Grundsätze, die im Lehrplan formuliert sind, sind u.a. Lernergebnisorientierung, systematischer und vernetzter Kompetenzaufbau, Zusammenarbeit und Absprache aller Lehrenden eines Jahrganges bei der Planung, Umsetzung und Evaluierung des Unterrichtsprozesses als Voraussetzung für fächerübergreifendes Denken und Verstehen, Sicherstellung eines optimalen Theorie-Praxis-Transfers sowie die Verknüpfung der Inhalte mit der Lebenssituation der Lernenden.

Eine quantitative Darstellung der Ausbildungsschwerpunkte kann nur eine grobe Darstellung sein, da vor allem im musisch-kreativen und im Bereich der Bewegungserziehung sowohl allgemeinbildende als auch berufsbildende Inhalte bearbeitet werden. Auch Fächer wie Deutsch (z.B. mit Kinder- und Jugendliteratur), Englisch (z.B. mit Fachsprache) und Mathematik (z.B. mit berufsfeldbezogenen Beispielen) tragen zum beruflichen Bildungsziel der Ausbildung bei.

*Tabelle 7*

**Österreich: Lehrplan der Bildungsanstalt für Elementarpädagogik: Ausbildungsschwerpunkte und Verteilung**

| **Curriculare Schwerpunkte**<br>5-jährige Ausbildung (ohne Zusatzausbildung für Horterziehung) | **Geschätzte Prozentanteile** |
|---|---|
| **Allgemeinbildender Unterricht (ohne Religion)**<br>Deutsch (einschließlich Sprecherziehung, Kinder- und Jugendliteratur)<br>Englisch<br>Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung<br>Geografie und Wirtschaftskunde<br>Angewandte Mathematik<br>Physik<br>Chemie<br>Biologie und Ökologie (einschließlich physiologischer Grundlagen, Gesundheit und Ernährung)<br>Angewandte Naturwissenschaften<br>Ernährung mit praktischen Übungen<br>Grundlagen der Informatik | **40%** |
| **Theorie- und praxisbezogener Unterricht**<br>Pädagogik (einschließlich Psychologie und Philosophie)<br>Inklusive Pädagogik<br>Didaktik<br>Praxis (rd. 15%)<br>Organisation, Management und Recht (einschließlich wiss. Arbeiten)<br>Kommunikationspraxis und Gruppendynamik | **33%** |
| **Musisch-kreativer Unterricht und Sport**<br>Bildnerische Erziehung<br>Werkerziehung<br>Textiles Gestalten<br>Musikerziehung, Stimmbildung und Sprechtechnik<br>Instrumentalunterricht<br>Rhythmisch-musikalische Erziehung<br>Bewegungserziehung und Sport | **27%** |

*Quelle*: Adaptierte Stundentafel des Lehrplans der Bildungsanstalt für Elementarpädagogik (BGBl II Nr. 204/2016), eigene Berechnung.

### Ausbildungsweg 2: Kolleg-Lehrgang an Bildungsanstalten für Elementarpädagogik

Ein zunehmend nachgefragter Zugang zum Berufsfeld ist über die Ausbildung an einem „Kolleg für Elementarpädagogik“ möglich. Kolleg-Lehrgänge können seit 1994/95 an allen berufsbildenden höheren Schulen angeboten werden. An den 33 Standorten der Bildungsanstalten für Elementarpädagogik in ganz Österreich wurden im Schuljahr 2021/22 insgesamt an 28 Standorten Kolleglehrgänge für Elementarpädagogik angeboten (Statistik Austria 2023b, 86). Eine Aktualisierung des Lehrplans und eine Umbenennung in „Kolleg für Elementarpädagogik“ in Analogie zur „Bildungsanstalt für Elementarpädagogik“ fand im Jahr 2017 statt.

Die Dauer dieser postsekundären Ausbildungsform beträgt vier Semester, kann jedoch als berufsbegleitende Variante angeboten werden, wodurch sich die Ausbildungsdauer auf fünf bis max. sechs Semester verlängert. Der Abschluss ist eine "Diplomprüfung", die zu denselben beruflichen Berechtigungen wie der Abschluss an einer Bildungsanstalt für Elementarpädagogik führt.

**Kompetenzen**

Gemäß dem allgemeinen Bildungsziel des Kolleg-Lehrplans (BGBl II Nr. 239/2017) hat das Kolleg für Elementarpädagogik die Aufgabe, in einem viersemestrigen Bildungsgang Absolventinnen und Absolventen von höheren Schulen folgende allgemeine und berufsspezifische sowie soziale und personale Kompetenzen zu vermitteln:

*Kasten 3*

**Österreich: Kompetenzvorgaben im Kolleg-Lehrplan**

Die Absolventinnen und Absolventen können…

- sich mit der Sinnfrage, mit ethischen und sozialen Werten sowie mit der religiösen Dimension des Lebens auseinandersetzen,
- sich sensibel und offen mit philosophisch-existentiellen und religiösen Fragestellungen von Kindern auseinandersetzen,
- sozial verantwortungsbewusst, respektvoll und wertschätzend handeln, sensibel mit kultur-, geschlechter- und diversitätsrelevanten Aspekten von Erziehung und Bildung umgehen,
- sich auf Innovationen, Flexibilität und Mobilität einstellen,
- ein breites Spektrum an Kommunikationsformen (verbal, non-verbal) einsetzen,
- Arbeits- und Lernkontexte leiten und beaufsichtigen, in denen auch nicht vorhersehbare Situationen auftreten,
- Entwicklungsprozesse systematisch beobachten und unterstützen,
- im Alltags- und Berufsleben in Wort und Schrift sprachlich korrekt in der Unterrichtssprache sowie im Ansatz in einer Fremdsprache situationsadäquat kommunizieren,
- am Kulturschaffen und Kulturleben teilhaben,
- politische Prozesse auf nationaler, europäischer und internationaler Ebene überblicken und eine verantwortungsvolle Haltung einnehmen für demokratische Prozesse, für das friedliche Zusammenleben unter Berücksichtigung von Interkulturalität und Diversität sowie für Umwelt und das ökologische Gleichgewicht,
- ihr umfassendes und vernetztes (pädagogisches) Wissen in Verbindung mit den praktischen Erfahrungen in ihrem beruflichen Handlungsfeld und ihrer persönlichen Lebenssituation reflektiert einsetzen,
- besondere Kenntnisse berufsrechtlicher Grundlagen vor allem in den Bereichen Sicherheit, Haftung, Hygiene, Ausstattung, Erste Hilfe, Verkehrserziehung und (sexuelle) Gewalt situationsgerecht umsetzen,
- mit Konflikten lösungsorientiert und selbstkontrolliert umgehen und Gewalt vermeiden, im Team selbstkritisch und kooperativ agieren,
- lebenslanges Lernen als immanenten Bestandteil der eigenen Lebens- und Karriereplanung verstehen und entsprechende Einstellungen und Kompetenzen bei den von ihnen begleiteten Kindern und fördern,
- sensibel mit bewegungs- und gesundheitsbezogenen Aspekten von Bildung und Erziehung umgehen,
- die eigene Leistung und die Leistung der von ihnen begleiteten Menschen überprüfen und weiterentwickeln,
- Bildungsprozesse auf Basis einer inklusiven Grundhaltung der individuellen Entwicklungslage des Kindes entsprechend gestalten,
- ein vielfältiges Methodenrepertoire, das unterschiedliche Arbeits-, Sozial- und Präsentations-formen umfasst, situationsadäquat einsetzen,
- situationsgerechte Bildungspartnerschaft in ihrer professionellen Arbeit initiieren und verantwortungsvoll wahrnehmen,

– institutionelle Kinderbetreuungseinrichtungen unter Berücksichtigung von ökologischen und ökonomischen Zusammenhängen unter Einbeziehung moderner technischer Hilfsmittel sowie von Methoden des Qualitätsmanagements (Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung) bewerten und auswählen.

Zusätzlich soll die Ausbildung zu einer verantwortungsvollen Haltung im Umgang mit Menschen, mit der eigenen und mit anderen Kulturen und mit multikulturellen Gesellschaften sowie zu Gender- und Diversity-Kompetenz führen.

*Quelle:* Adaptiert aus dem Kolleg-Lehrplan (BGBl II Nr. 239/2017)

*Tabelle 8*

**Österreich: Lehrplan des Kolleg-Lehrganges für Elementarpädagogik: Ausbildungsschwerpunkte und Verteilung**

| **Curriculare Schwerpunkte**<br>4 Semester, ohne Zusatzausbildung für Horterziehung | **Geschätzte Prozentanteile** |
|---|---|
| **Religion/Ethik**<br>**Elementarpädagogik** (unter 1 bis unter 6 Jahre) - **Theorie und Praxis**<br>Pädagogik (einschließlich Psychologie und Soziologie)<br>Inklusive Pädagogik<br>Didaktik<br>Praxis (rd. 19%)<br>Deutsch (einschließlich Kinder- und Jugendliteratur)<br>Deutsch als Zweitsprache<br>Organisation, Management und Recht, wissenschaftliches Arbeiten<br>Gesundheit und Ernährung, Physiologische Grundlagen<br>Medienpädagogik<br>Kommunikationspraxis und Gruppendynamik<br>Fachspezifisches Seminar | **63%** |
| **Ausdruck, Gestaltung und Bewegung – künstlerisch-kreativer Bereich**<br>Bildnerische Erziehung<br>Werkerziehung<br>Textiles Gestalten<br>Musikerziehung und Stimmbildung<br>Instrumentalunterricht<br>Rhythmisch-musikalische Erziehung<br>Bewegungserziehung und Sport | **33%** |
| **Schulautonomer Erweiterungsbereich**<br>Englische Konversation<br>Natur und Technik<br>Supervisorische Begleitung<br>Vertiefung in Medienpädagogik<br>Interkulturelle Pädagogik<br>Vertiefung in Früherziehung<br>Gender und Diversity<br>Theaterpädagogik<br>Stimmbildung<br>Psychomotorik: Vertiefung in Ausdruck, Gestaltung | **4%** |

*Quelle:* Adaptierte Stundentafel des Kolleg-Lehrplans (BGBl II Nr. 239/2017), eigene Berechnung

Laut Lehrplan hat die Fachschule für Pädagogische Assistenzberufe (BGBl II 127/2019) die Aufgabe, den Schülerinnen und Schülern die für die Erfüllung der Assistenz bei den Bildungs- und Erziehungsaufgaben in den Kindergärten als elementarpädagogische Bildungseinrichtungen für Kinder vom 1. Lebensjahr bis zum Schuleintritt erforderliche Berufsgesinnung sowie das dafür

notwendige Berufswissen und Berufskönnen zu vermitteln. Folgende allgemeine, berufsspezifische, soziale und personale Kompetenzen sollen laut Lehrplan vermittelt werden:

*Kasten 4*

**Österreich: Pädagogische Assistenzberufe – Kompetenzvorgaben im Lehrplan der Fachschule für Pädagogische Assistenzberufe**

Die Absolventinnen und Absolventen können…

- sich mit der Sinnfrage, mit ethischen und sozialen Werten sowie mit der religiösen Dimension des Lebens auseinandersetzen,
- sozial verantwortungsbewusst, respektvoll und wertschätzend handeln, sensibel mit kultur-, geschlechter- und diversitätsrelevanten Aspekten von Bildung und Erziehung umgehen,
- ein breites Spektrum an Kommunikationsformen (verbal, non-verbal) einsetzen, Arbeits- und Lernkontexte begleiten,
- die eigene Leistung einsetzen sowie die der betreuten Kinder (und Jugendlichen) unterstützen,
- im Alltags- und Berufsleben in Wort und Schrift sprachlich korrekt in der Unterrichtssprache situationsadäquat kommunizieren,
- am Kulturschaffen und Kulturleben teilhaben,
- politische Prozesse überblicken und sensibel sein für demokratische Prozesse, für das friedliche Zusammenleben unter Berücksichtigung von Interkulturalität und Diversität sowie für Umwelt und das ökologische Gleichgewicht,
- ihr handlungsorientiertes (pädagogisches) Wissen in Verbindung mit den praktischen Erfahrungen in ihrem beruflichen Handlungsfeld situationsadäquat einsetzen, ressourcen- und verantwortungsbewusst unter Beachtung sozialer, ökonomischer und ökologischer Aspekte handeln,
- Kenntnisse berufsrechtlicher Grundlagen vor allem in den Bereichen Sicherheit, Haftung, Hygiene, Ausstattung, Erste Hilfe, Verkehrserziehung und (sexuelle) Gewalt situationsgerecht umsetzen,
- mit Konflikten lösungsorientiert und selbstkontrolliert umgehen und Gewalt vermeiden,
- ihren Entwicklungs- und Fortbildungsbedarf sowie die Notwendigkeit des berufsbegleitenden Lernens zu eigenständigem Weiterlernen erkennen,
- im Team selbstkritisch und kooperativ agieren,
- sensibel mit bewegungs- und gesundheitsbezogenen Aspekten von Bildung und Erziehung umgehen,
- bewusst mit dem Spannungsfeld Normierung und individueller Entwicklung von Lernenden umgehen,
- eine grundlegende Reflexionskompetenz einbringen, ihre eigenen Leistungen einschätzen und entsprechend handeln,
- ein vielfältiges Methodenrepertoire, das unterschiedliche Arbeits-, Sozial- und Präsentationsformen umfasst, situationsadäquat einsetzen,
- situationsgerechte Bildungspartnerschaft verantwortungsvoll unterstützen.

*Quelle*: Adaptiert aus dem Lehrplan der Fachschule für pädagogische Assistenzberufe (BGBl I Nr. 138/2017)

*Tabelle 9*
**Österreich: Lehrplan Pädagogische Assistenzberufe – Ausbildungsschwerpunkte und Verteilung**

| Curriculare Schwerpunkte | Geschätzte Prozentanteile |
|---|---|
| **Allgemeinbildender Unterricht (ohne Religion)**<br>Deutsch (einschließlich Sprecherziehung, Kinder- und Jugendliteratur)<br>Englisch<br>Geografie und Wirtschaftskunde; Geschichte und Sozialkunde, Politische Bildung; Berufsfeldbezogenes Recht<br>Mathematik und Grundlagen der Mathematik<br>Grundlagen der Informatik und Medien<br>Angewandte Naturwissenschaften | **33%** |
| **Elementarpädagogik Theorie und Praxis**<br>Pädagogik (einschließlich Psychologie und Inklusive Pädagogik)<br>Didaktik<br>Praxis und Kleinkindpflege<br>Haushalts- und Sicherheitsmanagement<br>Betreuung im Hort<br>Spracherwerb und frühe sprachliche Bildung<br>Kommunikationspraxis und Gruppendynamik<br>Interkulturelles Projekt<br>Schulautonomer Schwerpunkt | **45%** |
| **Musisch-kreativer Unterricht und Sport**<br>Kreatives Gestalten<br>Musikerziehung, Stimmbildung und Sprechtechnik<br>Instrumentalunterricht<br>Rhythmisch-musikalische Erziehung<br>Bewegungserziehung; Bewegung und Sport | **22%** |

*Quelle*: Adaptierte Stundentafel des Lehrplans der Fachschule für pädagogische Assistenzberufe (BGBl I Nr. 138/2017), eigene Berechnung.

## 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit

**Hochschullehrgang „Elementarpädagogik“**

Seit dem Studienjahr 2020/21 gibt es einen alternativen Weg, der zur beruflichen Qualifikation als Kernfachkraft für den elementaren Bildungsbereich führt. Mit dem „Hochschullehrgang Elementarpädagogik“, der von den Pädagogischen Hochschulen angeboten werden kann, wurde eine Quereinstiegsmöglichkeit in das Berufsfeld der Elementarpädagogik für facheinschlägig vorgebildete Personengruppen eröffnet. Damit ist die Qualifizierung zum/zur „gruppenführenden Elementarpädagogen/-pädagogin“ entsprechend dem Bundesgesetz über die „fachlichen Anstellungserfordernisse für Kindergärtnerinnen und Erzieher“ (BGBl I Nr. 185/2021) für die von öffentlichen Trägern anzustellenden Fachkräften erstmals außerhalb der Bildungsanstalten für Elementarpädagogik möglich. Der Zugang zum Hochschullehrgang ist über ein abgeschlossenes Bachelorstudium für die Primarstufe, ein Lehramt für Sonderschulen oder ein Bachelorstudium der Pädagogik, Erziehungs- oder Bildungswissenschaft im Umfang von 180 ECTS möglich. Dieses Studienangebot wird an Pädagogischen Hochschulen dem Bereich der Weiterbildung zugerechnet.

Der Hochschullehrgang mit einer Dauer von zwei Semestern gliedert sich in 12 Module, theoretische-didaktische Grundlagen und pädagogisch-praktische Studien umfassen. Der Hochschullehrgang umfasst eine Workload von 60 ECTS.

Das Rahmencurriculum wurde vom Bildungsministerium vorgegeben und kann von den einzelnen Hochschulen individuell ausgestaltet werden. Als Qualifikationen bzw. Berechtigungen, die mit der Absolvierung des Studiums erreicht werden, werden u.a. genannt:

„Der Hochschullehrgang bietet aufbauend auf ein einschlägiges Bachelorstudium eine professions-, wissenschafts- und praxisorientierte Qualifizierung zu Elementarpädagogen/-pädagoginnen an, welche eine Berufsberechtigung zur Folge hat. Ziel ist es, die Absolventen/Absolventinnen zu befähigen, Kinder vom 1. bis zum 7. Lebensjahr in ihren Lern- und Entwicklungsprozessen an elementaren Bildungseinrichtungen kompetent zu begleiten und anzuleiten, Bildungskooperationen professionell zu gestalten und qualitätsvolle Beiträge zur Organisationsentwicklung in der jeweiligen Institution zu leisten“ (Pädagogische Hochschule Steiermark/Kirchliche Pädagogische Hochschule Graz/Pädagogische Hochschule Kärnten 2021).

**Hochschullehrgang „Quereinstieg Elementarpädagogik“**

Seit dem Sommersemester 2023 steht ein weiterer Hochschullehrgang zur Verfügung, der als Quereinstiegsmöglichkeit in das Berufsfeld der Elementarpädagogik für alle Absolventinnen und Absolventen von nicht facheinschlägigen Studien konzipiert ist. Der Hochschullehrgang umfasst 120 ECTS und bietet aufbauend auf ein abgeschlossenes Studium im Umfang von mindestens 180 ECTS eine „professions-, wissenschafts- und praxisorientierte Qualifizierung zu Kindergartenpädagoginnen und -pädagogen an, welche eine Berufsberechtigung zur Folge hat“ (BMBWK 2023a).

**Aufstiegsmöglichkeiten**

Die Struktur des Berufsfeldes im elementarpädagogischen Bereich bietet nur geringe Aufstiegsmöglichkeiten. Eine pädagogische Fachkraft kann grundsätzlich ohne weitere formale Qualifikation die Leitung einer Einrichtung übernehmen. In allen Bundesländern werden jedoch dazu unterschiedliche Fortbildungsmaßnahmen angeboten, die formale Voraussetzungen für die Übernahme einer Leitungsfunktion sind. Als Aufstieg wird fallweise die Tätigkeit an den sogenannten „Praxiskindergärten“ betrachtet, die an allen Bildungsanstalten für Elementarpädagogik eingerichtet sind. Praxiskindergärten sind rechtlich Bestandteil der Bildungsanstalten für Elementarpädagogik und unterliegen den schulzeitlichen Gegebenheiten. Sie dienen in erster Linie als praktische Ausbildungsstätte für die Schüler:innen.

## 5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum)

Die berufsfeldbezogene praktische Ausbildung erfolgt integrativ im Rahmen der Ausbildung. Der Unterrichtsgegenstand Praxis wird in allen fünf Jahrgängen der Bildungsanstalt für Elementarpädagogik, bzw. in allen vier Semestern des Kolleglehrganges für Elementarpädagogik geführt. Die Praxis ist als dislozierter Unterricht in Kindergärten, Kindergruppen, Krippen und dergleichen (für die Zusatzausbildung Horterziehung in Horten) als Tagespraxis oder als Blockpraxis von der Schule zu organisieren. Die Dauer und die Inhalte der Praxis sind an Bildungsanstalten und an

den Kolleg-Lehrgängen im jeweils bundesweit gültigen Lehrplan festgelegt und umfassen zwischen 15 und 17% der Gesamtausbildung. Die Praxisstunden können wöchentlich stattfinden oder in Blockform angeboten werden.

Die Aufgabenstellungen für das Praktikum erfolgen durch den Unterrichtsgegenstand Didaktik, variieren im Umfang und Anforderung je nach Jahrgang, und sind von den Schülerinnen und Schülern schriftlich vor- und nachzubereiten. Die in den Einrichtungen für die Praktikantinnen und Praktikanten zuständigen gruppenführenden Fachpersonen werden über die Anforderungen und Aufgabenstellungen seitens der Schule informiert und übernehmen die Verantwortung für die Durchführung der Praxis in ihrer Kindergruppe. Für die Begleitung der Praktizierenden während der Praxis sind Lehrpersonen zuständig, die in vielen Fällen an der Schule auch das Fach Didaktik unterrichten.

Im Lehrplan der Bildungsanstalt und des Kollegs für Elementarpädagogik sind für jeden Unterrichtsgegenstand Kompetenzbereiche definiert, die mit jeweils ansteigenden Anforderungen hinsichtlich der konkreten Tätigkeiten in der Praxis zu jenem Kompetenzerwerb führen sollen, der ein eigenständiges Arbeiten als Fachkraft nach Abschluss der Ausbildung ermöglicht. Für den Unterrichtsgegenstand „Praxis“ lauten diese Kompetenzbereiche: „Orientierung an Werten und Normen, Selbstmanagement und berufliche Sozialisation, Kommunikation und Sprache, Organisation von Entwicklungs- und Bildungsprozessen“.

Die Auszubildenden werden in den unterschiedlichen praxisbezogenen Unterrichtsgegenständen auf die Anforderungen der jeweiligen Praktika vorbereitet. Die inhaltlichen Vorgaben werden im Unterricht als konkrete Arbeitsaufträge formuliert, die von den Auszubildenden in schriftlicher Form vor- und nachzubereiten sind. Die Kindertageseinrichtungen werden über diese Vorgaben informiert und sollen die Praktikanten/Praktikantinnen darin unterstützen, die zu erwerbenden Kompetenzen zu erreichen.

Lehrkräfte des Unterrichtsfaches „Praxis“ besuchen und beraten die Auszubildenden vor Ort. Sie sind damit in direktem Kontakt und Informationsaustausch mit den zuständigen Pädagogen/Pädagoginnen in den Einrichtungen und sind für die Beurteilung der Auszubildenden verantwortlich. Die Auswahl und der Einsatz von Beurteilungs- und Evaluationstools obliegen der einzelnen Schule. Abgestimmt auf die jeweiligen Anforderungen des Lehrplans werden von den Ausbildungsstätten individuelle Beurteilungsbögen erstellt. Diese werden von den für die Praktikanten/Praktikantinnen zuständigen Fachkräften vor Ort ausgefüllt und sind neben den persönlichen Aufzeichnungen der praxisbegleitenden Lehrkraft die Grundlage für die Beurteilung der Auszubildenden.

Die Praxislehrkräfte sind in den meisten Fällen qualifizierte Kernfachkräfte, die aus dem Berufsfeld kommen, häufig ein facheinschlägiges Studium absolviert haben und an den Bildungsanstalten als Lehrkräfte auch für das Unterrichtsfach Didaktik tätig sind. Seit dem Studienjahr 2019/20 ist zumindest der Abschluss eines facheinschlägigen Bachelorstudiums ein Anstellungserfordernis für den Didaktik- und Praxisunterricht an Bildungsanstalten. Regional unterschiedlich verfügen diese Lehrpersonen auch über eine zusätzliche Mentoren-Qualifikation.

# 6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals

Regelungen über die Anforderungen und Anerkennung der Teilnahme an FWB-Veranstaltungen sind ebenfalls auf Landes- oder Trägerebene individuell unterschiedlich und reichen von 20 Stunden bis zu zwei oder drei Tagen verpflichtender Fortbildung während der Arbeitszeit bis zu maximal fünf Tagen in den Ferien. Vorgaben für Hilfskräfte werden von den einzelnen Trägern individuell geregelt. In den meisten Bundesländern sind Fortbildungen als Teil der Arbeitszeit vorgesehen. Die Anerkennung von Fortbildungen z.B. bei der Übernehme von Funktionsstellen ist je nach Bundesland unterschiedlich geregelt. Für die Übernahme der Kosten gibt es keine einheitlichen Regelungen. Zahlreiche Angebote werden jedoch für die Teilnehmenden kostenlos oder mit einem geringen Selbstbehalt von zuständigen Fortbildungseinrichtungen der Bundesländer angeboten. Diese Hauptanbieter sind z.B. die Fort- und Weiterbildungsstellen der Bundesländer Kärnten, Oberösterreich, Salzburg, Steiermark und Tirol, die in engem Austausch u.a. ein gemeinsames Arbeitspapier zu Qualitätsaspekten erstellt haben und viele Informationen online zur Verfügung stellen (FWB-Stellen 2013).

Das Bundesland Oberösterreich bietet ein breitgefächertes Seminarangebot mit über 400 Seminaren und Lehrgängen für das Kindergartenjahr 2022/23 und Inhouse-Fortbildungen an. Die Seminaranmeldungen können von den Leitungskräften für die Mitarbeiter:innen online über ein eigenes Portal vorgenommen werden.

Ein sehr gutes FWB-Angebot für seine Fachkräfte vermittelt KIWI (Kinder in Wien 2022a), ein großer privater Träger in Wien. Die „KIWI-Akademie“ (2022b) bietet umfangreiche Angebote für Führungskräfte, pädagogische Fachkräfte, und Betreuer:innen in Kindergärten und Horten. Führungskräfte bei KIWI werden über sechs Jahre durch unterschiedliche Managementlehrgänge unterstützt. Inhalte sind unter anderem folgende Kompetenzbereiche: Qualitätsmanagement, Personalmanagement, Teamentwicklung und Persönlichkeitskompetenz, Kommunikation, Konflikt und Beschwerde, rechtliche und betriebswirtschaftliche Rahmenbedingungen, Eltern- und Öffentlichkeitsarbeit.

Die Landesregierung Steiermark bietet im Fortbildungsprogramm (Pädagogische Hochschule Steiermark 2022b) 2022/23 einen Hochschullehrgang für "Leitung und Leadership in der Elementarpädagogik" (13 ECTS) an, der auf eine professionsorientierte Weiterbildung für Leitungen und deren Stellvertretungen abzielt. Neben der Vertiefung von Wissen und Kompetenz in den Bereichen Qualitätsentwicklung, Qualitätsmanagement, Administration und rechtliche Grundlagen werden ebenso das eigene Führungsverständnis und Führungsverhalten reflektiert und durch Wissenserweiterung über fokussierte Personal- und Teamentwicklung die für den jeweiligen Standort geeigneten Methoden erarbeitet. Sämtliche Fortbildungsangebote der Steiermärkischen Landesregierung können kostenlos besucht werden.

Im Allgemeinen ist die Teilnahme an weiterführenden Studienangeboten freiwillig und wird nicht finanziell gefördert. Studierende haben jedoch unter bestimmten Voraussetzungen die Möglichkeit, um Stipendien bei der „Studienbeihilfenbehörde“, einer Bundesbehörde, die dem Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung untersteht, anzusuchen (Stipendium.at 2022).

# 7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten

## 7.1 Bezahlung

Der Mindestlohntarif für Arbeitnehmer:innen in privaten Kinderbildungs- und betreuungseinrichtungen bei einer wöchentlichen regulären Arbeitszeit von 40 Stunden beträgt für eine **elementarpädagogische Fachkraft** im 1. und 2. Berufsjahr 2.473€, im 10. Berufsjahr €2.695, im 20. Berufsjahr 2.989€ und im 40. Berufsjahr 3.418€ brutto.

Geprüfte **Sonderkindergartenpädagogen/-pädagoginnen** in sonderpädagogischen Einrichtungen bzw. Gruppen erhalten eine monatliche Erschwerniszulage von 218,30€. Kindergartenleitungen erhalten bei einer Gruppe eine monatliche Leitungszulage in der Höhe von 114,00€ brutto. Für jede weitere Gruppe erhöht sich die Zulage um jeweils 48,80€ (BGBl II Nr. 546/2021).

Im Vergleich dazu ist das Einkommen von **Lehrkräften im Grundschulbereich** deutlich höher. Im Folgenden wird das Gehalt von Lehrpersonen gezeigt, die sich im neuen Dienstrecht (BGBl I Nr. 211/2013, Pädagogischer Dienst) befinden. Dies ist seit dem Schuljahr 2019/20 in Kraft und stellt erstmals ein einheitliches Dienstrecht für Lehrkräfte aller Schulen dar. Mit diesem Dienstrecht ist auch ein geändertes Gehaltsschema verbunden, das sieben Stufen umfasst und höhere Anfangsgehälter mit geringeren Steigerungen bis hin zum Laufbahnende verzeichnet. 2023 beträgt in der Stufe 1 das Anfangsgehalt 3.116,10€ mit einer Verweildauer von 3,5 Jahren; in der Stufe 2 3.546,00€ mit 5 Jahren Verweildauer; in der Stufe 4 liegt das Gehalt bei 4.408,20€ mit 6 Jahren Verweildauer und in der Stufe 7 verdient man 5.537,10€ (Gewerkschaft öffentlicher Dienst 2023.)

Die Anstellungsvoraussetzung im neuen Dienstrecht erfordert eine Lehrbefähigung durch ein Bachelorstudium (240 ECTS) und ein auf diesem Bachelorgrad aufbauendes Masterstudium im Umfang von 60 ECTS. Mit dem abgeschlossenem Bachelorstudium kann bereits eine Anstellung erfolgen, wenn die Lehrkraft sich verpflichtet, das Masterstudium berufsbegleitend innerhalb von fünf Jahren abzuschließen, andernfalls ist dies ein Kündigungsgrund. Ab 2029 ist das absolvierte Masterstudium vor Dienstantritt verpflichtend.

Ein gravierender Unterschied zum elementarpädagogischen Berufsfeld besteht im Umfang der wöchentlichen Unterrichtsverpflichtung. Diese beträgt für Lehrkräfte im neuen Dienstrecht 24 Wochenstunden, wovon 22 Stunden unmittelbare Unterrichtserteilung und 2 Wochenstunden für schulspezifische Tätigkeiten (Funktion als Klassenvorstand, Qualitätsmanagement, Beratungstätigkeit, etc.) zu erbringen sind. Verglichen damit liegt die durchschnittliche Arbeitszeit einer pädagogischen Kernfachkraft von 35 Wochenstunden im unmittelbaren Kontakt mit Kindern sehr hoch.

Auch die Urlaubsregelung fällt in den meisten Bundesländern deutlich zu Ungunsten der Elementarpädagogik aus. Arbeitnehmern/Arbeitnehmerinnen gebührt ein bezahlter Urlaub im Umfang von fünf, ab dem 26. Dienstjahr sechs Wochen Urlaub pro Jahr (Arbeitsmarktservice 2022). Lehrpersonen haben jedoch nach dem Beamtendienstgesetz (BGBl Nr. 362/1991) die Möglichkeit, sich während der Hauptferien im Sommer und während der sonstigen Ferien vom „Ort ihrer Lehrtätigkeit zu entfernen“. Daraus lassen sich durchschnittlich mindestens 13 Wochen unterrichtsfreie Zeit pro Schuljahr ableiten: neun Wochen im Sommer, zwei Wochen zu Weihnachten, eine Woche nach dem Wintersemester, eine Woche zu Ostern. Eine kleine Einschränkung gibt es seit 2019/20 für Lehrpersonen im neuen Dienstrecht. Für diese enden die Sommerferien bereits eine Woche vor Beginn des nächsten Schuljahres. Damit haben Lehrkräfte im neuen Dienstrecht immerhin rund 12 Wochen unterrichtsfreie Zeit pro Jahr im Gegensatz zu fünf Wochen

Urlaubsanspruch der Elementarpädagogen/-pädagoginnen. Eine Ausnahme stellt das Dienstrecht des Landes Niederösterreich dar, in dem die Kindergartenferien den Hauptferien der Schule entsprechen. Elementarpädagogen/-pädagoginnen unterliegen dem Landesrecht und haben einen Anspruch auf einen „Ferienurlaub“ von sechs Wochen während der „Kindergartenferien“ im Sommer, sowie während der Schließtage nach dem niederösterreichischen Kindergartengesetz in den Weihnachts-, Semester- Oster- und Pfingstferien (LGBl Nr. 5060-0/2006).

## 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung

Die gesetzlich geregelte Arbeitszeit bei einer Vollbeschäftigung beträgt 40 Stunden pro Woche. Im Kindergartenjahr 2022/23 waren 39,9% des Personals in Kinderbetreuungseinrichtungen in Vollzeitbeschäftigung. Laut Statistik arbeitet das Fachpersonal durchschnittlich 30,5 Wochenstunden (Statistik Austria 2023a, 103).

## 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal

Es gibt keine allgemein geregelten Maßnahmen zur Unterstützung des Personals und zur Qualitätssicherung. Diese sind individuell auf Trägerebene oder in den einzelnen Einrichtungen geregelt. Es finden sich jedoch Angebote zur Qualitätsverbesserung in diesem Bereich wie beispielsweise den Hochschullehrgang für "Leitung und Leadership in der Elementarpädagogik" (13 ECTS) der Pädagogischen Hochschule und der Landesregierung Steiermark (Pädagogische Hochschule Steiermark 2022b). Das Bundesland Oberösterreich bietet im Arbeitsjahr 2022/2023 eine Unterstützung für 60 Berufseinsteiger:innen in Form eines Mentoring durch erfahrene Pädagogen/Pädagoginnen an (Bildungsdirektion Oberösterreich 2022).

## 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten

Die Zeit für mittelbare pädagogische Arbeit der Fachkräfte in Betreuungseinrichtungen ist per Landesgesetz geregelt und differiert in den Bundesländern von keiner gesetzlich vorgegebenen Zeit für Planung, Teamarbeit etc. bis zu zehn Stunden wöchentlich. Es obliegt den Trägern, die kinderfreien Arbeitszeiten höher anzusetzen als im jeweiligen Landesgesetz vorgeschrieben. Beispielsweise ist die „gruppenfreie Dienstzeit“ im oberösterreichischen Kinderbildungs- und betreuungsgesetz bei einer Vollbeschäftigung mit sieben Stunden festgelegt. Mindestens die Hälfte dieser Zeit ist in der Einrichtung abzuleisten (Bildungsdirektion Oberösterreich 2019). Die umfangreichste Vorbereitungszeit bietet die Landesregierung Steiermark. Bei einer Wochendienstzeit von 40 Stunden stehen den Fachkräften zehn Stunden pro Woche für jeweils erforderliche Vorbereitungsarbeiten, wovon mindestens fünf Stunden in der Einrichtung abzuleisten sind (LGBl Nr. 45/2007).

## 7.5 Weitere Personalangelegenheiten

Von den österreichweit insgesamt 67.319 Betreuungskräften im Kindergartenjahr 2022/23 waren 17.418 (25,9%) über 50 Jahre (Statistik Austria 2023a, 97). **Personalmangel** ist ein durchgehendes Thema der letzten Jahre. Der Fachkräftebedarf ist jedoch je nach Bundesland und Region unterschiedlich. Beispielsweise fehlten im September 2021 in Oberösterreich laut Medienberichten insgesamt 30 Fachkräfte. Infolgedessen wurde Gruppen ohne Kernfachkräfte geführt und in einigen Gemeinden nachmittags geschlossen. Vier große private Trägerorganisationen in Wien (Diakonie Bildung, Kinderfreunde Wien, KIWI-Kinder in Wien, St. Nikolausstiftung) teilten im Juli 2022 per Presseaussendung mit, dass für den Start im September 2022 bereits mehr als 300 Pädagoginnen und Pädagogen fehlten (APA 2022).

Dem gegenüber stehen die Zahlen der Absolventinnen und Absolventen, die die Ausbildung an einer Bildungsanstalt für Elementarpädagogik bzw. am Kolleg für Elementarpädagogik abschließen. Im Juli 2021 haben in Österreich insgesamt 2.424 Personen die Ausbildung zur Kernfachkraft erfolgreich beendet, 721 davon an einem Kolleg (Statistik Austria 2023b, 327f).

Diese Quote wäre arbeitsmarktfreundlich, wenn alle Absolventen/Absolventinnen in das Berufsfeld einsteigen würden. Es liegen zwar dazu keine belastbaren Daten vor, die Erfahrungswerte zeigen jedoch, dass viele Absolventen/Absolventinnen der fünfjährigen Ausbildung, die sie in einem durchschnittlichen Alter von 19–20 Jahren beenden, sich nicht für den Beruf, sondern für weiterführende Bildungswege, Auslandaufenthalte u. ä. entscheiden.

Ein anderes Bild zeigt sich bei den Absolventen/Absolventinnen der Kolleg-Lehrgänge. Diese entscheiden sich für die Ausbildung erst nach der Matura, nach einem Studium oder nach einer Berufsausbildung. Die Erfahrung zeigt, dass diese Personengruppe nach Abschluss des Kollegs nahezu zur Gänze in den Beruf geht. Aus diesem Grund wird die Eröffnung von neuen Kolleg-Lehrgängen vom Bildungsministerium sehr befürwortet.

Auch der alternative Zugang über den „Hochschullehrgang Elementarpädagogik“ (siehe *Kapitel **4.3***) dient als Maßnahme gegen den Personalmangel. Darüber hinaus können Quereinsteigende mit fachfremden Bachelor-Abschlüssen in vier Semestern die Berechtigung erwerben, in Kindertageseinrichtungen zu arbeiten. Diese Maßnahmen zeigen, dass die Brisanz des von vielen Fachleuten prognostizierten Betreuungsnotstands bei den bildungspolitischen Verantwortungsträgern nicht entsprechend angekommen ist.

# 8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen

### Änderung des Aufnahmeverfahrens für die unterschiedlichen Ausbildungsformen

Mit dem Ziel, die Ausbildung für den elementarpädagogischen Bereich attraktiver zu machen, wurde ab Januar 2024 (BGBl. II Nr. 9/2024) die Eignungsprüfung an den Bildungsanstalten für Elementarpädagogik, den Kollegs für Elementarpädagogik, den Fachschulen für pädagogische Assistenzberufe sowie den Aufbaulehrgängen für Elementarpädagogik geändert.

Die bis dahin gültigen vier Prüfungsbereiche (musikalische Bildbarkeit, Fähigkeit zum schöpferischen Gestalten, körperlichen Gewandtheit und Belastbarkeit, soziale und verbale Kommunikationsfähigkeit) entfallen zugunsten einer zwei-bis vierstündigen Überprüfung der Kontakt- und Kommunikationsfähigkeit.

### Qualifizierungsmaßnahme „Elementar+“

Die Qualifizierungsmaßnahme „Elementar+“, die seit Herbst 2023 von der Universität Graz (2023) angeboten wird, durchläuft aktuell die notwendigen Genehmigungen und startet vorbehaltlich der Zustimmung durch den Senat der Uni Graz. Sie soll Studierende aus ganz Österreich ansprechen; für den ersten Durchgang sind 50 Plätze vorgesehen. Die Absolvierung des Lehrgangs ist für die Teilnehmenden kostenlos. Das Bildungsministerium übernimmt zur Gänze die Kosten des Angebots.

Diese Bundesinitiative eröffnet neue Wege für bereits in elementaren Bildungseinrichtungen Beschäftigte, um einen vollwertigen Abschluss als gruppenführende Pädagoginnen bzw. Pädagogen zu erlangen. Angesprochen werden sollen insbesondere jene, die in den Kindergärten und

Krippen schon als Hilfs- oder Assistenzkräfte arbeiten und vielleicht sogar schon eine Gruppe leiten.

Das insgesamt dreijährige Universitätsstudium wird berufsbegleitend und in Regionalgruppen durchgeführt. Das ermöglicht es, die Tätigkeit in einer Krippe oder einem Kindergarten mit der Teilnahme am Bildungsprogramm zu vereinbaren. Teilnehmende ohne Matura absolvieren im ersten Jahr die Studienberechtigungsprüfung und können damit den Uni-Lehrgang als qualifizierte Elementarpädagogen/-pädagoginnen abschließen.

### Sprachförderung

Seit mehreren Jahren steht die Förderung der Bildungssprache Deutsch im elementaren Bildungsbereich im Fokus der Bundesregierung. Die Förderung von Kindern mit mangelnden Kenntnissen der Bildungssprache Deutsch soll vor Beginn des Besuches einer elementarpädagogischen Einrichtung, jedoch insbesondere in den letzten beiden Jahren vor Beginn der Schulpflicht gezielt und individuell erfolgen, sodass diese zum Eintritt in die Schule die sprachlichen Kompetenzen möglichst beherrschen (BMBWF 2022).

Zur Feststellung der Sprachkompetenzen der Bildungssprache Deutsch wurde vom Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation und Entwicklung des österreichischen Schulwesens (BIFIE) ein einheitliches Instrument zur Erfassung der Sprachkompetenz entwickelt, das ab dem Kindergartenjahr 2019/20 bundesweit verpflichtend in elementaren Bildungseinrichtungen eingesetzt wird (BMBWF 2022). Dieses Beobachtungsinstrument umfasst zwei Varianten, womit die Sprachkompetenz in Deutsch von Kindern mit Deutsch als Erstsprache und die Sprachkompetenz in Deutsch von Kindern mit Deutsch als Zweitsprache festzustellen ist.

Zusätzlich kommt ein verpflichtendes Übergabeblatt von der elementaren Bildungseinrichtung an die Grundschule zum Einsatz, das basierend auf den Ergebnissen der Sprachstandserhebung Informationen bezüglich der Stärken und der förderbaren Sprachbereiche eines Kindes gibt und eine konkrete Ausgangslage für die weitere Förderplanung in der 1. Klasse bietet. Es ist bis spätestens Anfang September nach Beendigung der landesgesetzlichen Schulferien an die Grundschulen zu übermitteln.

Zur Qualifikation des elementarpädagogischen Fachpersonals für die Sprachstandsfeststellungen wurden spezifische Lehrgänge zur „Frühen sprachlichen Förderung“ im Umfang von 6 ECTS an Pädagogischen Hochschulen eingerichtet. Die Lehrgänge dienen dem Erwerb der Kompetenzen, auf Basis sprachwissenschaftlicher, entwicklungspsychologischer und elementarpädagogischer Erkenntnisse, Sprech- und Sprachstandsfeststellungen durchzuführen und gezielte sprachliche Fördermaßnahmen zu setzen (BMBWF 2022).

Weitere Informationen zum Hochschullehrgang "Frühe sprachliche Förderung" sind auf den Homepages der verschiedenen Pädagogischen Hochschulen zu finden (z.B. Pädagogische Hochschule Steiermark 2022a).

### Einführung des „Hochschullehrgangs Inklusive Elementarpädagogik“ - Änderung des Qualifikationsweges für den Bereich der inklusiven Elementarpädagogik

Seit 1985 konnte an Bildungsanstalten für Elementarpädagogik ein viersemestriger „Lehrgang für Sonderkindergartenpädagogik“ – seit 2016 „Lehrgang für Inklusive Elementarpädagogik“ – besucht werden. Ab dem Schuljahr 2022/23 wird diese Weiterbildungsmöglichkeit für elementarpädagogische Fachkräfte nicht mehr an Bildungsanstalten, sondern als viersemestriger „Hochschullehrgang Inklusive Elementarpädagogik“ mit 90 ECTS an den Pädagogischen Hochschulen angeboten. Aufbauend auf eine Ausbildung zum/zur Elementarpädagogen/-pädagogin

stellt er eine professions-, wissenschafts- und praxisorientierte Qualifizierung dar, die zur Berufsberechtigung als „Inklusive/r Elementarpädagogin bzw. -pädagoge“ führt. Weiterführende Informationen sind auf den Homepages der Pädagogischen Hochschulen zu finden (z.B. Pädagogische Hochschule Oberösterreich 2022b).

### Einführung eines Aufbaulehrganges im Anschluss an die Fachschule für Pädagogische Assistenzberufe

Seit dem Schuljahr 2019/20 können an Bildungsanstalten für Elementarpädagogik dreijährige „Fachschulen für pädagogische Assistenzberufe“ angeboten werden. Nach dem erfolgreichen Abschluss dieser Fachschule besteht für die Absolventinnen/Absolventen ab dem Schuljahr 2023/24 die Möglichkeit, einen weiterführenden dreijährigen „Aufbaulehrgang“ (AUL) an einer Bildungsanstalt zu besuchen, der mit einer Reife- und Diplomprüfung abgeschlossen wird. Dieser Abschluss ist mit der regulären Reife- und Diplomprüfung an einer BAfEP gleichzusetzen (BMBWK 2023c).

### Novelle der 15a-Vereinbarung zur Finanzierung der Kindergärten

Der Bund und einzelne oder alle Bundesländer können gemäß Art. 15a Bundesverfassungsgesetz (B-VG, Republik Österreich 2022) Vereinbarungen über Angelegenheiten ihres jeweiligen Wirkungsbereiches schließen. Diese sogenannten 15a-Vereinbarungen (Bund-Länder-Vereinbarungen) binden sowohl den Bund als auch die Bundesländer hinsichtlich der getroffenen Vereinbarungen.

Mit dieser Novelle soll für die Kindergartenjahre 2022/23 bis 2026/27 jährlich eine Summe von 200 Mio. € an Zweckzuschüssen des Bundes an die Länder gemacht werden. Die Aufteilung der Gelder auf die Länder berechnet sich aus dem Anteil der unter 6-Jährigen pro Bundesland an der gleichaltrigen Gesamtbevölkerung. Die Aufteilung der Mittel zwischen Ländern und Gemeinden liegt in der Kompetenz der Gebietskörperschaften. Weiterhin verpflichtend ist der Besuch einer elementaren Bildungseinrichtung im Jahr vor der Schulpflicht des Kindes. Der Besuch soll wie gehabt im Ausmaß von 20 Stunden beitragsfrei angeboten werden, was der Bund im Rahmen der Zweckzuschüsse mit 80 Mio. € pro Kindergartenjahr bis 2026/27 mitfinanzieren will. Die verbleibenden 120 Mio. € sind laut Vorschlag zum Großteil zweckgebunden von den Ländern einzusetzen, nämlich zu mindestens 51% für den Ausbau elementarer Bildungseinrichtungen und zu mindestens 19% für die frühe sprachliche Förderung. Für diese beiden Bereiche ist von Bundesländerseite zudem eine zusätzliche Kofinanzierung von jährlich 63 Mio. € vorgesehen. Die verbleibenden 30% des Bundeszuschusses können je nach Bedarf des jeweiligen Landes flexibel eingesetzt werden. Zum qualitativen Ausbau der Angebote elementarer Frühförderung will man die Qualifikation der Betreuenden bundesweit vereinheitlicht weiterentwickeln (Republik Österreich 2022).

## 9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen

### Kostenschätzung zum Ausbau im Elementarbildungsbereich

***Quelle*:** Neuwirth, N. 2021 (siehe *Literatur* für vollständige Angaben)
***Ziele*:** Hintergrund sind aktuelle demographische Szenarien über den Zeitraum bis 2030 sowie die Entwicklung der Inanspruchnahme elementarpädagogischer Leistungen. Die Studie soll die

Kostenentwicklung im Zusammenhang mit konkreten Handlungsempfehlungen für den Elementarbildungsbereich (Steigerung der Arbeitgeberkosten infolge Tarifanpassung, Übernahme der Elternbeiträge für 4-Jährige, zusätzliche Ausbildungskosten für elementarpädagogische Fachkräfte im Tertiärbereich) darstellen.

***Vorgehen*:** Unterschiedliche Datenquellen werden in einen analytischen Zusammenhang gestellt und als Basis für die Berechnungen verwendet. Wesentliche Datenquellen sind die aktuelle Bevölkerungsprognose anhand von drei Szenarien, die Kindertagesheimstatistik, der EU-SILC Österreich, die Mikrozensen der letzten zehn Jahre sowie weitere statistische Arbeitstabellen des Österreichischen Instituts für Familienforschung und von Statistik Austria.

***Ergebnisse und Implikationen*:** Unter Berücksichtigung der drei Kostenpositionen des Reformentwurfs (Steigerung der Arbeitgeberkosten infolge Tarifanpassung, Übernahme der Elternbeiträge für 4-Jährige, zusätzliche Ausbildungskosten für elementarpädagogische Fachkräfte im Tertiärbereich) ist bis zum Jahr 2030 mit Kosten im Gesamtausmaß von 344 Mio. € zu rechnen. Etwa 56% dieser Ausgaben fließen jedoch innerhalb von 12 Monaten als erhöhte Staatseinnahmen zurück. Es wird ersichtlich, dass sich die Mehrkosten des Reformentwurfs bereits im Erstrundeneffekt durch steuerliche Rückflüsse überwiegend selbst finanzieren. Insgesamt ist langfristig vor allem aufgrund der gesteigerten Bildungs- und späteren Arbeitsmarktchancen der Kinder von stark positiven volkswirtschaftlichen Effekten auszugehen.

### Europäisches Gütesiegel für Qualität in Kindertageseinrichtungen

***Quelle***: Walter-Laager, C., C. Bachner, C. Geißler, L. Eichen und Gütesiegel-Projektgruppe QUALIPAED 2019 (siehe *Literatur* für vollständige Angaben)

***Ziele*:** Es sollte erstmals ein einheitliches „Europäisches Gütesiegel für Qualität in Kindertageseinrichtungen" in unterschiedlichen europäischen Ländern (im Alpen-Adria-Raum) zur Erfassung und Sicherung von pädagogischer Qualität in Einrichtungen der frühkindlichen Bildung und Betreuung entwickelt werden, zu dem alle EU-Länder einen freien Zugang bekommen. Dadurch kann ein EU-weiter Beitrag zur Verbesserung, Erhaltung und Sichtbarmachung von Qualität in den elementaren Bildungs- und Betreuungseinrichtungen geleistet werden.

***Vorgehen*:** Die Entwicklung von reliablen und validen Kriterien zur Feststellung von pädagogischer Qualität bildete die Basis für die Definition von Qualität und die Entwicklung des gemeinsamen Gütesiegels. Mittels einer quantitativen Befragung von Eltern (N=1.908) und pädagogischen Fachkräften (N=358) wurden diese Qualitätskriterien validiert. Der quantitative Befragungsteil wurde um offene, qualitative Fragen ergänzt, um bisher eventuell unberücksichtigte, aber relevante Qualitätsmaßstäbe aus Sicht der Eltern und Fachkräfte mit einbeziehen zu können.

***Ergebnisse und Implikationen*:** Auf Basis der Ergebnisse wurde ein Set an Instrumenten zur Qualitätsfeststellung entwickelt und in jedem Land im Rahmen von jeweils zehn Audits pilotiert. Das dadurch entstandene *Handbuch zum Europäischen Gütesiegel für Einrichtungen der frühkindlichen Bildung und* Betreuung fasst alle entwickelten Kriterien zusammen, stellt die jeweiligen Messmethoden dar und beschreibt detailliert den Prozess der Überprüfung von pädagogischer Qualität.

*Policy Paper:* Da eine politische Willensbildung und -umsetzung für eine nachhaltige Verankerung des Gütesiegels und zur generellen Ausweitung und Professionalisierung der institutionellen frühkindlichen Bildung von zentraler Bedeutung ist, wurde ein Policy Paper entwickelt, das die gemachten Erfahrungen im Projekt bzw. die Erkenntnisse der Kriterienvalidierung mit konkreten politischen Handlungsempfehlungen für politische Entscheidungsträger zusammenfasst (Walter-Laager et al. 2019; Tietze et al. 2019)

### 10 Schritte zur reflektierten alltagsintegrierten sprachlichen Bildung

***Quelle*:** Walter-Laager, C., E. Pölzl-Stefanec, C. Bachner, K. Rettenbacher, F. Vogt und S. Grassmann 2018 (siehe *Literatur* für vollständige Angaben)

***Ziele*:** Auf Basis zahlreicher Studien im Bereich der frühen sprachlichen Bildung lassen sich unterschiedlichste Strategien zur Begleitung des kindlichen Spracherwerbs ableiten. Im Projekt werden die wichtigsten Strategien zur Förderung sprachlicher Bildung im Kindergartenalltag extrahiert und für die Praxis aufbereitet.

***Ergebnisse und Implikationen*:** Mit dem Projekt „10 Schritte zur reflektierten alltagsintegrierten Bildung" werden pädagogische Fachpersonen angeregt, Strategien zur alltagsintegrierten sprachlichen Bildung anhand von kurzen Fachtexten, angeleiteten Aufgaben zum Ausprobieren in der Praxis, Checklisten und anhand von Videobeispielen zu reflektieren. In diesem Kontext kann ebenso die Interaktionsqualität in den eigenen Gruppen verbessert werden. Des Weiteren finden sich Praxisideen, die zur Erprobung der jeweiligen Strategie in der Praxis gedacht sind. Immer wieder kann die eigene Praxis anhand einer dazugehörigen Checkliste überprüft werden.

*Arbeitsmaterial für Aus- und Weiterbildungen, Teamsitzungen und Elternabende*: Es werden verschiedene Strategien zur sprachlichen Bildung anhand von Fachtexten, Filmmaterial und Reflexionsmöglichkeiten vorgestellt. Neben dem Begleitheft stehen sechs Filme online zur Verfügung, in welchen Szenen des pädagogischen Alltags dargestellt und die verschiedenen Sprachstrategien sichtbar werden.

*Inhalte:* Am Anfang werden Grundlagen für die Arbeit mit Kindern vermittelt. Dazu zählen zum Beispiel: Wie richte ich Lernumgebungen ein? Wie gestalte ich meine Beziehung zu den Kindern und auch zwischen den Kindern? Darauf bauen dann weitere essenzielle Themen wie Teamentwicklung, institutioneller Kinderschutz oder die didaktische Gestaltung des Alltags auf. Am universitären Zentrum für Professionalisierung der Elementarpädagogik mit den Standorten Berlin und Graz kann auf eine breite Expertise in der Qualifizierung elementarpädagogischer Fachpersonen zurückgegriffen werden. Durch die Konzipierung und Durchführung diverser Bundesinitiativen und Projekte in Deutschland, Österreich und der Schweiz werden Erfahrungen gebündelt und für die universitäre Weiterbildung aktiviert.

## 10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung

Der Personalmangel im elementarpädagogischen Bereich stellt mit regionalen Unterschieden in ganz Österreich eine Herausforderung dar, die durch die Coronakrise in 2020–2021 verschärft wurde. In den letzten drei Regierungsprogrammen wurde zwar der Stellenwert der Elementarpädagogik deutlich betont. Aktuell werden unter dem Motto der „Stärkung der elementaren Bildung" einige Aspekte im Bereich der Qualitätsverbesserung und des Ausbaus an Einrichtungen genannt, die jedoch wenig an strukturellen Verbesserungen (Fachkraft-Kind-Schlüssel, Erhöhung der Arbeitszeit für Planung und Reflexion, …) erwarten lassen (Die neue Volkspartei/Die Grünen – Die Grüne Alternative 2020).

### Qualifizierung

Wofür steht die österreichische Elementarpädagogik? Auf welcher theoretisch-soziologischen Grundlage werden bildungs- und gesellschaftspolitisch relevante Entscheidungen getroffen und

Maßnahmen beschlossen? Über diese Fragen findet wenig bis kein öffentlich-fachlicher Diskurs statt.

Bis 2020/21 gab es außerhalb der Bildungsanstalten für Elementarpädagogik keine grundständige Möglichkeit für eine berufliche Qualifikation auf tertiärer Ebene, die die rechtlichen Anstellungserfordernisse für Kernfachkräfte in öffentlichen Einrichtungen erfüllte. Diese Situation hat sich mit der Einführung des zweisemestrigen Hochschullehrgangs „Elementarpädagogik“ (60 ECTS) an Pädagogischen Hochschulen ab September 2021 geändert (siehe *Kapitel **4.3***). Seit September 2023 wird für Absolventen/Absolventinnen aller Fächer an Hochschulen und Universitäten ebenfalls von Pädagogischen Hochschulen ein viersemestriger Lehrgang (120 ECTS) angeboten (BMBWF 2023).

Ein Vergleich der Curricula von Bildungsanstalten für Elementarpädagogik und den Hochschullehrgängen macht deutlich, dass von sehr unterschiedlichen Bildungs- und Professionalisierungskonzepten ausgegangen wird. Die Veränderung von Ausbildungsstrukturen und die inhaltliche Gestaltung von Lehrplänen stellen de facto gesellschaftspolitische Grundsatzentscheidungen dar. Der drohende Fachkräftemangel hat eine Qualifikationsdynamik versursacht, die eine bildungstheoretisch begründete Einbettung von elementarer Bildung als grundlegenden, strukturell und curricular auszuarbeitenden Teil des Bildungswesens vermissen lässt.

### Inklusion

Spätestens mit der Ratifizierung 2008 der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen wurde eine Verpflichtung zur Einrichtung und Umsetzung eines inklusiven Bildungssystems für alle Altersgruppen eingegangen. Unterstützt wird dieser Prozess durch einen „Nationalen Aktionsplan Behinderung (NAP)“ (Bundesministerium für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz 2022). Die Evaluierung der im NAP 2012–2021 (Bundesministerium für Arbeit, Soziales, Gesundheit und Konsumentenschutz 2019) definierten Maßnahmen durch den „Unabhängigen Monitoringausschuss zur Umsetzung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen“ (MonitoringAusschuss 2022) zeigt jedoch unzureichende Ergebnisse und einen dringenden Handlungsbedarf, da für viele Kinder mit Behinderungen keine geeigneten Plätze zur Verfügung stehen. Auch wurde es nach Aussage von BIZEPS (2022) in den aktuellen 15a-Bund-Länder Vereinbarungen und im Nationalen Aktionsplan Behinderung 2022–2030 verabsäumt, das Thema der Inklusion im Kindergarten grundlegend anzugehen. Starke Kritik wird im Schattenbericht (MonitoringAusschuss 2020) anlässlich der Staatenprüfung durch den UN-Fachausschuss geäußert: „In Österreich wird zwischen Kindern mit und Kindern ohne Behinderungen unterschieden. So gelten für Kinder und Jugendliche ohne Behinderungen andere (bessere) Qualitätsstandards als für Kinder mit Behinderungen. Das ist gleichheitswidrig und widerspricht den Zielen der UN-BRK (ebd., 7). Die Umgestaltung der Einrichtungen hin zu inklusiven Einrichtungen, eine Anpassung der Fachkraft-Kind-Relation, der Reduktion der Kinderhöchstzahl, eine bedarfsgerechte Ressourcenbereitstellung für inklusive Einrichtungen, sowie eine adäquate Anzahl an inklusiv-elementarpädagogischen Fachkräften stellen große Anforderungen dar. Offen bleibt auch die Weiterentwicklung der spezifischen Ausbildung für inklusive Kernfachkräfte. Ob die Einführung des viersemestrigen „Hochschullehrgangs Inklusive Elementarpädagogik“ an Pädagogischen Hochschulen ab dem Schuljahr 2022/23 einen Beitrag zur Gewinnung von dringend benötigtem Fachpersonal leisten wird, bleibt offen.

### Föderale Zuständigkeit und Rahmenbedingungen

Wie am Anfang dieses Berichts erwähnt, ist der gesamte Bereich der Elementarbildung in Österreich föderal geregelt, wodurch sich die gesetzlichen Regelungen von Bundesland zu Bundesland unterscheiden. Neben den deutlichen Forderungen aus dem Berufsfeld für bessere Arbeitsbedingungen (zumindest 25% der Arbeitszeit als Vorbereitungszeit), einen geringeren Fachkraft-

Kind-Schlüssel und eine größere Unterstützung durch spezialisierte Fachkräfte, lässt sich die zurückgehende Einstiegsquote von Absolventen/Absolventinnen von Bildungsanstalten für Elementarpädagogik in den Beruf vermutlich auch auf diese ungünstigen Rahmenbedingungen zurückführen. Beispielsweise fordern der Verein NeBÖ (2022) und die Plattform Educare (2022) u.a. ein einheitliches Bundesrahmengesetz für den elementaren Bildungsbereich in ganz Österreich unter der Zuständigkeit des Bildungsministeriums. Damit würden sich zumindest bundesweite strukturelle Veränderungen einfacher umsetzen lassen.

## Literatur


[APA] Austria Presse Agentur eG. 2022. *Presseaussendung: Personalnot gibt es auch in Kindergärten und Horten*. https://www.ots.at/presseaussendung/OTS_20220711_OTS0134/personalnot-gibt-es-auch-in-kindergaerten-und-horten

Arbeitsmarktservice. 2022. *Urlaubsanspruch in Österreich*. https://www.ams.at/arbeitsuchende/topic-liste/urlaubsanspruch-in-oesterreich

[BIFIE] Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation und Entwicklung des österreichischen Schulwesens. 2017. *Kompetenzen und Modelle*. https://www.bifie.at/node/49.

Bildungsdirektion Oberösterreich. 2021. *Merkblatt Aufgaben der Leitung und pädagogischen Fachkraft*. https://www.ooe-kindernet.at/Mediendateien/Merkblatt%202%20-%20Aufgaben%20der%20Leitung%20und%20p.pdf

Bildungsdirektion Oberösterreich. 2022. *Mentoring für gruppenführende Pädagoginnen*. https://www.ooe-kindernet.at/Mediendateien/Mentoring%202022-2023.pdf

[BIZEPS] Zentrum für Selbstbestimmtes Leben. 2022. *Start ins neue Kindergartenjahr: Benachteiligung von Kindern mit Behinderungen unhaltbar.* https://www.bizeps.or.at/start-ins-neue-kindergarten-jahr-benachteiligung-von-kindern-mit-behinderungen-unhaltbar/

[BMBWF] Bundesministerium Bildung, Wissenschaft und Forschung. 2022. *Sprachförderung*. https://www.bmbwf.gv.at/Themen/ep/sf.html

[BMBWF] Bundesministerium Bildung, Wissenschaft und Forschung. 2023. *Berufsfeld Elementarpädagogik/ Sozialpädagogik.* https://www.bmbwf.gv.at/Themen/ep/berufsfeld_ez_sp.html#heading_Ausbildungsmoeglichkeiten

Bundesministerium für Arbeit, Soziales, Gesundheit und Konsumentenschutz. 2019. *Nationaler Aktionsplan Behinderung 2012–2020.* https://broschuerenservice.sozialministerium.at/Home/Download?publicationId=165

Bundesministerium für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz. 2022. *Nationaler Aktionsplan Behinderung 2022–2030.* https://www.sozialministerium.at/dam/jcr:97c546c6-166b-4990-9efb-79d3ed4f3797/2022-07-06%20NAP%20Behinderung%202022-2030.pdf

Die neue Volkspartei/Die Grünen – Die Grüne Alternative. 2020. *Österreichisches Regierungsprogramm 2020-2024.* https://www.open3.at/regierungsprogramm/06-01-Bildung.html#starkung-der-elementaren-bildung

EduCare. 2022. *Was gesagt werden muss*. https://www.edu-care.at/was-gesagt-werden-muss/

Europäisches Parlament. 2005. *Europäische Richtlinie 2005/36/EG (Artikel 11, c) des Europäischen Parlaments und des Rates vom 7. September 2005 über die Anerkennung von Berufsqualifikationen*. https://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/?uri=celex:32005L0036

Europäisches Parlament. 2013. *Richtlinie 2013/55/EU des Europäischen Parlaments und des Rates vom 20. November 2013 über die Verwaltungszusammenarbeit mit Hilfe des Binnenmarkt-Informationssystems*. https://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/?uri=CELEX:32013L0055

[FWB-Stellen] Fort- und Weiterbildungsstellen für elementare Bildungs- und Betreuungseinrichtungen der Länder Salzburg, Tirol, Oberösterreich, Steiermark und Kärnten. 2013. *Qualitätsaspekte in der*

*Fort- und Weiterbildung*. https://www.salzburg.gv.at/bildung_/Documents/Qualit%c3%a4tsaspekte%20in%20der%20Fort-%20und%20Weiterbildung%20f%c3%bcr%20elementare%20Bildungs-%20udn%20Betreuungseinrichtungen.pdf

Gewerkschaft öffentlicher Dienst. 2023. *Gehaltstabellen 2023*. https://www.goed.at/themen/gehaltstabellen-2023/lehrer-innen

Kinder in Wien. 2022a. *In Freude miteinander wachsen*. https://www.kinderinwien.at/

Kinder in Wien. 2022b. *KIWI-Akademie*. https://www.kinderinwien.at/karriere/kiwi-akademie

MonitoringAusschuss. 2020. *Schattenbericht zur List of Issues anlässlich der anstehenden Staatenprüfung durch den UN-Fachausschuss.* https://www.monitoringausschuss.at/download/berichte/Schattenbericht-zur-List-of-Issues_final.pdf

MonitoringAusschuss. 2022. *Stellungnahme zum Nationalen Aktionsplan „Behinderung" 2022-2030*. https://www.monitoringausschuss.at/download/stellungnahmen/nationaler_aktionsplan_behinderung_2022-2030/UMA_SN_NAP_2022-2030_05_2022.pdf

[NeBÖ] Netzwerk elementare Bildung Österreich. 2022. *Elementar! Die beste Bildung aller Zeiten.* https://www.elementarbildung.at/wp-content/uploads/2022/01/elementarbildung_at__Folder_WEB_17012022.pdf

Neuwirth, N. 2021. *Kostenschätzung zum Ausbau im Elementarbildungsbereich*. https://uscholar.univie.ac.at/detail/o:1229398

Oberhuemer, P. und I. Schreyer. 2010. *Kita-Fachpersonal in Europa. Ausbildungen und Professionsprofile*. Farmington Hills, MI: Barbara Budrich.

Pädagogische Hochschule Oberösterreich. 2022a. *Hochschullehrgang „Frühe sprachliche Förderung".* https://ph-ooe.at/fileadmin/Daten_PHOOE/Elementarpaedagogik/2_Einlageblatt_Hochschullehrgang_Sprachliche-Fo__rderung_2022_Kopie.pdf

Pädagogische Hochschule Oberösterreich. 2022b. *NEU: Hochschullehrgang Inklusive Elementarpädagogik.* lhttps://ph-ooe.at/elementarpaedagogik/inklusive-elementarpaedagogik

Pädagogische Hochschule Steiermark. 2022a. *Frühe sprachliche Förderung*. https://www.phst.at/fortbildung-beratung/weiterbildung/hochschullehrgaenge/fruehe-sprachliche-foerderung/

Pädagogische Hochschule Steiermark. 2022b. *Leitung und Leadership in der Elementarpädagogik.* https://www.phst.at/fortbildung-beratung/weiterbildung/hochschullehrgaenge/leitung-und-leadership-in-der-elementarpaedagogik/

Pädagogische Hochschule Steiermark/Kirchliche Pädagogische Hochschule Graz/Pädagogische Hochschule Kärnten. 2021. *Curriculum des Hochschullehrgangs Elementarpädagogik der Pädagogischen Hochschulen Steiermark, Graz und Kärnten: 2021.* https://www.ph-kaernten.ac.at/fileadmin/media/lehrgaenge/Curricula/HLG_Elementarpaedagogik_PH_Steiermark_KPH_Graz_PH_Kaernten_11102021.pdf

Republik Österreich. 2022. *Vereinbarung gemäß Art. 15a B-VG zwischen dem Bund und den Ländern über die Elementarpädagogik für die Kindergartenjahre 2022/23 bis 2026/27*. https://www.parlament.gv.at/PAKT/VHG/XXVII/I/I_01494/index.shtml

Statistik Austria. 2023a. *Statistik über die elementare Bildung und das Hortwesen 2022/23*. https://www.statistik.at/fileadmin/user_upload/KTH-2022-23.pdf

Statistik Austria. 2023b. *Bildung in Zahlen 2021/22*. https://www.statistik.at/fileadmin/user_upload/BiZ-2021-22_Tabellenband.pdf

Stipendium.at. 2022. *Studienbeihilfe*. https://www.stipendium.at/stipendien/studienbeihilfe

Tietze, W., M. Schneider und Gütesiegel-Projektgruppe. 2019. *Handbuch „Europäisches Gütesiegel für frühpädagogische Einrichtungen".* http://docplayer.org/179889400-Handbuch-europaeisches-guetesiegel-fuer-fruehpaedagogische-einrichtungen.html

Universität Graz. 2023. *Profis für die Kinder: Das Know-how der Uni Graz zu Elementarpädagogik fließt in österreichweite Qualifizierungsmaßnahme ein*. https://www.uni-graz.at/de/neuigkeiten/profis-fuer-die-kinder-das-know-how-der-uni-graz-zu-elementarpaedagogik-fliesst-in-oestereichweite-qualifizierungsmassnahme-ein/

Walter-Laager, C., E. Pölzl-Stefanec, C. Bachner, K. Rettenbacher, F. Vogt und S. Grassmann. 2018. *10 Schritte zur reflektierten alltagsintegrierten sprachlichen Bildung*. https://static.uni-graz.at/fileadmin/projekte/digitalisierte-kindheit/Begleitheft_sprachliche_Bildung_web_2019-2.pdf

Walter-Laager, C., C. Bachner, C. Geißler, L. Eichen und Gütesiegel-Projektgruppe. 2019. *Policy Paper „Europäisches Gütesiegel für Qualität in Kindertageseinrichtungen“*. Karl-Franzens-Universität Graz. https://static.uni-graz.at/fileadmin/projekte/eu-guetesiegel-fruehpaedagogik/Ergebnisse/IO3_Policy_Paper.pdf
https://static.uni-graz.at/fileadmin/projekte/eu-guetesiegel-fruehpaedagogik/Ergebnisse/IO2_Handbuch.pdf

## Gesetze in chronologischer Reihenfolge

[BGBl] Bundesgesetzblatt Nr. 362/1991. *Beamten-Dienstrechtsgesetz 1979. Ferien und Urlaub*. https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/Bundesnormen/NOR12105623/NOR12105623.html
[BGBl] Bundesgesetzblatt II Nr. 327/2004. *Lehrplan der Bildungsanstalt für Kindergartenpädagogik*. https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA_2004_II_327/COO_2026_100_2_120293.html
[LGBl] Landesgesetzblatt Nr. 5060-0/2006. *Niederösterreichisches Kindergartengesetz*. https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=LrNO&Gesetzesnummer=20000776
[LGBl] Landesgesetzblatt Nr. 45/2007. *Dienst- und Besoldungsrecht der von den Gemeinden anzustellenden Kindergartenpädagoginnen/Kindergartenpädagogen, Erzieherinnen/Erzieher an Horten und Kinderbetreuerinnen/Kinderbetreuer. Steiermark*. https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=LrStmk&Gesetzesnummer=20000581
[BGBl] Bundesgesetzblatt I Nr. 117/2008. *Änderung des Schulunterrichtsgesetzes*. https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA_2008_I_117/BGBLA_2008_I_117.html
[BGBl] Bundesgesetzblatt I Nr. 211/2013. *Dienstrechts-Novelle 2013 – Pädagogischer Dienst*. https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA_2013_I_211/BGBLA_2013_I_211.html
[BGBl] Bundesgesetzblatt Nr. II Nr. 204/2016. *Lehrplan der Bildungsanstalt für Elementarpädagogik*. https://www.ris.bka.gv.at/eli/bgbl/II/2016/204; *Stundentafel*: https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA_2016_II_204/COO_2026_100_2_1257956.html
[BGBl] Bundesgesetzblatt II Nr. 138/2017. *Bildungsreformgeset*z. https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA_2017_I_138/BGBLA_2017_I_138.pdfsig
[BGBl] Bundesgesetzblatt II Nr. 239/2017. *Lehrplan des Kollegs der Bildungsanstalten für Elementarpädagogik*. https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/Bundesnormen/NOR40234955/NOR40234955.html
Bildungsdirektion Oberösterreich. 2019. *Oberösterreichisches Kinderbildungs- und -betreuungs-Dienstgesetz.* https://www.ooe-kindernet.at/Mediendateien/3%20Gruppenarbeitsfreie%20Dienstzeit.pdf
[LGBl] Landesgesetzblatt Nr. 35/2019. *Wiener Kindergartengesetz*. https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=LrW&Gesetzesnummer=20000263
[BGBl] Bundesgesetzblatt II Nr. 127/2019. *Lehrplan der Fachschule für pädagogische Assistenzberufe*. https://api.abc.berufsbildendeschulen.at/uploads/Fachschule_paed_Ass_2019_5659e2e740.pdf
[BGBl] Bundesgesetzblatt I Nr. 185/2021. *Änderung des Bundesgesetzes über die Grundsätze betreffend die fachlichen Anstellungserfordernisse für Kindergärtnerinnen und Erzieher*. https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA_2021_I_185/BGBLA_2021_I_185.html
[BGBl] Bundesgesetzblatt II Nr. 546/2021. *Festsetzung des Mindestlohntarifs für Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer in privaten Kinderbildungseinrichtungen und in privaten Kinderbetreuungseinrichtungen*. https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA_2021_II_546/BGBLA_2021_II_546.html

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# ÖSTERREICH

## Kontextuelle Schlüsseldaten

*Erstellt von*

**Inge Schreyer und Pamela Oberhuemer**

Die Autorinnen danken **Marisa Krenn-Wache** (Klagenfurt)
für die fachliche Durchsicht dieser Synopse und für ergänzende Informationen.

**Zitiervorschlag**:
Schreyer, I. und P. Oberhuemer. 2024. "Österreich – Kontextuelle Schlüsseldaten." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 1132–1153.

Gefördert vom:
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

## Inhalt

**Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung** ..... 1134
Blick in die Geschichte des Kita-Systems in Österreich ..... 1134
Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten ..... 1136
Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen ..... 1136
Rechtsanspruch und Besuchspflicht ..... 1137
Einrichtungsformen ..... 1138
Trägerstrukturen ..... 1139
Inanspruchnahme – Besuchsquoten ..... 1139
Finanzierung und Elternbeiträge ..... 1141
Personalschlüssel – Gruppengröße ..... 1141
Curriculares Rahmenwerk ..... 1142
Digitale Bildung in Kitas ..... 1142
Monitoring – Evaluation ..... 1143
Inklusionsagenda ..... 1144
*Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen* ..... 1144
*Kinder mit Migrationshintergrund* ..... 1145
Mutterschutz – Elternzeit ..... 1146
Aktuelle Herausforderungen für das System der frühen Bildung, Betreuung und Erziehung in Österreich (**Marisa Krenn-Wache**) ..... 1146

**Demographische Daten** ..... 1148
Gesamtbevölkerung ..... 1148
Gesamtgeburtenrate ..... 1148
Kinder unter 6 Jahren ..... 1148
Alleinerziehende Eltern mit Kindern unter 6 Jahren ..... 1149
Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren ..... 1149
Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder ..... 1151

**Literatur** ..... 1151

# Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung

***Anmerkung:***

Angelehnt an die landessprachliche Terminologie werden in diesem Bericht die Hauptformen frühpädagogischer Tageseinrichtungen als **Kinderkrippe** (0 bis unter 3 Jahre) und als **Kindergarten** (3 bis unter 6 Jahre)[1] bezeichnet. Zusätzliche Einrichtungsformen werden an passender Stelle beschrieben.

## Blick in die Geschichte des Kita-Systems in Österreich

| | |
|---|---|
| 1830 | Gründung der ersten Betreuungseinrichtung in Wien für Kinder von unterstützungsbedürftigen Familien |
| 1832 | Aufsicht und Kontrolle aller „Bewahranstalten“ werden vom Staat an die katholische Kirche übertragen - als private Wohltätigkeitsorganisationen ohne jegliche staatliche Finanzierung und ohne Verbindung zu Schulen. |
| 1863 | Gründung des ersten Kindergartens mit ausdrücklicher Bildungsfunktion (zurückgehend auf Comenius, Oberlin, Pestalozzi, Fröbel) |
| 1869 | Reichsschulgesetz - Liberalisierung des Schulwesens; die Kirche verliert das Aufsichtsrecht über die Kindergärten. |
| 1871 | Gründung einer Berufsvereinigung für Kindergärtnerinnen |
| 1872 | – Erste Kindergartengesetzgebung mit allgemeinen landesweiten Standards – der Erlass fördert einen Fröbelschen Ansatz in der frühkindlichen Bildung.<br>– Der Erlass enthält einen Rahmenplan für die Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern. |
| Nach 1879 | Der Liberalismus verliert seinen Schwung. |
| 1896/97 | 40% der Kindergärten werden von öffentlichen Trägern betrieben, 25% von humanitären Vereinigungen, 8,5% von religiösen Orden oder der Kirche und 25,6% von Privatpersonen, z.B. von Fabrikbesitzern. Der relative Anteil der öffentlichen Einrichtungen nimmt im Laufe der Jahre weiter zu. |
| 1900 | Bildungseinrichtungen für Kinder vor der Pflichtschule unterstehen der Aufsicht der Schulbehörden. |
| 1914 | Mit dem Kriegskindergartengesetz wird die Zuständigkeit für Kindergärten von der Schulbehörde auf die Sozialbehörde übertragen; die Aufsicht liegt bei den Jugendämtern. |
| bis 1939 | Ausbau der Kindergärten - hauptsächlich in Wien, wo innovative pädagogische Ansätze entwickelt werden, z.B. nach psychoanalytischen Gesichtspunkten unter dem Einfluss von Anna Freud und Erik Erikson. |
| 1939 bis 1945 | Unter dem nationalsozialistischen Regime wurden diese reformorientierten Bewegungen unterdrückt und das pädagogische Programm ändert sich, um entsprechende Ziele (Gehorsam, Heroismus) aufzunehmen. |
| 1962 | Übertragung der Kompetenz für die Gesetzgebung für das Kindergartenwesen an die neun Bundesländer; Verantwortung für die Berufsausbildung des Kindergartenpersonals bleibt auf Bundesebene. |
| 1965-1975 | Fokus der frühkindlichen Förderung liegt vor allem auf kognitiven Bildungsbereichen. |

[1] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die SEEPRO-3-Berichte das folgende altersinklusive Format gewählt: **0–2** Jahre für Kinder bis zu 3 Jahren und **3–5** Jahre für Vorschuleinrichtungen in Ländern, in denen die Grundschulpflicht mit 6 Jahren beginnt.

| | |
|---|---|
| ab 1975 | Sozial-emotionales Lernen wird bedeutender, Spielen und Lernen sind gleichberechtigt; Förderung der kindlichen Gesamtpersönlichkeit wird zur Basis für Erziehungs- und Bildungsziele. |
| ab 1980 | Verstärkter Ausbau der Kindergärten und stärkere wissenschaftliche Fundiertheit der fachdidaktischen Methoden |
| 1990 | Gesetzliche Regelungen zur Erhöhung der Vereinbarkeit von Familie und Beruf in den 90iger Jahren |
| 1994 | Einführung von 4-semestrigen Lehrgängen (Kolleg für Kindergartenpädagogik) als Ausbildungsmöglichkeit für Personen mit Reifeprüfung |
| 1995 | 70% der 3- bis 5-Jährigen besuchen einen Kindergarten. |
| 1997 | Verstärkte Investitionen zur Schaffung von Betreuungsangeboten für die bessere Vereinbarung von Beruf und Familie als wesentliches Thema der Familienpolitik |
| 2000 | Anspruch auf Karenzgeld für Männer wird eingeführt. |
| 2002 | Fokus in den Vorhaben der Bundesregierung auf interkulturelle Bildungsarbeit mit Schwerpunkt Sprachförderung |
| 2004 | Begabungsförderung als Schlüsselindikator für die Qualität des Bildungswesens wird auch für den Elementarbereich diskutiert. |
| 2008 | Einführung eines bundesweit gültigen Bildungsrahmenplans für frühkindliche Betreuungseinrichtungen (weitere Leitfäden folgten im Laufe der nächsten Jahre) |
| 2008 | Vereinbarung zwischen Bund und Ländern zum Ausbau der Kinderbetreuung mit Schwerpunkt auf die unter 3-Jährigen und auf Sprachförderung |
| 2009 | Absetzbarkeit von Kinderbetreuungskosten für alle unter 10-Jährigen |
| 2009 | Vereinbarung zwischen Bund und Ländern zur Einführung eines kostenlosen, verpflichtenden Kindergartenjahrs für 5- und 6-Jährige |
| 2011 | Vereinbarung zwischen Bund und Ländern zum Ausbau der Kinderbetreuung mit Schwerpunkt auf die unter 3-Jährigen und Ausweitung der Öffnungszeiten |
| 2012 | – Ministerratsbeschluss zur Sprachstandsfeststellung (Kinder mit sprachlichem Förderbedarf erhalten spezifische Förderung)<br>– Im April 2012 wird die Sektion „Elementarpädagogik“ innerhalb der ÖFEB (Österreichische Gesellschaft für Forschung und Entwicklung im Bildungswesen) gegründet. |
| 2013 | Gesetz zum Nationalen Qualifikationsrahmen (NQR): Einstufung der Ausbildung für Elementarpädagoginnen auf Level 5: Short Cycle Tertiary Education (ISCED 2011) |
| 2016 | Ministerratsbeschluss zur Neuregelung des Übergangs vom Kindergarten in die Grundschule einschließlich der Weitergabe von Informationen im Rahmen der Schuleinschreibung |
| 2016 | Novellierung des bundesweit gültigen Lehrplans für die Ausbildung von frühkindlichen Fachkräften (u.a. verstärkter Fokus auf Kinder unter 3 Jahren) und neue Schul- bzw. Ausbildungsstätten-Bezeichnung: Bildungsanstalt für Elementarpädagogik (früher: Kindergartenpädagogik) |
| 2018 | Bund-Länder-Vereinbarung zum Ausbau der frühkindlichen Bildung und Betreuung |
| 2019 | Einführung von 3-jährigen Fachschulen zur Ausbildung vom pädagogischem Assistenzpersonal |
| 2020 | Einführung von Lehrgängen „Elementarpädagogik“ an Pädagogischen Hochschulen als Quereinstiegsmöglichkeit in das Berufsfeld der Elementarpädagogik |
| 2022 | Einführung von 4-semestrigen Lehrgängen „Inklusive Elementarpädagogik“ an Pädagogischen Hochschulen zur Weiterqualifizierung von Elementarpädagogen/-pädagoginnen |

*Quellen:* Berger 2005; BMBWK 2005; Krenn-Wache 2018; Willekens and Scheiwe 2020

## Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten[2]

Österreich ist ein föderaler Bundesstaat mit neun Bundesländern (Burgenland, Kärnten, Niederösterreich, Oberösterreich, Salzburg, Steiermark, Tirol, Vorarlberg und Wien), die über gesetzgebende und vollziehende Kompetenzen verfügen; dabei sind die Unterschiede zwischen den Ländern beträchtlich. Entsprechend der föderalen Staatsstruktur liegt die Verantwortung für frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in erster Linie bei den Bundesländern. Trotz länderübergreifender Vereinbarungen kann das System der frühkindlichen Bildung und Kindertagesbetreuung nicht als „integriert" bezeichnet werden.

Das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF) – seit 2018 die Abteilung Elementarpädagogik, Sozialpädagogik und vorschulische Integration – ist für die Koordination und Umsetzung der Bund-Länder-Vereinbarungen (BMBWF 2021a) sowie für die Ausbildung der pädagogischen Fachkräfte und die Spezifizierung des Bildungsprogramms der elementaren Bildungseinrichtungen für 0- bis 6-Jährige zuständig (siehe auch Abschnitt *Curriculare Rahmenwerke*).

Seit Februar 2021 wurde der Bereich „Familie und Jugend" aus dem Bundesministerium für Arbeit, Familie und Jugend ausgegliedert und dem Bundeskanzleramt zugewiesen. Dieses ist gemäß der Bundesministeriengesetz-Novelle 2022 nun u.a. für „Allgemeine Angelegenheiten der Familienpolitik einschließlich der Koordination der Familienpolitik und der Familienförderung sowie Bevölkerungspolitik in Angelegenheiten der Familie und Jugend" zuständig (Bundeskanzleramt 2021a).

Die neun *Bundesländer* sind mit einer eigenen Gesetzgebung für den gesamten Bereich der frühkindlichen Bildung und Betreuung sowie für die Unterstützung der Kommunen beim Bau der Bildungseinrichtungen zuständig. Die *Kommunen* haben die Aufgabe, Kindergärten und Kinderkrippen einzurichten und instand zu halten.

## Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen

Die bisherigen drei Bund-Länder-Vereinbarungen wurden zu einer Vereinbarung gemäß Artikel 15a des Bundesverfassungsgesetzes über die Elementarpädagogik in den Kindergartenjahren 2018/19 bis 2021/22 zusammengelegt (Bundeskanzleramt 2021a). Diese Vereinbarung (RIS 2021) zwischen dem Bund und den neun Bundesländern trat im Oktober 2021 in Kraft. Sie wurde aktualisiert durch eine neue Vereinbarung für die Kindergartenjahre 2022/23 bis 2026/27 (RIS 2023), die folgende übergreifende Ziele hat:

- die Stärkung elementarer Bildungseinrichtungen in ihrer Rolle als erste Bildungsinstitution im Leben eines Kindes
- die ganzheitliche Förderung der Kinder nach dem bundesländerübergreifenden Bildungsrahmenplan, insbesondere in der Bildungssprache Deutsch, in mathematisch-technischen und naturwissenschaftlichen Kompetenzen als Grundlage für eine erfolgreiche Bildungslaufbahn sowie die Förderung des psychosozialen und physischen Entwicklungsstandes der Kinder unter besonderer Berücksichtigung der altersgerechten Bewegungsförderung und der Förderung im künstlerisch- und musisch-kreativen sowie emotionalen Bereich
- die Erleichterung des Eintritts in die Primarschule (österr.: *Volksschule*) im Sinne eines Übergangsmanagements und die Erhöhung der Bildungschancen der Kinder für ihr weiteres Bildungs- und Berufsleben, unabhängig von ihrer sozioökonomischen und kulturellen Herkunft

[2] Der Eurydice-Länderbericht für Österreich bot Orientierung für rechtliche und regulatorische Aspekte. Alle anderen Quellen sind im Text und im Literatur-Teil zu finden.

- die Bildung und Erziehung der Kinder nach bundesweit abgestimmten empirisch belegten pädagogischen Konzepten unter besonderer Berücksichtigung ihres jeweiligen Alters, ihrer individuellen Fähigkeiten und ihrer individuellen Bedürfnisse
- die Verbesserung der Vereinbarkeit von Familie und Beruf und damit verbunden die Gleichstellung der Geschlechter
- die Anerkennung und Vermittlung der grundlegenden Werte der österreichischen Gesellschaft in elementaren Bildungseinrichtungen sowie durch Tageseltern.

Unter den spezifisch vorgesehenen Maßnahmen sind:

- Implementierung des standardisierten Sprachstandfeststellungsinstrumentes „BESK (DaZ) kompakt“, BMBWF 2021d)
- intensivere Sprachförderung bei 4-Jährigen
- Vorantreiben der Qualifikation der Elementarpädagoginnen/-pädagogen und des Sprachförderpersonals
- verbindliche Vermittlung von grundlegenden Werten
- klare Definition der Zielsetzung von Bildung und Betreuung durch Festlegung pädagogischer Grundlagendokumente
- verstärkter Fokus auf die Schnittstelle Kindergarten-Schule
- verstärkte Kontrolle und Zusammenarbeit zwischen Bund und Ländern
- konstante Evaluierung und ein effizientes (Wirkungs-)Controlling
- Beibehaltung des verpflichtenden beitragsfreien Kindergartenjahres für 5-Jährige
- Fokus auf den Ausbau des elementaren Bildungsangebots für unter 3-Jährige
- Flexibilisierung und Erweiterung der Öffnungszeiten sowie Verbesserung der Rahmenbedingungen und des Betreuungsschlüssels
- Stärkung der Tageseltern als Alternative zu elementaren Bildungseinrichtungen.

Weitere rechtliche Rahmen auf Bundesebene für die frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung bilden das Jugendwohlfahrtsgesetz (1989) und seine Weiterentwicklungen; auf der Ebene der neun Bundesländer gelten die jeweiligen Kindergartengesetze.

## Rechtsanspruch und Besuchspflicht

In Österreich gibt es keinen universellen Rechtsanspruch auf einen Kindergarten- oder Krippenplatz. Im Jahr vor der Einschulung haben Kinder allerdings eine Platzgarantie, da die Bundesländer seit September 2009 verpflichtet sind, für Kinder, die zum 31. August das fünfte Lebensjahr vollendet haben, einen Kindergartenplatz bereitzustellen. Seit 2018 ist der Besuch für 5-Jährige verpflichtend für mindestens 20 Stunden wöchentlich; für die Eltern ist er beitragsfrei („Gratiskindergartenjahr“, Bundeskanzleramt 2021a). Ergänzend zur Ferienzeit und den schulfreien Tagen kann ein Urlaub im Umfang von drei Wochen in Anspruch genommen werden. Eine Befreiung von der Besuchspflicht kann unter bestimmten Bedingungen (Erkrankung, schwere körperliche oder geistige Beeinträchtigung, medizinischen Gründe, entlegener Wohnort, etc.) auf Antrag der Erziehungsberechtigten gestellt werden.

Für Kinder unter 5 Jahren ist der Besuch einer frühpädagogischen Kindertageseinrichtung freiwillig.

Die Schulpflicht beginnt am 1. September, der dem 6. Geburtstag des Kindes folgt und dauert neun Jahre.

## Einrichtungsformen

Betreuungseinrichtungen für Kinder werden in Österreich unter dem Begriff „Kindertagesheime“ zusammengefasst. Dazu gehören:

**Kinderkrippen** (auch Krabbelstuben, Kleinkindbetreuungseinrichtungen) sind Tageseinrichtungen für unter 3-Jährige. 2022/23 gab es 2.650 dieser Einrichtungen.

**Kindergärten** sind die traditionelle Einrichtungsform für Kinder von 2 ½/3 Jahren bis zum Schuleintritt. 2022/23 gab es 4.602 Kindergärten.

**Altersgemischte Betreuungsgruppen** (meist für Kinder von 1 bis 5/6 Jahren) haben sich neben den traditionellen Einrichtungen etabliert und finden sich meist in Gemeinden, in denen es zu wenige Kinder zur Bildung von altershomogenen Gruppen gibt. 2022/23 gab es 1.557 altersgemischte Gruppen, die meist in Kindergärten untergebracht sind. Einige der altersgemischten Gruppen sind **elternverwaltete Kindergruppen**, die sich durch ein hohes Ausmaß an elterlicher Mitsprache und Eigenverantwortung auszeichnen. Diese Kindergruppen bestehen meist aus sechs bis 15 Kindern.

Insgesamt gab es 2022/23 in Österreich 9.717 Kindertageseinrichtungen (inkl. Horten) mit 21.888 Gruppen, die von 388.256 Kindern besucht wurden. Der Großteil ist ganztags geöffnet (Statistik Austria 2023).

Darüber hinaus betreuen **Tagesmütter und -väter,** die in den meisten Bundesländern eine Ausbildung vorweisen müssen, zusammen mit ihren eigenen Kindern vorwiegend Kleinkinder zu Hause (Bundesministerium für Digitalisierung und Wirtschaftsstandort 2021a). Rund 2,2% der unter 3-Jährigen und 0,7% der 3- bis unter 6-Jährigen wurden 2022/23 österreichweit von 2.011 Tageseltern betreut (Statistik Austria 2023, eigene Berechnungen).

Nach der Bund-Länder-Vereinbarung 2021 sollen frühpädagogische Einrichtungen mindestens 45 Stunden pro Woche (an mindestens vier Tagen mindestens 9,5 Stunden täglich) und für mindestens 47 Wochen pro Jahr geöffnet sein (Eurydice 2023). Die genauen Öffnungszeiten variieren je nach Gegend, Bundesland und Träger. Die meisten haben jedoch mindestens sechs Stunden täglich und fast alle (99%) auch über Mittag geöffnet. Die meisten öffnen etwa um 7:00/7:30 Uhr und schließen gegen 17:00/18:00 Uhr. Durchschnittlich haben frühpädagogische Tageseinrichtungen 21,9 Schließtage pro Jahr. Generell setzt sich der Trend zu längeren Öffnungszeiten weiter fort (Statistik Austria 2023).

In den letzten mehr als 15 Jahren fand ein deutlicher Ausbau vor allem von Kinderkrippen und altersgemischten Einrichtungen statt: Von 2005 bis 2022/23 verdreifachte sich deren Anzahl nahezu. Die Zahl der Kindergärten dagegen sank in den letzten sieben Jahren etwas, obwohl sich die Zahl der Kinder, die diese besuchen, etwas erhöhte.

*Tabelle 1*

**Österreich: Anzahl der Einrichtungstypen und der eingeschriebenen Kinder im Zeitverlauf von 2005 bis 2022/23**

| Jahr | Kinderkrippen | | Kindergärten | | Altersgemischte Betreuungsgruppen | | Gesamt | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Einrich-tungen | Kinder | Einrich-tungen | Kinder | Einrich-tungen | Kinder | Einrich-tungen | Kinder |
| 2005/06 | 889 | 16.037 | 4.482 | 195.176 | 554 | 18.307 | 5.371 | 229.520 |

| Jahr | Kinderkrippen | | Kindergärten | | Altersgemischte Betreuungsgruppen | | Gesamt | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Einrich-tungen | Kinder | Einrich-tungen | Kinder | Einrich-tungen | Kinder | Einrich-tungen | Kinder |
| 2015/16 | 1.760 | 33.500 | 4.664 | 217.952 | 1.663 | 45.673 | 8.087 | 297.125 |
| 2022/23 | 2.650 | 53.529 | 4.602 | 235.222 | 1.567 | 48.692 | 9.717 | 337.443 |

*Quelle*: Statistik Austria 2023

## Trägerstrukturen

Die Trägerzuständigkeiten unterscheiden sich von Bundesland zu Bundesland zum Teil erheblich. Während beispielweise 86,3% der Kinderkrippen in Kärnten einen privaten Träger haben, ist dies nur bei 4,7 im Burgenland der Fall. Private altersgemischte Gruppen findet man am häufigsten (87,2%) in Wien, am seltensten im Burgenland (8%). In Niederösterreich sind nahezu alle Kindergärten (97,3%) öffentlich, in Wien jedoch nur 44,5% (Statistik Austria 2023).

Insgesamt sind in Österreich knapp über die Hälfte der Kinderkrippen und knapp drei Viertel der altersgemischten Einrichtungen in privater Hand, fast drei Viertel der Kindergärten haben jedoch einen öffentlichen Träger. Diese Verhältnisse spiegeln sich auch in den Kinderzahlen wider.

*Tabelle 2*

**Österreich: Anzahl der frühpädagogischen Tageseinrichtungen und Kinder nach Einrichtungsform und Trägerschaft, 2022/23**

| Einrichtungsform | Trägerschaft | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | Öffentlich | | | Privat | | |
| | Einrichtungen | | Kinder | Einrichtungen | | Kinder |
| | Anzahl | Prozente | | Anzahl | Prozente | |
| Kinderkrippen | 1.322 | 49,9 | 25.259 | 1.328 | 50,1 | 28.270 |
| Kindergärten | 3.353 | 72,9 | 180.969 | 1.249 | 27,1 | 54.253 |
| Altersgemischte Betreuungsgruppen | 414 | 26,4 | 12.161 | 1.153 | 73,6 | 36.531 |
| Gesamt | 5.089 | | 218.389 | 3.730 | | 119.054 |

*Quelle*: Statistik Austria 2023

## Inanspruchnahme – Besuchsquoten

Die Partizipation – vor allem der unter 3-Jährigen – variiert erheblich zwischen städtischen und ländlichen Regionen und den Bundesländern: z.B. betrug 2022/23 die Besuchsquote für die unter 3-Jährigen in der Steiermark 19,9% und in Wien 42%. Über alle Bundesländer hinweg besuchten 29,9% der unter 3-Jährigen, aber 94,4% der 3-bis unter 6-Jährigen eine Tageseinrichtung. Zum 01.09.2022 waren bundesweit 388.256 Kinder in Kindertageseinrichtungen (inkl. Horte für Schulkinder) eingeschrieben, der Großteil davon (235.222) in Kindergärten, 53.529 besuchten Kinderkrippen und 48.692 altersgemischte Betreuungsgruppen (Statistik Austria 2023).

*Tabelle 3*

**Österreich: Anzahl der Kinder in frühpädagogischen Tageseinrichtungen (ohne Horte) und Besuchsquoten nach Alter, 2022/23**

| Alter | Kinder-krippen | Kindergärten | Alters-gemischten Betreuungs-gruppen | Gesamt-anzahl | Besuchs-quote, in % |
|---|---|---|---|---|---|
| Unter 1 Jahr | 1.295 | 3 | 310 | 1.608 | 2,0 |
| 1-Jährige | 19.958 | 189 | 3.264 | 23.411 | 27,1 |
| 2-Jährige | 28.580 | 14.322 | 8.444 | 51.346 | 59,4 |
| **Unter 3-Jährige** | **49.833** | **14.514** | **12.018** | 76.365 | **29,9** |
| 3-Jährige | 3.003 | 63.408 | 11.045 | 77.456 | 88,8 |
| 4-Jährige | 347 | 75.908 | 10.148 | 86.403 | 96,0 |
| 5-Jährige | 255 | 79.964 | 9.348 | 89.567 | 98,0 |
| **3- bis unter 6-Jährige** | **3.605** | **219.280** | **30.541** | 253.426 | **94,4** |
| **Unter 6-Jährige** | 53.438 | 233.794 | 42.559 | 329.791 | k.A. |

*Quelle*: Statistik Austria 2023

Etwa die Hälfte (52,8%) der Kinder besuchte 2022/23 einen Ganztages-Kindergarten, 70,8% ganztags eine altersgemischte Einrichtung und 57,6% waren ganztags in Krippen (Statistik Austria 2023**).**

Nach den Eurostat-Daten nahm die außerfamiliale Betreuung der unter 3jährigen Kindern seit 2005 deutlich zu: Während 2005 nur 4% dieser Altersgruppe in Tageseinrichtungen betreut wurden, waren es 2022 bereits 23%. Auch in der Altersgruppe der über 3-Jährigen stieg der Anteil derjenigen, die eine Einrichtung besuchten, von 69% in 2005 auf 91,9% im Jahr 2022 an (siehe Tabelle 4).

*Tabelle 4*

**Österreich: Besuchsquoten nach Alter und wöchentlichem Betreuungsumfang, 2005-2022**

| Jahr | Betreuungsumfang | Unter 3-Jährige, in % | 3 Jahre bis zum schul-pflichtigen Mindestalter, in % |
|---|---|---|---|
| 2005 | 1 – 29 Std./Woche | 4 | 53 |
| | über 30 Std./Woche | 0 | 16 |
| | keine institutionelle Betreuung | 96 | 31 |
| 2010 | 1 – 29 Std./Woche | 6 | 57 |
| | über 30 Std./Woche | 3 | 26 |
| | keine institutionelle Betreuung | 91 | 17 |
| 2015 | 1 – 29 Std./Woche | 13,7 | 57,7 |
| | über 30 Std./Woche | 8,6 | 27,6 |
| | keine institutionelle Betreuung | 77,8 | 14,7 |
| 2022 | 1 – 29 Std./Woche | 14,6 | 54,6 |
| | über 30 Std./Woche | 8,4 | 37,3 |
| | keine institutionelle Betreuung | 77,0 | 8,1 |

*Quelle*: Eurostat 2023b, Differenzen in den Summen sind rundungsbedingt

## Finanzierung und Elternbeiträge

Nach OECD-Daten wurde für den frühpädagogischen Bereich insgesamt 2019 0,55% des Bruttoinlandsprodukts ausgegeben (OECD 2023).

Die Finanzierung der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung wird in erster Linie von der öffentlichen Hand, in Verantwortung der Länder und der Kommunen, getragen. Von 2019 bis 2021 stellte der Bund 142,5 Mio € als Zweckzuschüsse zur Verfügung und 70 Mio € für das beitragsfreie Kindergartenjahr. Jährlich sind 47 Mio € für den Ausbau des Betreuungsangebots und 18 Mio € für sprachliche Förderung vorgesehen, die Differenz kann von den Ländern, die ca. 38 Mio € kofinanzieren, flexibel ausgegeben werden (Bundeskanzleramt 2021c).

Durch die Bund-Länder-Vereinbarung von 2021 sind beide Partner zu erweiterten Investitionen in den frühkindlichen Bereich verpflichtet. Die Vereinbarung regelt auch das Vorgehen und die Bedingungen für die Inanspruchnahme der Zuschüsse (BMBWF 2021a).

Bereits seit 2010 ist der Halbtagesbesuch im Kindergarten im letzten Jahr vor Schulbeginn für Eltern kostenfrei („Gratiskindergartenjahr"). In einigen Bundesländern gilt dies auch für den Ganztagesbesuch. In Wien, zum Beispiel, ist der Besuch einer öffentlichen frühpädagogischen Tageseinrichtung für Eltern von 0- bis 6-Jährigen kostenfrei. Ansonsten variieren die Kosten je nach Bundesland und sind teilweise einkommensabhängig. Arbeitssuchende oder Eltern, deren monatliches Bruttoeinkommen 2.300€ nicht überschreitet, können eine (einkommensabhängige) Kinderbetreuungshilfe beantragen (Bundesministerium für Digitalisierung und Wirtschaftsstandort 2021a).

Die monatlichen Gebühren in öffentlichen Einrichtungen reichen von etwa €100 bis €440. Pro Jahr können zudem 2.300€ für Betreuungskosten steuerlich geltend gemacht werden (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 58).

2022 gab ein Paar mit zwei Kindern für die Betreuungskosten etwa 2% des Netto-Haushaltseinkommens für die Kinderbetreuung aus[3] (OECD.Stat 2023).

## Personalschlüssel – Gruppengröße

Der Fachkraft-Kind-Schlüssel ist gesetzlich über die Bestimmungen in den Bundesländern geregelt (Bundeskanzleramt 2021b, 953ff) und variiert erheblich.

Die Gruppengröße schwankt in Kinderkrippen zwischen 7 und 15 Kindern pro Gruppe, in Kindergarten zwischen 20 und 25. In altersgemischten Gruppen hängt sowohl die maximale Gruppengröße als auch die Anzahl der Fachkräfte sehr von der Altersstruktur der anwesenden Kinder ab.

In der Regel ist pro Gruppe eine Fachkraft anwesend, die Zahl der Hilfskräfte variiert in den Bundesländern jedoch stark nach der Gruppengröße, dem Alter der Kinder oder der Zeit der Bildungsangebote in den Einrichtungen.

Über alle Bundesländer und Kindergruppen hinweg ergeben sich so Betreuungsschlüssel zwischen 10:1 in Kärnten und Tirol und 16:1 in Vorarlberg (Bundeskanzleramt 2021b, 954).

[3] Die Kalkulation basiert auf folgendem fiktiven Modell: zwei vollzeitbeschäftigte Elternteile (Durchschnittseinkommen); zwei 2- und 3jährige Kinder in Vollzeitbetreuung; relevante Betreuungsvergütungen berücksichtigt.

*Tabelle 5*

**Österreich: Gruppengröße und Personal pro Gruppe nach Bundesländern**

| Bundesland | Kinderkrippe 0–2 (pro Gruppe) | | | Kindergarten 3–5 (pro Gruppe) | | | Altersgemischt (pro Gruppe) | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | max. Kinder | Fach-kraft | Hilfs-kraft | max. Kinder | Fach-kraft | Hilfs-kraft | max. Kinder | Fach-kraft | Hilfs-kraft |
| Burgenland | 15 | 1 | 1 | 25 | 1 | 1[1] | 25 | 1 | 1[1] |
| Kärnten | 15 | 1 | variabel | 25 | 1 | 1 | 20-25 | 1 | 1 |
| Niederösterreich | k. A. | | | 25 | 1 | 1[2] | 10-15 | 1 | 1[3] |
| Oberösterreich | 10 | 1 | 1[4] | 23 | 1 | „erforder-liche Zahl“ | 18-23 | 1 | „erforder-liche Zahl“ |
| Salzburg | 8 | 1 | 0,5-1 | 22 | 1 | 0,5-1 | 22 | 0,5 | 0,5-1 |
| Steiermark | 14 | 1 | 0,5 | 25 | 1 | 1 | 20 | 1 | 1 |
| Tirol | 7 | 1 | 1 | 20 | 1 | 1 | 12-20 | 1 | 1 |
| Vorarlberg | 9 | 1 Person je 5 unter 2jährige Kinder[5] | | 23 | 1 | 1 ab 17 Kinder | 12 | 1 | 2-3 je nach Alter |
| Wien | 15 | 1 | 1 | 25 | 1 | 1 | 10-14 | 1 | 1[6] |

[1]Nur für die Hälfte der Öffnungszeit, [2]nur am Vormittag, [3]nur wenn Kinder unter 1 Jahr anwesend, [4]ab 6 Kindern, [5]keine Unterscheidung zwischen Fach- und Hilfskraft, [6]wenn 1 Kind unter 3 Jahre anwesend

*Quelle*: Bundeskanzleramt 2021b, Tabellenband, 246-251)

## Curriculares Rahmenwerk

Seit 2009 existiert ein „Bundesländerübergreifender BildungsRahmenPlan für elementare Bildungseinrichtungen in Österreich“ für Kinder im Alter von 0 bis unter 6 Jahren (BMBWF 2021b). Der spielbasierte Rahmenplan formuliert 12 Lernprinzipien (z.B. integriertes Lernen, Inklusion, Gendersensibilität, Teilhabe, Transparenz) und sechs Bildungsbereiche (Emotionen und soziale Beziehungen; Ethik und Gesellschaft; Sprache und Kommunikation; Bewegung und Gesundheit; Ästhetik und Gestaltung; Natur und Technik).

Zwei Zusatzteile fokussieren auf (1) Sprache und Kommunikation und (2) das letzte Jahr im Kindergarten. Die pädagogischen Fachkräfte wählen situations-, kontext- und altersentsprechende Inhalte und didaktische Ansätze aus. Dabei wird gewechselt zwischen Aktivitäten, die das Kind initiiert und solchen, die von Fachkräften angeleitet werden oder thematischen Projektarbeiten sowie zwischen Einzel- und Gruppenaktivitäten.

2016 wurden Richtlinien veröffentlicht, die Einrichtungen bei der Implementierung des verpflichtenden Rahmenwerks unterstützen (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 108).

## Digitale Bildung in Kitas

Im Rahmenplan wird der Bereich „Informations- und Kommunikationstechnologien (digitale Medien)“ unter dem Bildungsbereich Sprache und Kommunikation subsumiert. Hier wird auf die Bedeutsamkeit der Förderung kindlicher Medienkompetenz hingewiesen: Kinder sollen befähigt werden, Medien kritisch, aber auch kreativ zu nutzen und sich so auszudrücken und auch eigene Produkte zu schaffen (BMBWF 2021b, 38).

Zur Unterstützung der Fachkräfte wurde das Charlotte Bühler Institut vom BMBWF beauftragt, einen Leitfaden zur digitalen Medienbildung in elementarpädagogischen Einrichtungen zu erstellen (Charlotte Bühler Institut 2020). Die Förderung von Medienkompetenz wird hier als

Querschnittsaufgabe und ergänzender Arbeitsbereich angesehen. Als wichtig erachtet wird, dass Kinder - ausgehend von ihren individuellen Erfahrungen, ihrem Alter und ihrer Entwicklung – in einem kokonstruktiven Bildungsprozess mediale Kompetenzen aufbauen können. Der Einsatz digitaler Medien wird ab dem Alter von 3 Jahren für maximal 30 Minuten pro Tag und in Begleitung einer erwachsenen Person empfohlen. Kinder sollen dabei Erfahrungen im Umgang mit Medien machen, diese für eigene Bedürfnisse nutzen, ihren eigenen Umgang damit reflektieren und generell über die Funktion der Medien nachdenken lernen. Vor allem als Reflexionsmittel und zur Erlangung grundlegender Kenntnisse wird aber auch eine Lernumgebung ohne digitale Geräte vorgeschlagen. Datenschutz und das Recht am eigenen Bild sind weitere Themen, die behandelt werden.

Im Leitfaden finden sich darüber hinaus praktische Beispiele für die Einbindung von Eltern oder den Einsatz von digitalen Medien im Kindergartenalltag (z.B. Auswahlkriterien für Apps).

## Monitoring – Evaluation

Qualitätssicherung, Monitoring und Evaluationsverfahren unterliegen der Zuständigkeit der Bundesländer.

Nach der Bund-Länder-Vereinbarung 2021 (mit Veränderungen 2023) sind zur Qualitätssicherung u.a. folgende Richtlinien österreichweit anzuwenden (BMBWF 2021c): der BildungsRahmenPlan; der Leitfaden zur sprachlichen Förderung beim Übergang vom Kindergarten in die Grundschule; das Modul für das letzte Jahr in elementaren Bildungseinrichtungen; der Leitfaden zur Vermittlung grundlegender Werte.

### *Kindbezogene Einschätzungen*

Bereits seit 2005 werden spezielle Instrumente zur Sprachstandsfeststellung in Kindergärten eingesetzt, mit denen 15 Monate vor Schulbeginn eventuelle Unterstützungsbedarfe entdeckt werden sollen (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 113).

Seit dem Kindergartenjahr 2019/20 werden die bundesweit standardisierten Instrumente "BESK KOMPAKT" (für Kinder mit Deutsch als Erstsprache) und "BESK-DaZ KOMPAKT" (für Kinder mit Deutsch als zusätzliche Sprache), die vom Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation und Entwicklung des österreichischen Schulwesens (BIFIE) entwickelt wurden, zur Sprachstandsfeststellung eingesetzt (BMBWF 2021d).

Basierend auf den Ergebnissen der Sprachstandsfeststellung, die ab dem 3. Lebensjahr mindestens einmal durchzuführen ist, wird ein Übergabeblatt vom Kindergarten zur Grundschule verpflichtend vorgesehen, das den Entwicklungsstand des Kindes im letzten Kindergartenjahr dokumentiert.

### *Einrichtungsinterne Selbstevaluation*

Eine generelle Verpflichtung, interne Evaluationen durchzuführen existiert nicht, dies entscheiden die Länder (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 126). Oberösterreich hat beispielsweise ein eigenes Selbstevaluationsinstrument herausgegeben (Bildungsdirektion Oberösterreich 2021), das von allen dortigen Einrichtungen einmal jährlich angewendet wird. Das Charlotte Bühler Institut (Charlotte Bühler Institut 2021a) empfiehlt die Verwendung der Krippen-Skala (KRIPS-R) und der Kindergarten-Skala (KES-R) als Instrumente zur Feststellung und Unterstützung pädagogischer Qualität in frühpädagogischen Kindertageseinrichtungen. Allerdings

wird darauf hingewiesen, dass sie nicht als reine Bewertungs- und Kontrollinstrumente eingesetzt werden sollen. Das Charlotte Bühler Institut bietet daher verschiedene Trainingskurse zur Anwendung der Skalen an.

*Externe Evaluation*

In allen Bundesländern gibt es Kindergarteninspektoren/-inspektorinnen, die für die Sicherstellung der pädagogischen Qualität in den Einrichtungen verantwortlich sind. Jede Einrichtung wird von ihnen mindestens einmal pro Jahr besucht. Geprüft wird hier die Größe und Organisation von Räumen und Ausstattung, auch die Eignung des Personals. Das BMBWF behält sich das Recht zu unangemeldeten Besuchen vor. Wie die Ergebnisse jeweils verwendet werden, entscheiden die Länder (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 134).

Evaluationen der Prozessqualität einzelner Einrichtungen werden auch von zertifizierten Evaluatorinnen und Evaluatoren des Charlotte Bühler Instituts durchgeführt.

*Evaluationsstudien*

An der Universität Graz im Institut für Bildungsforschung und Pädagoginnenbildung (Universität Graz 2021) ist im Arbeitsbereich Elementarpädagogik u.a. die Qualität in der Bildung und Betreuung von Kleinstkindern ein wichtiger Forschungsschwerpunkt. Von 2019 bis 2021 fand z.B. ein Projekt zur Implementierung von Qualitätsentwicklungsprozessen in elementaren Bildungs- und Betreuungseinrichtungen statt.

Das Charlotte Bühler Institut, seit 1992 ein frühpädagogisches Forschungs- und Entwicklungsinstitut in Wien, führt Evaluationsprojekte im elementarpädagogischen Sektor durch, wie z.B. die prozessbegleitende Evaluation zu Bildungskooperationen u.a. zur Mehrsprachigkeitsförderung in der Grenzregion (ein EU-Projekt) (Charlotte Bühler Institut 2021b).

Datenbasierte Forschungsbeiträge und Wirkungsanalysen zu vielen Themenbereichen hinsichtlich Kinderbetreuung, Familie und Gesellschaft werden vom „Österreichischen Familieninstitut“ der Universität Wien zur Verfügung gestellt (Universität Wien 2021).

## Inklusionsagenda

*Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen*

Für Kinder mit Behinderungen besteht die Möglichkeit, einen allgemeinen Kindergarten, eine Einrichtung mit Integrationsgruppen oder auch einen sonder- bzw. förderpädagogischen Kindergarten zu besuchen (Bundesministerium für Digitalisierung und Wirtschaftsstandort 2021b). In einer Integrationsgruppe werden durchschnittlich vier Kinder mit Behinderung und 16 Kinder ohne Behinderung gemeinsam betreut – von einer Elementarpädagogin/einem Elementarpädagogen, einer Sonderpädagogin/einem Sonderpädagogen und zwei Kindergartenassistenzkräften. In heilpädagogischen Gruppen werden maximal zwölf Kinder mit schweren Behinderungen betreut (Agentur für Bildung und Internationalisierung 2022).

Aufgaben, Ziele und Rahmenwerke dieser Einrichtungen sind bundeslandspezifisch geregelt. Gibt es in einer Regeleinrichtung mehr als zwei Kinder mit besonderen Bedürfnissen, muss eine zusätzliche Spezialfachkraft in Vollzeit eingestellt werden. Kinder mit besonderen Bedürfnissen in integrativen Einrichtungen zählen doppelt. Mehr als vier solcher Kinder darf es in einer integrativen Gruppe nicht geben.

Die Anzahl der Kinder unter 6 Jahren mit (drohender) Behinderung, bzw. von Kindern mit besonderen Bedürfnissen wird auf Bundesebene statistisch nicht erfasst. Durch die föderale Rege-

lung gibt es auch hinsichtlich integrativer bzw. inklusiver Regelungen eine beträchtliche Heterogenität zwischen den Bundesländern. Es gibt keinen Rechtsanspruch auf eine integrative Unterbringung im elementaren Bildungsbereich.

Auch gibt es keine Daten zum Anteil von integrativen oder Fördereinrichtungen.

*Kinder mit Migrationshintergrund*

Anfang 2023 hatten 26,4% der Bevölkerung einen Migrationshintergrund und 19% der Bevölkerung keine österreichische Staatsangehörigkeit. Die meisten kamen aus Deutschland, gefolgt von Personen aus Rumänien, Serbien und der Türkei sowie aus Kroatien; besonders deutlich zugenommen haben Personen aus der Ukraine (Bundeskanzleramt 2023, 7).

2022/23 hatte etwa ein Drittel (32,5%) aller Kinder in Kindertagesheimen eine andere Umgangssprache als Deutsch, wobei es in den Bundesländern große Unterschiede gibt (Daten ohne Steiermark): von 14,7% in Tirol bis 58,7% in Wien. Die Unterschiede zwischen den Altersgruppen der unter 3-Jährigen und 3- bis 5-Jährigen sind gering (30,9% vs. 32,4%) (Statistik Austria 2023).

Mehr als drei Viertel (77,9%, Daten ohne Steiermark) der Kinder in Kindertageseinrichtungen haben die österreichische Staatsbürgerschaft. 3% kommen aus asiatischen Ländern, 2,2% aus Rumänien, 1,5% aus Deutschland, 1,4% aus Serbien und 1,3% aus Ungarn (Statistik Austria 2023). Dabei war der Anteil ausländischer Kinder 2022/23 in altersgemischten Betreuungsgruppen mit 34,2% am höchsten und in Kinderkrippen mit 17,6% am geringsten (Statistik Austria 2023, eigene Berechnungen).

Seit einigen Jahren sinken die Unterschiede hinsichtlich der Betreuungsquoten von 1- bis 5jährigen Kindern ohne und mit Migrationshintergrund: 76% vs. 70% (2022). Größere Unterschiede bestehen bei den jüngeren Kindern: Während 63% der 2jährigen und 92% der 3jährigen österreichischen Kinder eine Einrichtung besuchen, sind es bei ausländischen Kindern 52% bzw. 83%. Ab dem 4. Lebensjahr sind die Betreuungsquoten unabhängig von der Staatsbürgerschaft sehr hoch: 97% der 4jährigen österreichischen und 94% der ausländischen Kinder werden außerhalb des Haushalts betreut, im verpflichtenden letzten Kindergartenjahr sind es 98% vs. 97% (Bundeskanzleramt 2023, 42).

Für Kinder, deren Familiensprache nicht Deutsch ist, gibt es im Kindergarten Unterstützungen hinsichtlich der Sprachentwicklung sowie Einschätzungen ihrer Sprachkompetenz. Seit dem Kindergartenjahr 2019/20 wird die Sprachstandsfeststellung für Kinder mit Deutsch als zusätzliche Sprache bundesweit vorgenommen durch das standardisierte Instrument "BESK-DaZ KOMPAKT" (BMBWF 2021d). Sie ergab zu Beginn des Jahres 2021/22 für 28% der 4- und 5jährigen Kinder einen Förderbedarf in der deutschen Sprache (unabhängig von ihrer Erstsprache), der sich bis zum Ende des Jahres auf 21% verringerte (Bundeskanzleramt 2023, 42).

In Österreich werden neben Deutsch auch die Sprachen einiger Minoritätsgruppen gesprochen: Burgenland-Kroatisch, Ungarisch und Romanes im Burgenland, Slowenisch in Kärnten und der Steiermark, Ungarisch, Tschechisch und Slowakisch in Wien. Damit im Kindergarten auch die jeweilige Familiensprache gefördert wird, gibt es in einigen Bundesländern zweisprachige Kindergärten bzw. die Kinder werden in ihrer Familiensprache unterrichtet (Bundeskanzleramt 2015).

## Mutterschutz – Elternzeit[4]

Der verpflichtende **Mutterschutz** (*Mutterschaftskarenz*) beginnt acht Wochen vor der Geburt und dauert bis acht Wochen danach. Dabei werden 100% des Durchschnitteinkommens der letzten drei Monate vor dem Beginn des Mutterschutzes gezahlt.

**Väter**, die im gleichen Haushalt leben wie Mutter und Kind und vor Inanspruchnahme für 182 Tage erwerbstätig waren, haben ein Anrecht auf einen sog. *Papamonat (Väterfrühkarenz*). Dieser *Familienzeitbonus* wird mit 23,91€ pro Kalendertag vergütet. Der Monat kann innerhalb von 91 Tagen nach der Geburt genommen werden.

**Elternzeit** *(Elternkarenz)* ist ein Familienanspruch und kann genommen werden, bis das Kind 2 Jahre ist. Unabhängig von der Elternzeit steht allen Eltern ein Kinderbetreuungsgeld zu.

Eltern können aus zwei Optionen wählen:

1. Flexible Pauschal-Option (*Kinderbetreuungsgeldkonto*): Eltern erhalten eine Summe von 13.085€ (wenn es nur ein Elternteil erhält) oder 16.389€ (wenn es beide Elternteile erhalten), die sie über eine bestimmte Zeitspanne verteilen können: zwischen 365 Tagen (d.h. 35,85€ pro Tag) und 851 Tagen (d.h. 15,38€ pro Tag) bei einem Elternteil und zwischen 456 und 1.063 Tagen bei beiden Elternteilen.
2. Einkommensabhängige Option (*einkommensabhängiges Kinderbetreuungsgeld*): Hier wird 80% des Nettoeinkommens der letzten sechs Monate für 365 Tage gezahlt (bei einem Elternteil-Empfänger) und bis zu 426 Tage (bei zwei Elternteil-Empfängern). Maximal werden 69,83€ pro Tag oder 2.100€ pro Monat gezahlt. Bis zu 7.800€ pro Jahr können hinzuverdient werden.

Bei beiden Varianten können beide Elternteile nur einen Monat gleichzeitig Elternzeit nehmen, in diesem Fall reduziert sich die Gesamtlänge um einen Monat. Einen *Partnerschaftsbonus* von je 500€ pro Elternteil erhalten diejenigen Paare, die sich das Betreuungsgeld für mindestens 124 Tage teilen. Seit Januar 2019 erhalten erwerbstätige Eltern einen zusätzlichen Familienbonus als Steuerfreibetrag von bis zu 2.000€ (2022) pro Kind bis zu dessen 18. Geburtstag.

Nahezu alle Berechtigten machen von der Elternzeit Gebrauch (93–96%). In der Regel sind dies Frauen. Statistiken zur o.g. Option 1) zeigen, dass diese von etwa zwei Drittel der Eltern gewählt wurde und dass 36% dieser Eltern 28 Monate oder mehr in Anspruch nahmen; 89% dieser Elternteile waren Mütter. 35% der Eltern wählten die Option 2) für 12 bis 14 Monate; hier waren 30% der Antragsteller Väter. Durchschnittlich nahmen Väter jedoch nur etwa 4,5% aller Tage in Anspruch, die in Österreich für Kinderbetreuung vorgesehen waren.

# Aktuelle Herausforderungen für das System der frühen Bildung, Betreuung und Erziehung in Österreich

*Fachliche Einschätzung von* ***Marisa Krenn-Wache***

### Akademisierung der Ausbildung und Einrichtung von Lehrstühlen für Elementarpädagogik

Seit 2018 werden an Pädagogischen Hochschulen Bachelorstudiengänge (180 ECTS) für Elementarpädagogik angeboten. Diese Lehrgänge sind in erster Linie zur Weiterqualifikation für im Berufsfeld stehende Elementarpädagoginnen und Elementarpädagogen konzipiert.

[4] Die Informationen in diesem Abschnitt basieren in erster Linie auf dem Länderbericht für Österreich von Eva-Maria Schmidt und Andrea E. Schmidt im *International Review of Leave Policies and Research 2023* (siehe *Literatur*).

Ab dem Studienjahr 2020/21 gibt es erstmals abseits der Bildungsanstalten für Elementarpädagogik weitere grundständige Ausbildungsformen an Pädagogischen Hochschulen. Mit dem Hochschullehrgang „Elementarpädagogik“ (60 ECTS) wurde für facheinschlägig vorgebildete Personen eine Quereinstiegsmöglichkeit in das Berufsfeld der Elementarpädagogik geschaffen. Ab dem Sommersemester 2023 bietet ein weiterer Hochschullehrgang (120 ECTS) für Absolventinnen und Absolventen von nicht facheinschlägigen Studien im Umfang von mindestens 180 ECTS eine Qualifizierung mit einer Berufsberechtigung an.

Forschung und Lehre im Bereich der Elementarpädagogik sind in Österreich zahlenmäßig unterrepräsentiert. Erst 2010 wurde der erste Lehrstuhl für Elementarpädagogik an der Universität Graz (2021), 2015 ein mit der Pädagogisch Hochschule Vorarlberg gemeinsamer Lehrstuhl für frühkindliche Bildung und Erziehung an der Universität Innsbruck (2021) eingerichtet. Drei berufsbegleitende Masterstudiengänge haben 2014 in Salzburg (Universitätslehrgang) und Wien (BA-Studien) (2021) gestartet. Im Berufsverband für Bildungswissenschaften „ÖFEB“ wurde 2012 eine Sektion Elementarpädagogik gegründet. Ein deutlicher Ausbau der Grundlagen- sowie der angewandten Forschung wäre dringend erforderlich.

### Weitere Ausbauinitiativen und Maßnahmen zur Personalgewinnung

Nach Angaben von Statistik Austria und ÖROK (Österreichische Raumordnungskonferenz) ist hinsichtlich der demographischen Entwicklung eine Steigerung der Bevölkerungszahl der 0- bis 5-Jährigen um rund 8% zu erwarten. In den letzten zehn Jahren haben sich die Betreuungsquoten der 0- bis 2-Jährigen verdoppelt und es ist davon auszugehen, dass sich diese Entwicklung noch weiter fortsetzen wird. Sofern die Bevölkerungszahl bis 2025 steigt, werden 11.100 elementarpädagogische Betreuungsplätze aufgrund des Bevölkerungswachstums und 3.600 Plätze aufgrund der gesteigerten Betreuungsquote zusätzlich gebraucht werden. Gezielte Maßnahmen zur Sicherung von Plätzen sowie zur Erhöhung der Attraktivität des Berufsfeldes sind bundesweit erforderlich (Neuwirt 2016).

Im Jahr 2022 hat das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung einen Zuschlag für ein EU-Projekt zur „Verbesserung der Rahmenbedingungen für das Personal zur Steigerung der Qualität in der frühkindlichen Bildung und Betreuung in Österreich“ gewonnen (BMBWF 2022). Im Rahmen dieses Projekts (Laufzeit 2022–2024) sollen gemeinsam mit den Bundesländern und unter Einbeziehung anderer relevanter Stakeholder Instrumente erarbeitet werden, die zur Verbesserung der Qualität der elementaren Bildung, zur Verfügbarkeit und Stabilität des pädagogischen Personals und zur Verringerung des Personalmangels führen.

### Verlagerung der Zuständigkeit für den elementaren Bildungsbereich an den Bund

Seit 1962 liegt die gesamte Gesetzgebung und Exekutive für den frühkindlichen Bereich bei den einzelnen Bundesländern. Es besteht seitens des einschlägigen Berufsverbandes seit langem die Forderung nach einer Zuständigkeit der Bundesregierung für den elementaren Bildungs- und Betreuungsbereich. Durch die Schaffung eines Bundesrahmengesetzes sollen die je nach Bundesland und Träger sehr divergierenden dienst- und arbeitsrechtlichen Bedingungen verbessert und vereinheitlicht werden. Eine Lösung zur Änderung dieser Rechtslage, für die eine zwei-Drittel Mehrheit im Parlament erforderlich wäre, ist nicht in Sicht.

# Demographische Daten

***Anmerkung**: Aus Gründen der Vergleichbarkeit werden Daten zu Kindern immer bis zu 6 Jahren berichtet – auch wenn der Pflichtschulbeginn in einigen Ländern früher oder später erfolgt.*

## Gesamtbevölkerung

2022 betrug die Gesamtbevölkerung Österreichs 8.978.929. In den letzten beiden Dekaden ist sie kontinuierlich gestiegen (2000: 8.002.186; 2010: 8.351.643; 2020: 8.901.864; Eurostat 2023a).

## Gesamtgeburtenrate

2021 betrug die durchschnittliche Gesamtgeburtenrate in der EU27 (ab 2020) 1,53. Die höchste Gesamtgeburtenrate in den 33 SEEPRO-3-Ländern (EU27+6) verzeichnete Frankreich (1,84), die niedrigste Malta (1,13). Mit 1,48 liegt Österreich etwas unter dem EU27-Durchschnitt (Eurostat 2023c[5]).

## Kinder unter 6 Jahren

*Tabelle 6*

**Österreich: Anzahl der Kinder nach Altersgruppen, 2022**

| Alter der Kinder | Anzahl der Kinder |
|---|---|
| unter 1 Jahr | 84.551 |
| 1-Jährige | 84.286 |
| 2-Jährige | 85.852 |
| 3-Jährige | 87.503 |
| 4-Jährige | 89.593 |
| 5-Jährige | 90.231 |
| **0- bis unter 6-Jährige, gesamt** | **522.016** |

*Quelle*: Eurostat 2023a

Der Anteil der unter 3jährigen Kinder an der Gesamtbevölkerung belief sich 2022 auf 2,8%, derjenige der unter 6jährigen Kinder auf 5,8%. Während diese Anteile 2000 noch etwas über dem damaligen EU-Durchschnitt lagen, sanken sie bis 2015 unter die jeweiligen Durchschnittswerte ab. 2022 lagen sie wieder geringfügig über den jeweiligen Durchschnittswerten der EU27(2020) (siehe *Tabelle 7*).

[5] Daten für die **Ukraine** und das **Vereinigte Königreich** (2021) stammen von Statista (https://www.statista.com/statistics/296567/fertility-rate-in-ukraine/ bzw. https://www.statista.com/statistics/284042/fertility-rate-in-the-united-kingdom-uk/), Daten für die **Russische Föderation** (2021) von WorldBankData (https://data.worldbank.org/indicator/SP.DYN.TFRT.IN?locations=RU).

*Tabelle 7*

**Anteil der Kinder unter 6 Jahren an der Gesamtbevölkerung, verglichen mit EU-Durchschnitten, 2000 bis 2022, in %**

| Jahr | Vergleich Österreich/EU | Unter 3-Jährige | 3- bis unter 6-Jährige | 0- bis unter 6-Jährige |
|---|---|---|---|---|
| **2000** | Österreich | 3,1 | 3,4 | 6,5 |
| | Ø EU15[6] | 3,2 | 3,2 | 6,4 |
| **2005** | Österreich | 2,9 | 2,9 | 5,8 |
| | Ø EU25 | 3,1 | 3,1 | 6,2 |
| **2015** | Österreich | 2,8 | 2,8 | 5,7 |
| | Ø EU28 | 3,0 | 3,2 | 6,2 |
| **2022** | Österreich | 2,8 | 3,0 | 5,8 |
| | Ø EU27(2020) | 2,7 | 2,9 | 5,7 |

*Quelle*: Eurostat 2023a, eigene Berechnungen, Differenzen in den Summen sind rundungsbedingt

## Alleinerziehende Eltern mit Kindern unter 6 Jahren

Mehr als drei Viertel der Haushalte (78,6%), in denen Kinder unter 6 Jahren leben, waren 2022 Paarhaushalte. Haushalte mit alleinerziehenden Elternteilen machten nur 2,6% aus – in der Regel handelt es sich um alleinerziehende Mütter, der Anteil an alleinerziehenden Vätern ist mit 0,1% sehr gering.

*Tabelle 8*

**Österreich: Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren, 2022**

| Haushaltstyp | Anzahl | Anteil an den Gesamthaushalten, in %* |
|---|---|---|
| Alle Haushalte | 849.900 | |
| Paarhaushalte | 668.400 | 78,6 |
| Anderer Haushaltstyp | 159.400 | 18,7 |
| Alleinerziehende, gesamt | 22.400 | 2,6 |
| Alleinerziehende Frauen | 21.100 | 2,5 |
| Alleinerziehende Männer | 1.300** | 0,1 |

*Quelle*: Eurostat 2023e, *eigene Berechnungen, **Angaben errechnet

## Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren

In Österreich lag 2022 die Erwerbstätigenquote (15 bis 64 Jahre) der Männer insgesamt bei 82,1%, die der Frauen bei 73,4% (Eurostat 2023g).

2022 waren 70,7% der Frauen und 90,9% der Männer mit Kindern unter 6 Jahren erwerbstätig (18–64 Jahre). Die Anteile der erwerbstätigen Väter lagen damit über dem Durchschnitt (87,2%) der 27(2020)-EU-Länder, deutlicher noch die der Mütter (EU-Durchschnitt 63,6%) (Eurostat 2023d).

[6] Für die Daten von 2000 wurden die damaligen EU15-Länder (AT, BE, DK, DE, IE, EL, ES, F, FI, IT, LU, NL, PT, SE, UK) berücksichtigt, die Daten von 2005 (EU25) umfassen zusätzlich CY, CZ, EE, HU, LV, LT, MT, PL, SI, SK und die Grundlage der Daten von 2015 sind die Länder der EU28 mit zusätzlich BG, RO und HR. Die Daten der EU27 (ab 2020) umfassen die Länder der EU28 ohne UK.

*Tabelle 9a*

**Österreich: Erwerbstätigkeit von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren im Vergleich mit anderen EU-Ländern, 2010 und 2022**

| | 2010 | |
|---|---|---|
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| **Österreich** | 61,7 | 79,5 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern[7] | Dänemark: 82,7 | Niederlande: 93,4 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern | Ungarn: 31,7 | Lettland: 72,7 |
| | **2022** | |
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| **Österreich** | 70,7 | 90,9 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU-Ländern[8] | Luxemburg: 81,9 | Schweden: 95,1 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU Ländern | Tschech. Rep.: 42,5 | Rumänien: 78,5 |

*Quelle*: Eurostat 2023d

Für die SEEPRO-3 Länder, die 2021/2022 nicht (mehr) Teil der EU27(2020) waren, sind die Daten in *Tabelle 9b* dargestellt.

*Tabelle 9b*

**Rate der Erwerbstätigkeit von Eltern in nicht EU-SEEPRO-3 Ländern, 2021/2022/2023**

| **Länder** | **Eltern mit Kindern unter 6 Jahren** | | **Gesamt Erwerbstätigkeit** | |
|---|---|---|---|---|
| | **Mütter in %** | **Väter in %** | **Frauen in %** | **Männer in %** |
| *Norwegen (2022) | 82,9 | 94,3 | 75,4 | 80,1 |
| ***Russland (2021/2022) | 67,1 (2021) | k.A. | 55,6 (2022) | 70,4 (2022) |
| *Serbien (2022) | 64,4 | 78,3 | 57,9 | 71,0 |
| **Schweiz (2022) | 46,9 | 95,3 | 60,0<br>61,1 (2023) | 83,5<br>84,2 (2023) |
| [+]Ukraine (2021) | k.A. | k.A. | 60,7 | 69,9 |
| [+++]Vereinigtes Königreich (2021)<br>mit abhängigen Kindern<br>mit Kindern unter 2 Jahren<br>mit Kindern zwischen 3 und 4 Jahren | 75,6<br>72,4<br>70,7 | 92,1<br>93,1<br>95,0 | [++]72,3<br>[++]72,1 (2023) | [++]79,2<br>[++]79,4 (2023) |

*Eurostat 2023d, 2023g

**[BFS] Bundesamt für Statistik. 2023. *Erwerbsquoten in Vollzeitäquivalenten nach Geschlecht, Nationalität, Altersgruppen, Familientyp*. https://www.bfs.admin.ch/asset/de/je-d-03.02.00.01.03

***Rosstat. 2022. *Statistical annex SDG in Russia 2022.* https://eng.rosstat.gov.ru/sdg/report/document/70355;
BRICS. 2023. *Joint Statistical Publication 2023.* https://brics2023.gov.za/wp-content/uploads/2023/12/BRICS-2023-JSP_Final_Web.pdf

[+][SSSU] State Statistics Service of Ukraine. 2022. *Employed population in 2021, by age group, sex and place of residence.* https://ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2017/rp/eans/eans_e/Arch_znsmv_e.htm

[++]Statista. 2023. *Employment rate in the United Kingdom from June 1971 to January 2023, by gender*. https://www.statista.com/statistics/280120/employment-rate-in-the-uk-by-gender/

[7] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK, UK
[8] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HR, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK

[+++]Office for National Statistics. 2023. *Families and the labour market, UK: 2021.* https://www.ons.gov.uk/employmentandlabourmarket/peopleinwork/employmentandemployeetypes/articles/familiesandthelabourmarketengland/2021

### Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder[9]

2022 waren 21,1% der unter 6jährigen Kinder von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedroht, was unter dem EU27-Durchschnitt (23,3%) lag. Auch der Anteil aller Personen mit Armutsrisiko bzw. sozialer Ausgrenzung an der Gesamtbevölkerung lag mit 17,5% unter dem europäischen Durchschnitt von 21,6%. 2,8% der unter 6-Jährigen und 3% der Gesamtbevölkerung litten 2020 unter einer schweren materiellen Deprivation (EU-Durchschnitt 6,1% bzw. 4,3%) (Eurostat 2023e, f).

## Literatur


Agentur für Bildung und Internationalisierung. 2022. *Das österreichische Bildungssystem - Kindergarten.* https://www.bildungssystem.at/kindergarten/kindergarten

Berger, M. 2005. *Recherchen zum Kindergarten in Österreich: Gestern - Heute – Morgen*. https://www.kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/kinderbetreuung-in-anderen-laendern/1240

Bildungsdirektion Oberösterreich. 2021. *Selbstevaluierung pädagogischer Qualitätsmerkmale*. https://www.ooe-kindernet.at/1989.htm

Bundeskanzleramt. 2015. *4. Bericht der Republik Österreich gemäß Artikel 15 Abs. 1 der Europäischen Charta der Regional- oder Minderheitensprachen*. https://rm.coe.int/168070c2f3

Bundeskanzleramt 2021a. *Kinderbildung und -betreuung*. https://www.frauen-familien-jugend.bka.gv.at/familie/kinderbetreuung.html

Bundeskanzleramt. 2021b. *6. Österreichischer Familienbericht mit Tabellenband*. https://www.bundeskanzleramt.gv.at/agenda/familie/familienpolitik/Familienforschung/familienbericht.html

Bundeskanzleramt. 2021c. *Ausbau der elementaren Kinderbildung und –betreuung*. https://www.frauen-familien-jugend.bka.gv.at/familie/kinderbetreuung/Ausbau-Kinderbetreuung.html

Bundeskanzleramt. 2023. *Integrationsberichte. Statistisches Jahrbuch – Migration und Integration 2023.* https://www.bundeskanzleramt.gv.at/service/publikationen-aus-dem-bundeskanzleramt/publikationen-zu-integration/integrationsberichte.html

[BMBWK] Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur. 2005. *Österreichischer Hintergrundbericht zur OECD-Länderprüfung „Starting Strong".* https://www.oecd.org/education/school/34431945.pdf

[BMBWF] Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. 2021a. *Elementarpädagogik im BMBWF*. https://www.bmbwf.gv.at/Themen/ep.html

[BMBWF] Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. 2021b. *Bundesländerübergreifender BildungsRahmenPlan für elementare Bildungseinrichtungen in Österreich.* https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/bef/sb/bildungsrahmenplan.html

[BMBWF] Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. 2021c. *Pädagogische Grundlagendokumente*. https://www.bmbwf.gv.at/Themen/ep/v_15a/paed_grundlagendok.html


[9] Als „von Armut bedroht" gelten Personen mit einem verfügbaren Äquivalenzeinkommen unterhalb der Armutsgefährdungsschwelle, die bei 60% des nationalen verfügbaren medianen Äquivalenzeinkommens (nach Sozialtransfers) liegt. Unter (schwerer) „materieller Deprivation" bzw. sozialer Ausgrenzung werden Indikatoren zu wirtschaftlicher Belastung und Gebrauchsgütern zusammengefasst. Hier sind die Lebensbedingungen aufgrund fehlender Mittel stark eingeschränkt. https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Glossary:Material_deprivation)

[BMBWF] Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. 2021d. *Sprachförderung*. https://www.bmbwf.gv.at/Themen/ep/sf.html

[BMBWF] Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. 2022. *BMBWF gewinnt EU-weites Projekt für Elementarpädagogik: Bis zu 480.000 Euro für technische Unterstützung und Expertise*. https://www.bmbwf.gv.at/Ministerium/Presse/20221201a.html

Bundesministerium für Digitalisierung und Wirtschaftsstandort. 2021a. *Allgemeines zu den Formen der Kinderbetreuung.* https://www.oesterreich.gv.at/themen/familie_und_partnerschaft/kinderbetreuung/2/Seite.370110.html

Bundesministerium für Digitalisierung und Wirtschaftsstandort. 2021b. *Inklusion von Kindern mit Behinderungen – Kindergarten.* https://www.oesterreich.gv.at/themen/menschen_mit_behinderungen/kindheit_und_behinderung/Seite.1220600.html

Charlotte Bühler Institut. 2020. *Digitale Medienbildung in elementaren Bildungseinrichtungen*. https://www.charlotte-buehler-institut.at/digitale-medienbildung-in-elementaren-bildungseinrichtungen-2/

Charlotte Bühler Institut. 2021a. *Instrumente der vierteiligen Skalen-Serie zur pädagogischen Qualität*. https://www.charlotte-buehler-institut.at/instrumente/

Charlotte Bühler Institut. 2021b. *Projekte*. https://www.charlotte-buehler-institut.at/projekte/

European Commission/EACEA/Eurydice. 2019. *Key data on early childhood education and care in Europe: 2019 edition*. Publications Office. https://data.europa.eu/doi/10.2797/966808.

Eurostat. 2023a. *Bevölkerung am 1. Januar nach Alter und Geschlecht*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/demo_pjan/default/table?lang=de

Eurostat. 2023b. *Kinder in formaler Kinderbetreuung oder Bildung nach Altersklassen und zeitlicher Nutzung - % der Population in der Altersklasse.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_caindformal/default/table?lang=de

Eurostat. 2023c. *Fruchtbarkeitsziffern nach Alter*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/DEMO_FRATE__custom_1559524/default/table?lang=de

Eurostat. 2023d. *Erwerbsquote der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppen, Bildungsniveau, Anzahl der Kinder und Alter des jüngsten Kindes*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHEREDCH/default/table?lang=de

Eurostat. 2023e. *Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Bevölkerung nach Alter und Geschlecht*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ILC_PEPS01N$DV_1161/default/table?lang=de

Eurostat. 2023f. *Quote schwerer wohnungsbezogener Deprivation nach Alter, Geschlecht und Armutsgefährdung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_mdho06a/default/table?lang=de

Eurostat. 2023g. *Beschäftigte und Erwerbspersonen nach Alter und Geschlecht - jährliche Daten.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFSI_EMP_A$DV_881/default/table?lang=de

Eurydice. 2023. *Austria – Early childhood education and care.* https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/austria/early-childhood-education-and-care

Krenn-Wache, M. 2018. „Frühpädagogisches Personal – Länderbericht Österreich.“ In *Frühpädagogische Personalprofile in 30 Ländern mit Schlüsseldaten zu den Kita-Systemen*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer, 715-734. München. www.seepro.eu/ISBN-Publikation.pdf

OECD. 2023. *Public spending on early childhood education and care.* https://www.google.de/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjym-XKwsfzAhVchP0HHcq7B7oQFnoECA4QAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.oecd.org%2Fels%2Fsoc%2FPF3_1_Public_spending_on_childcare_and_early_education.xlsx&usg=AOvVaw1vQhuFn3HHO4UH9eTPAy24

OECD.Stat. 2023. *Net childcare costs for parents using childcare facilities*. https://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=NCC

Neuwirth, N. 2016. *Was sind uns unsere Kinder wert? Forschungsbericht 22/2016*. http://www.oif.ac.at/fileadmin/OEIF/Forschungsbericht/fb_22_elementarbildung.pdf

[RIS] – Rechtsinformationssystem des Bundes. 2021. *Bundesrecht konsolidiert: Gesamte Rechtsvorschrift für Elementarpädagogik für die Kindergartenjahre 2018/19 bis 2021/22*, Fassung vom 31.05.2021. https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20010549

[RIS] – Rechtsinformationssystem des Bundes. 2023. *Gesamte Rechtsvorschrift für Vereinbarung gemäß Art. 15a B-VG zwischen dem Bund und den Ländern über die Elementarpädagogik für die Kindergartenjahre 2022/23 bis 2026/27*, Fassung vom 28.02.2023. https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20012012

Schmidt, E.-M., and A. E. Schmidt. 2023. “Country Note Austria.” In *International Review of Leave Policies and Research 2023*, edited by S. Blum, I. Dobrotić, G. Kaufman, A. Koslowski, and P. Moss. https://www.leavenetwork.org/fileadmin/user_upload/k_leavenetwork/annual_reviews/2023/Austria2023.pdf

Statistik Austria. 2023. *Kindertagesheime, Kinderbetreuung*. https://www.statistik.at/statistiken/bevoelkerung-und-soziales/bildung/kindertagesheime-kinderbetreuung

- KTH Kinderbetreuungsquote 2022/23
- KTH Kindertagesheime 2022/23
- KTH Kinder 2022/23
- KTH Tageseltern 2022/23

Universität Graz. 2021. *Institut für Bildungsforschung und Pädagoginnenbildung – laufende Projekte*. https://bildungsforschung.uni-graz.at/de/institut/arbeitsbereiche-und-zentren/elementarpaedagogik/forschung-und-entwicklung/laufende-projekte/

Universität Innsbruck. 2021. *Elementarpädagogik: Frühe Bildung und Erziehung*. https://www.uibk.ac.at/psyko/forschung/elementarpaedagogik-fruehe-bildung-und-erziehung.html

Universität Wien. 2021. *Österreichisches Familieninstitut*. https://www.oif.ac.at/institut/organisation/

Willekens, H., and K. Scheiwe. 2020. *Looking back. Kindergarten and preschool in Europe since the late 18th century*. Hildesheim: Universitätsverlag. https://dx.doi.org/10.18442/126

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# POLEN

## Frühpädagogisches Personal

Ausbildungen, Arbeitsfelder, Arbeitsbedingungen


*Autorinnen des Länderberichts*

**Małgorzata Żytko**
**Marta Pacholczyk-Sanfilippo**
**Olga Wysłowska**

Universität Warschau, Fakultät für Erziehungswissenschaften



**Zitiervorschlag**:
Żytko, M., M. Pacholczyk-Sanfilippo und O. Wysłowska. 2024. "Polen – Frühpädagogisches Personal." In Frühpädagogische Personalprofile in Europa. *33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten,* herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 1154–1184.

Gefördert vom:
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

# Inhalt


1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Polen ..... 1157

2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal? ..... 1157
   - 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern ..... 1157
   - 2.2 Kita-Leitungskraft ..... 1162
   - 2.3. Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung ..... 1162
   - 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal ..... 1162
   - 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal ..... 1163

3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund ..... 1164

4. Berufliche Erstausbildung ..... 1165
   - 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische) ..... 1165
   - 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula ..... 1169
   - 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit ..... 1173

5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum) ..... 1173

6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals ..... 1174

7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten ..... 1176
   - 7.1 Bezahlung ..... 1176
   - 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung ..... 1178
   - 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal ..... 1178
   - 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten ..... 1178
   - 7.5 Weitere Personalangelegenheiten ..... 1178

8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen ..... 1179

9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen ..... 1179

10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung ..... 1182

Literatur ..... 1183


*Hinsichtlich der gendergerechten Sprache haben wir uns entschieden, den Doppelpunkt als Genderzeichen dann zu nutzen, wenn dies grammatikalisch korrekt ist, z.B. „Mitarbeiter:innen". Ansonsten verwenden wir sowohl die männliche als auch die weibliche Form, z.B. Pädagogen/Pädagoginnen.*

## Glossar

**EQR** – *Europäischer Qualifikationsrahmen*
Ergebnisorientierter (Wissen, Fähigkeiten, Kompetenzen) Referenzrahmen mit acht Qualifikationsstufen, der Vergleiche zwischen verschiedenen nationalen Qualifizierungen ermöglicht.
https://europa.eu/europass/de/european-qualifications-framework-eqf

**ECTS** – *European Credit Transfer and Accumulation System*
Europäisches System zur Übertragung und Akkumulierung von Studienleistungen.
https://education.ec.europa.eu/de/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/european-credit-transfer-and-accumulation-system

**ISCED** – *International Standard Classification of Education*
Zuordnung nationaler Bildungsprogramme zur ISCED 2011. Das Instrument dient in erster Linie dem Vergleich von Bildungsabschlüssen und Schultypen. Es wurde in den 1970er Jahren von UNESCO entwickelt und 1997 bzw. 2011 aktualisiert.
https://www.oecd.org/berlin/publikationen. z. uordnung%20nationaler%20Bildungsprogramme%20zur%20ISCED%202011.pdf

## Über die Autorinnen

**Małgorzata Żytko,** PhD., Professorin an der Pädagogischen Fakultät der Universität Warschau, Leiterin des Lehrstuhls für frühkindliche Bildung und Lehrerausbildung. Wissenschaftliche Interessen: psychologische, pädagogische und soziale Aspekte der frühkindlichen Entwicklung und der Elementarbildung. Autorin zahlreicher Veröffentlichungen und Koordinatorin von Forschungsarbeiten im Rahmen nationaler und internationaler Förderprogramme.

**Olga Wysłowska,** PhD, ist Assistenzprofessorin an der Fakultät für Erziehungswissenschaften der Universität Warschau. Sie hat an zahlreichen europäischen Forschungs- und Bildungsprojekten teilgenommen, darunter CARE, ISOTIS, PARTICIPA, BECERID, QualityMatters und BRIDGING. Ihre Hauptforschungsinteressen liegen in der beruflichen Entwicklung von FBBE-Personal, FBBE-Qualität und qualitativer Forschungsmethodik.

**Marta Pacholczyk-Sanfilippo**, PhD, sammelte ihre akademischen Erfahrungen an der Universität Warschau und der Università del Sacro Cuore in Mailand. Derzeit ist sie Inhaberin und Leiterin einer Kindertageseinrichtung und verbindet ihre akademische Arbeit mit Praxis in der frühkindlichen Bildung.

# 1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Polen

Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung ist in Polen in zwei Stufen und zwei Sektoren geteilt. Die Verantwortung für die erste Stufe mit Einrichtungen für Kinder von 20 Wochen bis zu 3[1] Jahren liegt beim Ministerium für Familie, Arbeit und Soziales (*Ministerstwo Rodziny, Pracy i Polityki Społecznej)*. Kommunen sind zuständig für Verwaltung, Management und Aufsicht der frühpädagogischen Angebote.

Die zweite Stufe für Kinder zwischen 3 und 6 Jahren[2] ist offiziell als die erste Phase des Bildungssystems anerkannt und fällt unter die Zuständigkeit des Ministeriums für Bildung und Wissenschaft (*Ministerstwo Edukacji i Nauki*). Angebote für diese ältere Altersgruppe werden auf der Ebene der Woiwodschaft (Verwaltungsbezirk) von den Schulaufsichtsbehörden (*Kuratorium Oświaty*) überwacht. Dabei handelt es sich um Finanzeinheiten, zu deren Aufgaben die Umsetzung der staatlichen Bildungspolitik, d.h. des Kerncurriculums, die Zuweisung von Finanzmitteln sowie die Verbesserung der Bildungsqualität in der Woiwodschaft und der Qualifikation der Lehrkräfte gehören. Die 16 Woiwodschaften in Polen stellen die höchste Verwaltungsebene dar.

# 2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal?

## 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern

Die beruflichen Anforderungen an das frühpädagogische Personal in den beiden Sektoren (für Kinder von 20 Wochen bis zum Alter von 3 Jahren und für Kinder im Alter von 3 bis 6 Jahren) unterscheiden sich erheblich und werden durch unterschiedliche Rechtsvorschriften geregelt.

*Betreuungssektor*

Betreuungseinrichtungen für jüngere Kinder sind: Kinderkrippen (*żłobki*), Kinderclubs (*kluby dziecięce*) und Tagespflegepersonen (*punkty dziennego opiekuna*); letztere können auch für bis zu fünf Kinder Betreuung zu Hause anbieten.

Seit 2011, als der 0–3-Sektor in seiner jetzigen Form ins Leben gerufen wurde, sind jährlich zahlreiche Änderungen an den Dokumenten vorgenommen worden, die die Arbeit des Sektors regeln. Anfänglich unterschied sich die Organisation der Arbeit von Kinderkrippen, Kinderclubs und Tagespflege erheblich, beispielsweise in Bezug auf die Öffnungszeiten, das Alter der Kinder und die Ausbildung der Fachkräfte. Im Laufe der Zeit verwischten sich diese Unterschiede, und heute gibt es praktisch keine Unterschiede mehr zwischen Kinderkrippen und Kinderclubs. Fachkräfte, die für die Arbeit in einer Kinderkrippe ausgebildet sind, können auch als Tagespflegepersonen arbeiten, wenn sie einen zusätzlichen 40stündigen Kurs absolvieren. Tagespflegepersonen, die ein Jahr lang in diesem Beruf gearbeitet haben, verfügen über eine dokumentierte Erfahrung in der Arbeit mit Kindern und erwerben das Recht, in einer Kinderkrippe zu arbeiten.

[1] In besonderen Fällen kann diese Frist bis zum Ende des (Schul-)Jahres verlängert werden, in dem das Kind das 4. Lebensjahr vollendet.

[2] In besonderen Fällen kann die Einrichtung, sofern sie über freie Plätze verfügt, ein Kind bereits im Alter von 2½ Jahren aufnehmen.

Dennoch werden diese Einrichtungen in gesetzlichen Dokumenten immer noch als eine andere Art von Einrichtung betrachtet.

In all diesen Einrichtungen arbeiten hauptsächlich **Krippenfachkräfte**. Einige Kinderbetreuungsnetzwerke, insbesondere öffentliche wie das Warschauer Netzwerk für öffentliche Kinderkrippen (*Warszawski Zespół Żłobków*), haben zusätzliche interne Regelungen für "Junior"- und "Senior"-Krippenfachkräfte eingeführt, die eine Beförderung ermöglichen. In solchen Einrichtungen können auch unbezahlte **Freiwillige** beschäftigt werden, deren Aufgabenbereich individuell festgelegt wird. In Einrichtungen, in denen mehr als 20 Kinder betreut werden, muss mindestens ein/e **Krankenschwester/-pfleger** oder **Hebamme** beschäftigt werden. Darüber hinaus gibt es gelegentlich Träger, die Fachleute wie Psychologen/Psychologinnen, Physio- oder Sprachtherapeuten/-therapeutinnen beschäftigen oder mit ihnen zusammenarbeiten, was jedoch bei öffentlichen Einrichtungen auf Kommunalebene und bei privaten Einrichtungen auf der Trägerebene geregelt wird.

### *Bildungssektor*

**Kindergartenfachkräfte/Vorschullehrkräfte** sind verantwortlich für Kinder zwischen 3 und 6 Jahren, die hauptsächlich Kindergärten (*przedszkola*) besuchen. Andere Arten von Einrichtungen sind: Vorschulklassen an Grundschulen (*oddziały przedszkolne w szkołach podstawowych*) und Vorschulzentren (*punkty przedszkolne*). Je nach Profil der Einrichtung (z. B. integrativ, förderpädagogisch), ihrer Größe und den besonderen Bedürfnissen der eingeschriebenen Kinder arbeiten die Lehrkräfte mit verschiedenen Spezialisten/Spezialistinnen zusammen.

Seit Mai 2022 muss für je 100 Kinder eine **Unterstützungsfachkraft** (Pädagoge/Pädagogin, Psychologe/Psychologin, Sprachtherapeut:in, pädagogische/r Therapeut:in oder Förderpädagoge/-pädagogin) eingestellt werden (die Stelle kann je nach den Bedürfnissen der Kinder, die die Einrichtung besuchen, auf mehrere Fachkräfte aufgeteilt werden). Ab 2024 wird dies auf 1,5 Stellen erhöht. Die Zahl der Unterstützungsfachkräfte in inklusiven Einrichtungen (in denen etwa 25% der Kinder besondere Bildungsbedürfnisse haben) und in förderpädagogischen Einrichtungen, z.B. für Kinder mit Sehbehinderung, ist höher und hängt von der Größe der Einrichtung ab. Unterstützungsfachkräfte (*Nauczyciele wspomagający*) werden dann eingestellt, wenn ein Kind mit diagnostizierten besonderen Bildungsbedürfnissen, z.B. Verhaltensstörungen, die Einrichtung besucht.

Eine Person ist für die Position einer **Unterstützungsfachkraft** qualifiziert, wenn sie …

- einen Hochschulabschluss (mindestens Bachelor) in einer Fachrichtung hat, die für die Arbeit mit Kindern mit körperlichen oder geistigen Behinderungen oder mit Kindern mit schwierigem Verhalten qualifiziert
- Kindergartenfachkraft ist und zusätzlich ein postgraduiertes Studium (mindestens ein Jahr mit mindestens 60 ECTS-Credits) oder einen Kurs in einem Bereich, der für die Arbeit mit Kindern mit geistigen oder körperlichen Behinderungen qualifiziert, abgeschlossen hat.

Über die Einstellung einer **Assistenzkraft** (*Pomoc nauczyciela*) entscheidet das Leitungsgremium. In der Praxis werden sie für Gruppen von 3-Jährigen und/oder für altersgemischte Gruppen eingesetzt, in denen die 3-Jährigen einen bestimmten Anteil der Gruppe ausmachen. Sie müssen mindestens acht Jahre Grundschule absolviert haben. Ihre Aufgaben werden von der Kindergartenleitung individuell festgelegt und umfassen in der Regel Reinigungs- und Betreuungstätigkeiten, die Begleitung der Gruppe im Freien und die Vorbereitung von Materialien für organisierte Aktivitäten.

*Tabelle 1* gibt einen Überblick über die Berufsprofile und Mindestanforderungen von Personal, das direkt mit Kindern arbeitet und kategorisiert auch die Kernfachkräfte nach einem von fünf

Berufsprofilen, die sich an diejenigen der ursprünglichen SEEPRO-Studie anlehnen (siehe *Kasten 1*).

*Tabelle 1*
**Polen: Personal in Kindertageseinrichtungen**

| **Berufstitel** | **Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung** | **Berufsrollen und Funktionen** | **Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung** | **Mindestqualifikation, ECTS-Credits EQR-Stufe ISCED-Kategorie** |
|---|---|---|---|---|
| **Betreuungssektor** | | | | |
| **Krippenfachkraft/ Kinderbetreuer:in**<br>*Opiekun dziecięcy /wychowawca małego dziecka*<br><br>*Profil:*<br>Sozialpflege-/Gesundheitspflege-Fachkraft | *Żłobek*<br>**Kinderkrippe**<br>0–2 Jahre[3]<br><br>*Klub dziecięcy*<br>**Kinderklub**<br>1–2 Jahre | Kernfachkraft mit Gruppenverantwortung | 0–2 (Kinderkrippe)<br><br>1–2 (Kinderklub) | 12 Jahre Pflichtschule<br>**plus**<br>280-Stunden-Kurs (mind. 80 Stunden Praktikum, überwacht von einer voll qualifizierten Krippenfachkraft),<br>Zertifikat als Krippenfachkraft<br>**oder**<br>1 Jahr Berufserfahrung mit Kindern bis zu 3 Jahren, mind. 6 Monate direkt vor Antritt der Stelle<br><br>ECTS-Credits: n. z. [4]<br>EQR-Stufe: 3<br>ISCED 2011: 3<br><br>*Optionale Voraussetzungen:*<br>Qualifizierte/r Krankenschwester/-pfleger, Hebamme, Nanny, Kindergartenfachkraft, Grundschullehrkraft oder Sozialpädagoge/-pädagogin |
| | *Punkt dziennego opiekuna*<br>**Tagespflege**<br>0–2 Jahre | | 0–3 Jahre | 160-Stunden-Kurs<br>(mind. 30 Stunden Praktikum, überwacht von einer voll qualifizierten Krippenfachkraft)<br>Zertifikat als Tagespflegeperson |

[3] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die SEEPRO-3-Berichte das folgende altersinklusive Format für Länder mit einem Schuleintritt mit 6 Jahren gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu** 3 Jahren und **3–5** Jahre für 3-, 4- und 5-Jährige. In Polen sind die entsprechenden Formate **0–2/3** und **2½/3–5** sowie **6–7** Jahre, da die Pflichtschule mit 6 oder 7 Jahren beginnt, je nach Wunsch der Eltern.

[4] n. z. = nicht zutreffend

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation, ECTS-Credits EQR-Stufe ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| | | | | **oder**<br>40 Stunden Zusatzkurs für Personen, die in Kinderkrippen oder Kinderklubs arbeiten dürfen<br>**oder**<br>1 Jahr Berufserfahrung mit Kindern bis zu 3 Jahren, mind. 6 Monate direkt vor Antritt der Stelle |
| **Krankenschwester/-pfleger/ Hebamme**<br>*Pielęgniarka/ Położna* | *Żłobek*<br>**Kinderkrippe**<br>0–2 Jahre | Qualifizierte Ergänzungskraft | Alle Altersbereiche | Min. 3 Jahre Universität, Bachelor in Gesundheitspflege<br><br>ECTS-Credits: 180<br>EQR-Stufe: 6<br>ISCED 2011: 6 |
| **Ehrenamtliche Kraft**<br>*Wolontariusz* | *Żłobek*<br>**Kinderkrippe**<br>0–2 Jahre<br><br>*Klub dziecięcy*<br>**Kinderklub**<br>1–2 Jahre<br><br>*Punkt dziennego opiekuna*<br>**Tagespflege**<br>0–2 Jahre | Ergänzungskraft mit minimalem speziellen Vorbereitungskurs | n. z. | Erste Hilfe Kurs für Kinder |
| **Bildungssektor** | | | | |
| **Kindergartenfachkraft/Vorschullehrkraft**<br>*Nauczyciel Wychowania przedszkolnego*<br><br>*Profil:*<br>Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft | *Przedszkole*<br>**Kindergarten**<br>3–5 Jahre | Kernfachkraft mit Gruppenverantwortung | 0–10 Jahre | 5 Jahre Universität, Master-Abschluss in Frühpädagogik und Grundschulbildung<br><br>ECTS-Credits: 300<br>EQR-Stufe: 7<br>ISCED 2011: 7 |
| **Unterstützungsfachkraft**<br>*Nauczyciel wspomagający* | *Przedszkole*<br>**Kindergarten**<br>3–5 Jahre | Qualifizierte Ergänzungskraft/ Fachkraft mit | 3–15 Jahre | Bachelor-Abschluss (3 Jahre Universität)<br>**oder**<br>Master-Abschluss (5 Jahre Universität) |

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation, ECTS-Credits EQR-Stufe ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| | | Gruppenverantwortung | | **oder**<br>Postgraduierter Abschluss (1,5 Jahre) in Förderpädagogik<br><br>ECTS-Credits: 180 (BA), 300 (MA)<br>EQR-Stufe: 6 (BA), 7 (MA)<br>ISCED 2011: 6 or 7 |
| **Assistenzkraft**<br>*Pomoc nauczyciela wychowania przedszkolnego* | *Przedszkole*<br>**Kindergarten**<br>3–5 Jahre | Nicht qualifizierte Ergänzungskraft | n. z. | Abschlusszeugnis der Grundschule (8 Jahre Schule)<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: n. z.<br>ISCED 2011: 2 |
| **Fachspezialisten/ -spezialistinnen**<br>Pädagogen/ Pädagoginnen, Psychologen/ Psychologinnen, Sprachtherapeuten/-therapeutinnen, Lerntherapeuten/ -therapeutinnen<br>Förderfachkräfte<br>*Specjalista* | *Przedszkole*<br>**Kindergarten**<br>3–5 Jahre | Qualifizierte Ergänzungskraft | Alle Altersbereiche | 5 Jahre Universität,<br>Master-Abschluss in Pädagogik, Psychologie, Sprach- oder pädagogische Therapie oder Förderpädagogik<br><br>ECTS-Credits: 300<br>EQR-Stufe: 7<br>ISCED 2011: 7 |

Zusätzlich zur abgeschlossenen entsprechenden Erstausbildung müssen frühpädagogische Mitarbeiter:innen weitere Kriterien erfüllen: Ihnen darf das elterliche Sorgerecht nicht entzogen bzw. beschränkt worden sein, sie müssen Unterhaltsverpflichtungen erfüllen, wenn diese durch einen Vollstreckungsbescheid oder einen Gerichtsentscheid auferlegt wurden, und sie dürfen nicht wegen einer vorsätzlichen Straftat verurteilt worden sein.

*Kasten 1*
**SEEPRO-Professionsprofile der Kernfachkräfte nach Altersfokus der Ausbildung**
(nach Oberhuemer und Schreyer 2010)

- **Frühpädagogische Fachkraft** (0 bis 6/7 Jahre)
- **Vorschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 6 Jahre)
- **Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 10/11 Jahre)
- **Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft** (in der Regel 0 bis 12 Jahre, manchmal auch Erwachsene mit besonderem Bedarf)

- **Sozialpflege-/Gesundheitspflege-Fachkraft** (je nach Berufsausbildung sowohl enger als auch breiter Altersfokus, manchmal auch für die Arbeit mit Erwachsenen)

## 2.2 Kita-Leitungskraft

Die Qualifikationsstandards für Leitungen in Kindertageseinrichtungen für jüngere und ältere Kinder sind unterschiedlich. Die Mindestanforderungen an die Ausbildung von Leitungen in Einrichtungen für unter 3-Jährige sind niedriger als die für Kindergartenleitungen. Genauer gesagt muss die Leitung einer Kinderkrippe oder eines Kinderclubs entweder einen Hochschulabschluss (mindestens Bachelor) und mindestens drei Jahre Erfahrung in der Arbeit mit Kindern haben oder einen Sekundarschulabschluss (berufsbildend) und fünf Jahre Erfahrung in der Arbeit mit Kindern. Darüber hinaus kann die Leitung eines Kinderclubs eine qualifizierte Krippenfachkraft sein, während Kindergartenleitungen einen Master- oder Ingenieursabschluss, eine pädagogische Ausbildung und eine Qualifikation zur Ausübung einer Lehrtätigkeit in einem bestimmten Kindergarten haben müssen (siehe *Kapitel **2.4*** für eine Beschreibung der Aufsichtsaufgaben). Weitere zusätzliche Qualifizierungsvorgaben wie einen speziellen Leitungskurs gibt es nicht.

## 2.3 Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung

Auf der Ebene der nationalen Gesetzgebung gibt es keine Aufgaben, die Krippen- oder Kindergartenfachkräfte zusätzlich zu ihrer regulären Arbeit für einen bestimmten Bereich übernehmen (z.B. Arbeit mit Eltern mit Migrationshintergrund, Betreuung von Studierenden während ihres Praktikums) und für die es eine bestimmte Zeiteinteilung und Bezahlung gibt.

Auf der Ebene der Woiwodschaften oder Kommunen kann es vorkommen, dass Vereinbarungen mit Dritten (z.B. Universitäten) getroffen und Aktivitäten durchgeführt werden, die eine zusätzliche Vergütung bieten, wie z.B. die Betreuung von angehenden Fachkräften während ihrer Praktika.

## 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal

Für die Verwaltung der Einrichtungen für **Kinder unter 3 Jahren** sind die Kommunen zuständig, die die Kinderkrippen, Kinderclubs und Tagespflege hinsichtlich der Betriebsbedingungen beaufsichtigen (Überprüfung der Einhaltung der gesetzlichen Bestimmungen). Die Beaufsichtigung und Koordinierung der pädagogischen Arbeit hängen von den organisatorischen Vorkehrungen ab, die von der Kommune getroffen werden.

Die pädagogische Arbeit der Einrichtung kann intern geregelt sein (die Einrichtungsleitung legt die Arbeitsregeln nach allgemeinen nationalen Richtlinien fest) und/oder extern, z.B. wenn die Einrichtungen in einem Netzwerk arbeiten, das an gemeinsame Betriebsrichtlinien gebunden ist.

Auf kommunaler Ebene werden territoriale Einheiten eingerichtet, die ebenfalls die Arbeit der **Kindergärten** und Schulen koordinieren und beaufsichtigen. Zu ihren Aufgaben gehören u.a. die Öffnung, der Betrieb, die Umwandlung und die Schließung von Einrichtungen. Die Koordinierung und Überwachung der pädagogischen Arbeit des Kindergartens erfolgt intern und extern.

Der interne Prozess in den Kindergärten liegt in der Verantwortung der Kindergartenleitung, die verpflichtet ist, für jedes Schuljahr einen pädagogischen Supervisionsplan zu erstellen. Dieser sollte die Schlussfolgerungen aus der pädagogischen Aufsicht im vorangegangenen Kindergartenjahr und die grundlegenden Richtungen der Umsetzung der nationalen Bildungspolitik berücksichtigen, einschließlich der Aufgaben der pädagogischen Supervision, die jährlich vom Minister für nationale Bildung angekündigt werden.

Im Rahmen der Supervision ist die Kindergartenleitung verpflichtet, eine interne Evaluation in Bezug auf Fragen durchzuführen, die für den Betrieb des Kindergartens als entscheidend angesehen werden, und die Ergebnisse zur Verbesserung der Qualität der Arbeit des Kindergartens zu nutzen; die Einhaltung der gesetzlichen Vorschriften über die Bildung, Erziehung und Betreuung sowie andere satzungsgemäße Tätigkeiten des Kindergartens durch die Fachkräfte zu kontrollieren; die Fachkräfte bei der Erfüllung ihrer Aufgaben zu unterstützen, unter Berücksichtigung einer Analyse der Arbeit des Kindergartens, der Planung von Entwicklungsmaßnahmen, einschließlich der Motivation der Fachkräfte im Hinblick auf berufliche Verbesserung, Organisation von Schulungen und Treffen sowie Überwachung der Arbeit des Kindergartens.

Die externe Aufsicht wird von den Schulaufsichtsbehörden ausgeübt. Die Formen der pädagogischen Aufsicht sind Kontrolle, Unterstützung und Anteilnahme: Beobachtung, Analyse und Evaluation des Verlaufs von Bildungs- und Erziehungsprozessen und die Auswirkungen von Unterrichts-, Erziehungs- und Betreuungsaktivitäten und anderer gesetzlich vorgeschriebener Aktivitäten der Einrichtungen; Bewertung des Zustands und der Bedingungen dieser Aktivitäten in Kindergärten, Schulen und Bildungseinrichtungen; Unterstützung der Einrichtungen sowie der Lehrkräfte bei der Erfüllung ihrer didaktischen, pädagogischen und betreuenden Aufgaben und Anregung der Lehrkräfte zur Verbesserung bestehender oder zur Umsetzung neuer Lösungen im Bildungsprozess durch innovative curriculare, organisatorische oder methodische Aktivitäten zur Kompetenzentwicklung der Kinder. Gegenstand der Inspektion durch die Schulaufsichtsbehörde kann auch die Einhaltung der Rechte der Kinder und die Überprüfung der Bedingungen in den Kindergärten in Bezug auf Sicherheit und Hygiene sein.

## 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal

Alle Kindergärten sind verpflichtet, spezialisiertes Unterstützungspersonal zu beschäftigen, wie z.B. Pädagogen/Pädagoginnen, Psychologen/Psychologinnen, Sprach- oder Lerntherapeuten/-therapeutinnen, Förderpädagogen/-pädagoginnen. Ihre obligatorische Anwesenheit ist neu in polnischen frühpädagogischen Einrichtungen. Diese Spezialisten/Spezialistinnen werden von der Kindergartenleitung eingestellt. Ihre Anzahl und Art hängen von der Größe der Einrichtung und den Bedürfnissen der Kinder ab. Alle Fachkräfte müssen ein entsprechendes Hochschulstudium für ihre Spezialisierung abgeschlossen haben. Sie arbeiten in der Regel mit einzelnen Kindern oder kleinen separaten Gruppen. Manchmal bieten sie auch Unterricht für ganze Gruppen an, unterstützen die Lehrkräfte, führen Elterngespräche und organisieren bei Bedarf weitere fachliche Unterstützung.

Psychologisch-pädagogische Beratungszentren (*Poradnie psychologiczno-pedagogiczne*) arbeiten mit Kindergärten als unabhängige Einrichtungen zusammen. Sie verfügen über eine größere Anzahl von spezialisierten Fachkräften, eine umfangreichere Ressourcenbasis und fortschrittlichere und umfassendere Aktivitäten zur Unterstützung der Entwicklung des Kindes (auch durch Unterstützung der Familie) sowie eine mehrjährige Arbeit mit Kindern, unabhängig von der Einrichtung, die das Kind besucht. Zu den Aufgaben der Beratungsstellen gehören: Diagnosen (z.B. Entwicklungsstörungen), Empfehlungen, therapeutische Maßnahmen (z.B. Sprachtherapie), Durchführung von Unterstützungsgruppen (z.B. für sozioökonomisch benachteiligte Familien), Mediation, Krisenintervention, Beratung, Konsultationen, Informations- und Schulungsmaßnahmen, Präventionsmaßnahmen (z.B. Verteilung von Präventionsmaterialien). In vielen Städten gibt es auch Zentren zur Unterstützung von Lehrkräften – wie das Warschauer Zentrum für pädagogische und soziale Innovation und Ausbildung (*Warszawskie Centrum Innowacji Edukacyjno-Społecznych i Szkoleń*), wo verschiedene Arten von Kursen zur Unterstützung von Lehrkräften organisiert werden.

## 3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund

Trotz der vielfältigen Qualifikationen, die es ihnen ermöglichen, mit den jüngsten Kindern zu arbeiten, wird diese Arbeit hauptsächlich von Frauen mit berufsbildender Ausbildung ausgeführt. Die strukturelle Zusammensetzung des Personals in diesem Bereich ist in *Tabelle 2* dargestellt.

*Tabelle 2*
**Polen: Fachkräfte, die in Einrichtungen für 0–2-Jährige arbeiten, 2021**

| Personal | Prozentanteil |
|---|---|
| Personal mit einschlägigem Universitätsabschluss (Bachelor oder Master): Darunter: | **19,3** |
| – Krippenfachkräfte | Ca. 10 |
| – Krankenschwestern/-pfleger | 7,6 |
| – Hebammen | 1,7 |
| Krippenfachkräfte mit einschlägiger berufsbildender Ausbildung (Sekundarstufe II, post-sekundär) | **71,7** |
| Männliche Fachkräfte | **0,08** |
| Fachkräfte mit ethnischem Minderheiten- oder Migrationshintergrund | Keine nationalen Daten verfügbar |

*Quelle*: Central Statistical Office 2022

### Einrichtungen für Kinder von 3 Jahren bis zum Schuleintritt

Im August 2022 arbeiteten rund 180.000 Fachkräfte in Kindergärten (Kindergartenfachkräfte: 157.465, Spezialisten/Spezialistinnen: 10.377, Unterstützungsfachkräfte: 4.843 und Assistenzkräfte: 5.731), von denen die große Mehrheit Frauen polnischer Herkunft waren. Die strukturelle Zusammensetzung des Personals, das mit Kindern im Alter von 3 Jahren bis zum Schuleintritt arbeitet, ist in *Tabelle 3* dargestellt.

*Tabelle 3*
**Polen: Fachkräfte, die in Einrichtungen für 3–5-Jährige arbeiten, 2022**

| Personal | | Prozentanteil |
|---|---|---|
| Ausbildung als Kindergartenfachkraft | Master-Abschluss | **85,0** |
| | Bachelor-Abschluss | **10,0** |
| | Sekundarausbildung | **0,2** |
| Kindergartenfachkräfte in verschiedenen Karrierephasen | Fachkraft in Ausbildung | **10,0** |
| | Lehrkraft mit befristetem Vertrag | **30,5** |
| | Festangestellte Lehrkraft | **21,5** |
| | Zertifizierte Lehrkraft | **33,6** |
| | Fehlende Daten | **4,3** |

| Personal | | Prozentanteil |
|---|---|---|
| Pädagogische Spezialisten/Spezialistinnen Unterstützungspersonal | Pädagogen/Pädagoginnen | **10,7** |
| | Psychologen/Psychologinnen | **15,0** |
| | Sprachtherapeuten/-therapeutinnen | **74,0** |
| | Päd. Therapeuten/Therapeutinnen | **8,6** |
| Männliche Fachkräfte | | **3,9** |
| Fachkräfte mit ethnischem Minderheiten- oder Migrationshintergrund | Polnisch | **99,5** |
| | Ukrainisch | **0,10** |
| | Weißrussisch | **0,02** |
| | Britisch | **0,01** |
| | Andere | **0,07** |

*Quelle*: SIO – Bildungsinformationssystem – Ministerium für Bildung und Wissenschaft 08/2022

Seit 2017 muss ein fünfjähriges, konsekutives Masterstudium absolviert werden, um das Recht zu erhalten, als Lehrkraft in Kindergärten und Grundschulen zu arbeiten. Lehrkräfte, die bereits einen Bachelor-Abschluss erworben haben, sind weiterhin berechtigt, im Kindergarten und in der unteren Primarstufe zu unterrichten.

# 4. Berufliche Erstausbildung

## 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische)

*Betreuungssektor*

Das Recht, als **Krippenfachkraft** in Kinderkrippen und Kinderklubs zu arbeiten, haben …

- qualifizierte Fachkräfte: Krankenschwestern/-pfleger, Hebammen, Kindergartenfachkräfte, Grundschullehrkräfte, Sozialpädagogen/-pädagoginnen oder Absolventen/Absolventinnen eines Universitäts- oder Postgraduiertenstudiengangs in einem Bereich, der sich auf die frühkindliche Bildung und Betreuung bezieht
- Personen, die einen Hochschulabschluss in einem Fach haben, in dem Fragen der Betreuung oder Entwicklung von Kleinkindern auf dem Lehrplan stehen, und die einen 80stündigen spezialisierten Kurs absolviert haben, um ihre Kenntnisse und Fähigkeiten zu aktualisieren und zu ergänzen
- Personen mit mindestens einem mittleren Schulabschluss und einem Jahr Berufserfahrung in der Arbeit mit Kindern bis zu 3 Jahren unmittelbar vor Aufnahme der Tätigkeit in der Kindertageseinrichtung (keine spezielle Vorbildung erforderlich); wenn die Berufserfahrung der Person weniger als sechs Monate zurückliegt, muss sie innerhalb von sechs Monaten nach Aufnahme der Tätigkeit als Krippenfachkraft einen 80stündige Zusatzkurs absolvieren, um ihre Kenntnisse und Fähigkeiten zu aktualisieren und zu ergänzen
- Personen mit mindestens einem mittleren Schulabschluss und 280 Stunden spezialisierter Ausbildung wovon mindestens 80 Stunden Arbeit unter der Aufsicht einer voll qualifizierten Krippenfachkraft sein müssen.

Das Recht, als **Krippenfachkraft** in der **Familientagespflege** zu arbeiten, haben …

- Personen mit einer abgeschlossenen 160stündigen spezialisierten Ausbildung
- qualifizierte Krankenschwestern/-pfleger, Hebammen, Kindergartenfachkräfte, Grundschullehrkräfte
- Sozialpädagogen/-pädagoginnen, die einen 40stündigen Zusatzkurs (mit Erste Hilfe für Babys und Kleinkinder) absolviert haben
- Personen, die unmittelbar vor Aufnahme der Tätigkeit in der Kindertageseinrichtung mindestens 12 Monate mit Kindern unter 3 Jahren gearbeitet haben (keine spezielle Vorbildung erforderlich).

Das Recht, als **Nanny** (Tagespflegeperson) zu arbeiten, hat eine Person, die nicht Elternteil des zu betreuenden Kindes ist, über 18 Jahre alt ist, sich einer sanitär-epidemiologischen Untersuchung unterzieht und eine ärztliche Bescheinigung über die Unbedenklichkeit der Arbeit hat.

*Tabelle 4*
**Polen: Krippenfachkraft**

| **Titel in Polnisch**: *Opiekun dziecięcy/Wychowawca małego dziecka*<br>**Profil**: Sozialpflege-/Gesundheitspflege-Fachkraft |
|---|
| *Route 1*<br>**Zugangsvoraussetzungen:** 12 Jahre Schule<br>**Ausbildung:** 1 Jahr Berufserfahrung in der Arbeit mit Kindern bis zu 3 Jahren mindestens 6 Monate unmittelbar vor Antritt der Stelle<br>**Abschluss**: kein spezieller Abschluss<br>**ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQR-Stufe**: 3<br>**ISCED 2011:** 3<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kinderkrippen (*Żłobek*) 20 Wochen–2 Jahre; Kinderklubs (*Klub dziecięcy* ) 1–2 Jahre [5] |
| *Route 2*<br>**Zugangsvoraussetzungen:** 12 Jahre Schule<br>**Ausbildung:** 280-Stunden-Kurs (mindestens 80 Stunden Praktikum unter Aufsicht einer voll qualifizierten Krippenfachkraft)<br>**Abschluss:** Zertifikat als Krippenfachkraft<br>**ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQR-Stufe**: 3<br>**ISCED 2011:** 3<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kinderkrippen (*Żłobek*) 20 Wochen–2 Jahre; Kinderklubs (*Klub dziecięcy* ) 1–2 Jahre |
| *Route 3*<br>**Zugangsvoraussetzungen:** 12 Jahre Schule<br>**Ausbildung:** 160-Stunden-Kurs (mindestens 30 Stunden Praktikum unter Aufsicht einer voll qualifizierten Krippenfachkraft)<br>**Abschluss:** Zertifikat als Tagespflegeperson |

[5] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die **seepro3**-Berichte das folgende altersinklusive Format gewählt: **0–2** Jahre für Einrichtungen für Kinder **bis zu 3 Jahren** und **3–5 Jahre** für Vorschuleinrichtungen in Ländern, in denen die Grundschulpflicht mit 6 Jahren beginnt. In Polen sind die entsprechenden Formate **0–2/3** und **2½/3–5** sowie **6–7** Jahre, da die Pflichtschule mit 6 oder 7 Jahren beginnt, je nach Wunsch der Eltern.

| **Titel in Polnisch**: *Opiekun dziecięcy/Wychowawca małego dziecka*<br>**Profil**: Sozialpflege-/Gesundheitspflege-Fachkraft |
|---|
| **ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQR-Stufe**: 3<br>**ISCED 2011:** 3<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Tagespflege<br><br>**oder**<br>Mit einem 40stündigen Zusatzkurs sind Kandidaten/Kandidatinnen qualifiziert in einer Kinderkrippe oder einem Kinderklub zu arbeiten<br>**oder**<br>mit 1 Jahr Berufserfahrung in der Arbeit mit Kindern bis zu 3 Jahren unmittelbar vor Antritt der Stelle<br><br>*Route 4*<br>**Zugangsvoraussetzungen:** allgemeine Hochschulreife<br>**Ausbildung:** 3 Jahre Universitätsstudium als Krankenschwester/-pfleger oder Hebamme<br>**Abschluss:** Bachelor-Abschluss<br>**ECTS-Credits:** 180<br>**EQR-Stufe**: 6<br>**ISCED 2011:** 6<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kinderkrippen (*Żłobek*) 20 Wochen–2 Jahre; Kinderklubs (*Klub dziecięcy* ) 1–2 Jahre |

### *Bildungssektor*

Es gibt vier Arten von Personal, das hauptsächlich für die frühkindliche Bildung und Betreuung von Kindern im Alter von 3 bis 6 Jahren zuständig ist: Kindergartenfachkraft, Unterstützungsfachkraft, Assistenzkraft und Fachspezialist:in.

Um als **Kindergartenfachkraft** arbeiten zu können, muss man einen fünfjährigen, konsekutiven Masterstudiengang absolvieren. Dieser Studiengang qualifiziert auch für die Arbeit in den unteren Klassen der Grundschule (die ersten drei Jahre der achtklassigen Grundschule). Die Hauptaufgaben der Kindergartenfachkraft sind die tägliche Organisation des Entwicklungsumfelds einer Kindergruppe unter Berücksichtigung der individuellen Bedürfnisse jedes einzelnen Kindes, die Zusammenarbeit mit dem Personal, den Familien und der örtlichen Gemeinde, um ein kohärentes Entwicklungsumfeld für die Kinder zu schaffen, sowie die Überwachung und Dokumentation der Aktivitäten und der Entwicklung der Kinder.

Kindergartenfachkräfte können auch im Betreuungssektor arbeiten.

*Tabelle 5*
**Polen: Kindergartenfachkraft/Vorschullehrkraft**

| **Titel in Polnisch**: *Nauczyciel wychowania przedszkolnego*<br>**Profil**: Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft |
|---|
| **Zugangsvoraussetzungen:** allgemeine Hochschulreife<br>**Ausbildung:** 5 Jahre Universitätsstudium<br>**Abschluss:** Master-Abschluss in Frühpädagogik<br>**ECTS-Credits:** 300<br>**EQR-Stufe**: 7<br>**ISCED 2011:** 7 |

| **Titel in Polnisch**: *Nauczyciel wychowania przedszkolnego*<br>**Profil**: Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft |
|---|
| **Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kindergarten (*Przedszkole)* 3–5 Jahre; Vorschulklasse in der Grundschule (*Oddział przedszkolny w szkole podstawowej)* 5–6 Jahre; Vorschulzentren (*Punkt przedszkolny)* 3–5 Jahre; Grundschule, Klasse 1 bis 3 |

*Tabelle 6*

**Polen: Unterstützungsfachkraft**

| **Titel in Polnisch**: *Nauczyciel wspomagający* |
|---|
| **Zugangsvoraussetzungen:** allgemeine Hochschulreife<br>**Ausbildung:** 3 oder 5 Jahre Universitätsstudium<br>**Abschluss:** einschlägiger Bachelor- oder Master-Abschluss<br>**ECTS-Credits:** 180/300<br>**EQR-Stufe**: 6 oder 7<br>**ISCED 2011:** 6 oder 7<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kindergarten (*Przedszkole)* 3–5 Jahre; Vorschulklasse in der Grundschule (*Oddział przedszkolny w szkole podstawowej)* 5–6 Jahre; Vorschulzentren (*Punkt przedszkolny)* 3–5 Jahre; Grundschule, Klasse 1 bis 3 |

*Tabelle 7*

**Polen: Assistenzkraft**

| **Titel in Polnisch**: *Pomoc nauczyciela wychowania przedszkolnego* |
|---|
| **Zugangsvoraussetzungen:** 8 Jahre Schule, mit Abschlusszeugnis<br>**Ausbildung:** n. z.<br>**Abschluss:** n. z.<br>**ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQR-Stufe**: n. z.<br>**ISCED 2011:** 2<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kindergarten (*Przedszkole)* 3–5 Jahre; Vorschulklasse in der Grundschule (*Oddział przedszkolny w szkole podstawowej)* 5–6 Jahre; Vorschulzentren (*Punkt przedszkolny)* 3–5 Jahre |

*Tabelle 8*

**Polen: Unterstützungspersonal – Fachspezialisten/-spezialistinnen**

| **Titel in Polnisch**: *Specjalista* |
|---|
| **Zugangsvoraussetzungen:** Allgemeine Hochschulreife<br>**Ausbildung:** 3 oder 5 Jahre Universitätsstudium<br>**Abschluss:** Bachelor- oder Master-Abschluss im Bereich der Spezialisierung (z.B. Psychologie, Pädagogik, Sprachtherapie)<br>**ECTS-Credits:** 180/300<br>**EQR-Stufe**: 6 oder 7<br>**ISCED 2011:** 6 oder 7<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kindergarten (*Przedszkole)* 3–5 Jahre; Vorschulklasse in der Grundschule (*Oddział przedszkolny w szkole podstawowej)* 5–6 Jahre; Vorschulzentren (*Punkt przedszkolny)* 3–5 Jahre |

## 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula

*Betreuungssektor*

Die Rahmenbedingungen für die spezialisierten Ausbildungsprogramme sind in einer Verordnung des Ministers für Familie, Arbeit und Sozialpolitik vom 25. März 2011 festgelegt. Das Ministerium ist auch für die Akkreditierung der einzelnen (privaten und öffentlichen) Programme zuständig.

*Tabelle 9*
**Polen: Krippenfachkräfte: Rahmenwerk für spezialisierte Ausbildungsprogramme**

| Dauer | Themen der Programm-Module, erforderliche Kompetenzen |
|---|---|
| 280-Stunden Programm<br><br>(für angehende Krippenfachkräfte in Kinderkrippen/Kinderklubs) | **Psycho-pädagogische Grundlagen der Entwicklung (20 Stunden)**<br>Anpassung als Ergebnis der Entwicklung, der Entwicklungsverlauf des Individuums im Lebenszyklus, die Determinanten des individuellen Entwicklungsprozesses, Entwicklungsleistungen in den Lebensphasen des Individuums.<br><br>**Förderung der umfassenden Entwicklung eines Kindes (120 Stunden)**<br>Erkennen der Entwicklungsbedürfnisse des Kindes, Planen und Dokumentieren der Entwicklung des Kindes in Alltagssituationen (Begrüßung, Verabschiedung, Mahlzeiten, hygienische Routinen, Ruhezeiten, etc.), Schaffung eines physischen und sozialen Umfelds für die Entwicklung des Kindes, Pflege und Gesundheitsfürsorge für Kinder mit unterschiedlichen Bedürfnissen, Spiel als grundlegende Form der Aktivität des Kindes – erkundendes, musikalisches, rhythmisches, künstlerisches und technisches Spiel, Heranführen des Kindes an die Kultur, Aufbau sozialer Beziehungen mit dem Kind, den Eltern und den örtlichen Diensten, die für die Entwicklung des Kindes verantwortlich sind.<br><br>**Kindliche Entwicklung in der frühen Kindheit (25 Stunden)**<br>Entwicklungsaufgaben im Säuglings- und Kleinkindalter, Aspekte der kindlichen Entwicklung – charakteristische Veränderungen in der kognitiven, psychosozialen und motorischen Entwicklung in verschiedenen Lebensabschnitten eines Kindes, Quellen von Chancen und Gefahren für die Entwicklung des Kindes bis zum Alter von 3 Jahren, neurologische Grundlagen der kindlichen Entwicklung, Mechanismen der kindlichen Entwicklung.<br><br>**Kompetenzen einer Krippenfachkraft (35 Stunden)**<br>Rechtliche Verantwortung der Krippenfachkraft, Grundlagen der Notfallmedizin (Erste Hilfe am Kind), Gesundheits- und Sicherheitsvorschriften, Stressbewältigung und Problemlösungskompetenz, Stimmbildung.<br><br>**Praktikum (80 Stunden)** |
| 80stündiger Zusatzkurs<br><br>(für Krippenfachkräfte in Kinderkrippen/Kinderklubs) | **Stimulierung der umfassenden Entwicklung des Kindes (60 Stunden)**<br>Erkennen der Entwicklungsbedürfnisse des Kindes, Quellen von Chancen und Gefahren für die Entwicklung des Kindes im Alter von 3 Jahren, frühzeitige Unterstützung der Entwicklung des Kindes, innovative Methoden der Planung, Organisation, Überwachung und Dokumentation des Entwicklungsprozesses des Kindes, Aufbau sozialer Beziehungen mit dem Kind, den Eltern und den für die Entwicklung des Kindes zuständigen lokalen Diensten<br><br>**Kompetenzen einer Krippenfachkraft (20 Stunden)**<br>Rechtliche Verantwortung der Krippenfachkraft, Grundlagen der Notfallmedizin (Erste Hilfe am Kind), Bewältigungsstrategien, Stressmanagement und Problemlösungskompetenz |

| Dauer | Themen der Programm-Module, erforderliche Kompetenzen |
|---|---|
| 40stündiger Zusatzkurs<br><br>(für Krippenfachkräfte in der Tagespflege) | Erste Hilfe für Babys und Kinder<br><br>Methoden zur Stressbewältigung und Problemlösung<br><br>Innovative Methoden zur Förderung der kindlichen Entwicklung |
| 160stündige Ausbildung<br><br>(für angehende Krippenfachkräfte in der Tagespflege) | **Entwicklung eines Kleinkindes (20 Stunden)**<br>Aspekte der kindlichen Entwicklung – Merkmale der Veränderungen in der kognitiven, psychosozialen und motorischen Entwicklung in den jeweiligen Entwicklungsphasen des Kindes, Quellen von Chancen und Gefahren für die Entwicklung des Kindes bis zum Alter von 3 Jahren, Mechanismen der kindlichen Entwicklung.<br><br>**Förderung der umfassenden Entwicklung eines Kindes (90 Stunden)**<br>Erkennen der Entwicklungsbedürfnisse des Kindes, Planen und Dokumentieren der Entwicklung des Kindes in Alltagssituationen wie z.B. Begrüßung, Verabschiedung, Mahlzeiten, hygienische Routinen, Ruhezeiten, Spiel, Schaffung eines physischen und sozialen Umfelds für die Entwicklung des Kindes, Pflege und Gesundheitsfürsorge für Kinder mit unterschiedlichen Bedürfnissen, erkundendes Spiel als grundlegende Aktivität des Kindes, Heranführen des Kindes an Musik und Kultur, Aufbau sozialer Beziehungen mit dem Kind, den Eltern und den örtlichen Diensten.<br><br>**Kompetenzen einer Krippenfachkraft (20 Stunden)**<br>Rechtliche Verantwortung der Krippenfachkraft, Grundlagen der Notfallmedizin (Erste Hilfe am Kind), Gesundheits- und Sicherheitsregeln.<br><br>**Praktikum (30 Stunden)** |

### *Bildungssektor*

In *Tabelle 10* sind die rechtlichen Rahmenbedingungen für Hochschulstudiengänge für Kindergartenfachkräfte (und Grundschullehrkräfte der unteren Klassen) dargestellt. Es handelt sich um ein gemeinsames Programm, nicht um eine spezielle Qualifikationsroute für die Arbeit in Kindergärten.

*Tabelle 10*
**Polen: Kindergartenfachkraft – Mindestanzahl von Stunden der strukturierten Aktivitäten und ECTS-Credits in der beruflichen Erstausbildung für Vorschullehrkräfte und Grundschullehrkräfte für die unteren Klassen**

| Gruppen von Aktivitäten, in denen bestimmte Lernergebnisse erzielt werden müssen | Inhalte | Anzahl der Stunden | ECTS |
|---|---|---|---|
| A. Psychologischer und pädagogischer Hintergrund | A.1. Grundlagen der praktischen Pädagogik | 300 | 80 |
| | A.2. Pädagogik im Kindergarten und den unteren Klassen der Grundschule | 180 | |

| Gruppen von Aktivitäten, in denen bestimmte Lernergebnisse erzielt werden müssen | Inhalte | Anzahl der Stunden | ECTS |
|---|---|---|---|
| | A.3. Grundlagen der Psychologie für Lehrkräfte | 180 | |
| | A.4. Psychologische und pädagogische Grundlagen des Fremdsprachenunterrichts für Kinder | 60 | |
| B. Inhaltliche Vorbereitung für Lehrkräfte im Kindergarten und in den Klassen I-III der Grundschule | B.1. Polnische Sprache | 60 | 57 |
| | B.2. Fremdsprache | 120 | |
| | B.3. Mathematik | 60 | |
| | B.4. Sozial- und Umweltbildung | 30 | |
| | B.5. Informations- und Kommunikationstechnologien | 30 | |
| | B.6. Kunst | 30 | |
| | B.7. Musik | 30 | |
| | B.8. Handwerken | 30 | |
| | B.9. Sport | 60 | |
| | B.10. Gesundheitserziehung | 30 | |
| C. Förderung der Entwicklung von Kindern im Kindergarten und in den Klassen I–III der Grundschule | * Siehe Anmerkung unter der Tabelle | 400 | 45 |
| D. Grundlagen der Didaktik des integrierten Unterrichts im Kindergarten und in den Klassen I–III der Grundschule | * Siehe Anmerkung unter der Tabelle | 60 | 7 |
| E. Methodik der einzelnen Unterrichtsformen, einschließlich der Art und Weise, wie das Wissen und die Fähigkeiten der Kinder oder Schüler:innen integriert werden | E.1 Methodik des Polnischunterrichts | 60 | 57 |
| | E.2 Methodik des Fremdsprachenunterrichts | 60 | |
| | E.3 Methodik des Mathematikunterrichts | 60 | |
| | E.4 Methodik des Unterrichts zur Sozial- und Umweltbildung | 45 | |
| | E.5 Methodik des Unterrichts und der Nutzung von Informations- und Kommunikationstechnologien | 45 | |
| | E.6 Methodik des Kunstunterrichts | 45 | |

| Gruppen von Aktivitäten, in denen bestimmte Lernergebnisse erzielt werden müssen | Inhalte | | Anzahl der Stunden | ECTS |
|---|---|---|---|---|
| | E.7 Methodik des Musikunterrichts | | 45 | |
| | E.8 Methodik des Werkunterrichts | | 30 | |
| | E.9 Methodik des Sportunterrichts | | 60 | |
| | E.10. Methodik der Gesundheitserziehung | | 30 | |
| F. Ein Kind oder ein/e Schüler:in mit besonderen Entwicklungs- oder Bildungsbedürfnissen im Kindergarten und in den Klassen I–III der Grundschule | * Siehe Anmerkung unter der Tabelle | | 120 | 14 |
| G. Organisation der Arbeit des Kindergartens und der Schule mit Elementen des Bildungsrechts und der Kinderrechte sowie der Kultur des Kindergartens und der Schule, auch im Hinblick auf die Bildung von Schülern/Schülerinnen mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen und Behinderungen | * Siehe Anmerkung unter der Tabelle | | 60 | 7 |
| H. Grundlagen der pädagogischen Diagnostik für Lehrkräfte | * Siehe Anmerkung unter der Tabelle | | 60 | 7 |
| I. Sprachkultur | * Siehe Anmerkung unter der Tabelle | | 60 | 7 |
| J. Angeleitete arbeitsplatzbasierte Erfahrung | J.1. Halbjahrespraktikum | J.1.1. Allgemeine pädagogische Praxis | 240, davon 30 Stunden allgemeine pädagogische Praxis | 10 |
| | J.2. Vollzeitpraktikum | | | |
| K. Forschungsmethoden | * Siehe Anmerkung unter der Tabelle | | 120 | 10 |
| **Gesamt** | | | **2,800** | **300** |

*Quelle*: Übersetzung der Verordnung des Ministers für Wissenschaft und Hochschulbildung vom 25. Juli 2019 durch die Autorinnen (Ministerium für Wissenschaft und Hochschulbildung 2019)
* Die Inhalte dieser Lernergebnisse sind nicht in der Verordnung festgelegt, sondern werden von der Ausbildungseinrichtung vorgegeben, um eine inhaltliche und pädagogische Vorbereitung (psychologisch, pädagogisch und didaktisch) auf den Unterricht im Kindergarten oder in den ersten drei Klassen der Grundschule zu gewährleisten.

Die Anzahl der ECTS-Credits, die durch eine Ausbildung unter Verwendung von Fernunterrichtsmethoden und -techniken erworben werden können, darf 25% der für den Abschluss erforderlichen ECTS-Credits nicht überschreiten.

### 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit

Derzeit gibt es keine alternativen Wege für den Zugang zum Beruf der frühpädagogischen Fachkraft. Aufgrund des Personalmangels werden jedoch verschiedene Möglichkeiten in Betracht gezogen, von denen bisher aber keine gesetzlich geregelt ist.

## 5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum)

*Betreuungssektor*

Krippenfachkräfte können mit unterschiedlichen Qualifikationen in den Beruf einsteigen, aber die meisten von ihnen (mehr als 70%) absolvieren ein spezielles 280stündiges Ausbildungsprogramm, wovon 80 Stunden auf die praktische Ausbildung entfallen müssen. Es gibt keine Vorschriften, in denen genau festgelegt ist, wie diese organisiert werden sollte. In der Regel arbeiten die Praktikanten/Praktikantinnen zwei Wochen lang (fünf Tage pro Woche, acht Stunden pro Tag) unter der Aufsicht von erfahrenen Krippenfachkräften in einer Kindertageseinrichtung, mit der der Ausbildungsträger zusammenarbeitet. Während des Praktikums kann von den Praktikanten/Praktikantinnen verlangt werden, ein Praxistagebuch zu führen, Beobachtungsbögen auszufüllen oder an Besprechungen mit der betreuenden Krippenfachkraft teilzunehmen, um bestimmte Themen zu besprechen. Manchmal beobachten die Praktikanten/Praktikantinnen während der praktischen Ausbildung aber auch nur die Arbeit von erfahrenem Personal. Private und öffentliche Ausbildungsanbieter sind verpflichtet, dem Ministerium detaillierte Ausbildungsprogramme zur Akkreditierung vorzulegen. Einige dieser Ausbildungsprogramme werden online organisiert, aber die Erfordernisse sind die gleichen.

*Bildungssektor*

Im Rahmen des fünfjährigen Masterstudiengangs für angehende Kindergartenfachkräfte sind mindestens 240 Stunden organisiertes Praktikum gesetzlich vorgeschrieben. Das sind weniger als 10% der für das Studium zur Verfügung stehenden Zeit; und die Anzahl der ECTS-Credits, die Studierende für dieses Praktikum erwerben können, beträgt 10, was etwas mehr als 3% der Gesamtzahl der Credits ausmacht. Die Praktika der Studierenden werden in drei Arten von Aktivitäten durchgeführt.

Das erste ist das Halbjahrespraktikum. Sein Hauptziel ist es, dass die Studierenden die Organisation des Kindergartens und der Schule kennen lernen. Das konkrete Konzept des Praktikums kann je nach Hochschule und den Merkmalen der Einrichtungen, mit denen die Hochschule zusammenarbeitet, variieren. In der Regel bestehen die Aktivitäten jedoch darin, dass eine kleine Gruppe von Studierenden die Einrichtung besucht, mit dem Personal über seine Aufgaben in der Einrichtung spricht und den Unterricht beobachtet. Diese Besuche können durch Aufgaben ergänzt werden, die mit den Praktikums-Koordinatoren/-Koordinatorinnen der Universität und des Kindergartens (oder der Grundschule) vereinbart werden, z.B. die Beobachtung und Analyse der Art und Weise, wie der Unterricht durchgeführt wird.

Die zweite Art sind allgemeine pädagogische Praktika, die bis zu 30 Stunden dauern. In dieser Zeit können Studierende die Arbeit anderer Bildungseinrichtungen kennenlernen, z.B. des örtlichen Gemeindezentrums.

Die dritte Art des Praktikums ist ein Vollzeitpraktikum, das in der Regel etwa zwei Wochen dauert (ca. 60 Stunden, wobei die Anzahl der Stunden nicht gesetzlich festgelegt ist). Es kann in

einem Block stattfinden oder über diese Zeit gestaffelt sein. Während dieser Praktika können die Studierenden auf der Grundlage ihrer Unterrichtspläne selbstständig unterrichten; eine Supervisionskraft der Universität beobachtet sie dabei und diskutiert mit den Studierenden; manchmal nehmen sie auch an Besprechungen mit Eltern teil. Die Studierenden lernen, das erworbene Wissen anzuwenden und sowohl pädagogische als auch soziale Kompetenzen zu entwickeln. Wichtig ist, dass die Praktika nicht mit Methoden und Techniken des Fernunterrichts durchgeführt werden dürfen.

Die Qualität der beruflichen Erstausbildung von Kindergartenfachkräften und Grundschullehrkräften wird vom Ministerium für Bildung und Wissenschaft *(Ministerstwo Edukacji i Nauki*) überwacht.

## 6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals

**Gesetzgebung/Rechtsvorschriften:** Die Gesetzgebung behandelt die FWB von frühpädagogischen Fachkräften, die mit Kindern bis zu 3 Jahren und mit Kindern von 3 bis 6 Jahren arbeiten, sehr unterschiedlich. In den derzeit geltenden Rechtsvorschriften für den **Betreuungssektor** wird die FWB von Krippenfachkräften in keinerlei Weise spezifiziert, und Zeit für FWB ist in ihren Verträgen nicht garantiert. Dennoch haben sie in einigen Fällen die Möglichkeit, während der Arbeitszeit mit finanzieller Unterstützung des Einrichtungsträgers an Schulungen teilzunehmen. Sowohl im öffentlichen als auch im privaten Sektor liegt dies in der Zuständigkeit der federführenden Behörde (Kommune oder privater Eigentümer/Träger). Die Entscheidung, ob die Teilnahme an der Schulung obligatorisch oder optional ist, wird bei öffentlichen Einrichtungen auf kommunaler Ebene und bei privaten Einrichtungen von den Einrichtungsträgern getroffen. Ist die Teilnahme an der Schulung obligatorisch, werden die Kosten im öffentlichen Sektor von den Kommunen und im privaten Sektor von den Trägern getragen; ist sie nicht obligatorisch, werden die Kosten in der Regel von den Fachkräften übernommen.

Nachdem immer mehr Kommunen die Schaffung von ausreichend Kita-Plätzen als Priorität sehen (auch aufgrund des demografischen Rückgangs), wird die Frage der Überwachung, Bewertung und Verbesserung der Qualität von Dienstleistungen zunehmend von Fachleuten und Entscheidungsträgern angesprochen.

Die nationale Gesetzgebung, die die Rechte und Pflichten von Kindergartenfachkräften und Lehrkräften im öffentlichen **Bildungssektor** in Bezug auf die FWB regelt, ist die Lehrkraft-Charta (26. Januar 1982). Das Dokument sichert die finanziellen Mittel für die FBW auf den verschiedenen Ebenen des Bildungssystems. Auf nationaler Ebene ist der Bildungsminister verpflichtet, Mittel in Höhe der Gehälter von 5.000 durchschnittlichen Berufsanfängern/Berufsanfängerinnen (der untersten Stufe des Karriereördersystems der Lehrkräfte) bereitzustellen und diese entsprechend zu verteilen. Derselbe Betrag und dieselbe Verteilungsregel gelten für die Ebene der Woiwodschaften. Darüber hinaus müssen auf kommunaler Ebene Mittel in Höhe von 1% der geplanten jährlichen Ausgaben für die Gehälter von Lehrkräften für deren FWB-Maßnahmen bereitgestellt werden, und die Verteilung dieser Mittel muss mit den Lehrkraftgewerkschaften abgestimmt werden.

**Hauptformen:** Für *Krippenfachkräfte* stehen verschiedene FWB-Formen zur Verfügung, z.B. Kurse oder Konferenzen auf dem freien Markt, die häufig zeitlich begrenzt online angeboten werden.

In Kommunen mit vielen Kinderkrippen sind diese häufig in einem Netzwerk organisiert, das FWB-Initiativen auf der Grundlage intern entwickelter Strategien unterstützt. Beispielsweise wurde 2020 in Warschau, wo das Netzwerk rund 80 öffentliche Einrichtungen umfasst, eine FWB-Strategie eingeführt, die die Personalressourcen der Organisation umfassend nutzt. Im Rahmen eines jährlichen Schulungszyklus geben Mitarbeiter:innen des Netzwerks, die über spezifische Kompetenzen verfügen, ihr Wissen und ihre Erfahrungen an andere Fachleute in der Organisation weiter. Ein weiteres Beispiel ist eine Initiative des öffentlichen Kinderkrippennetzes in Łódź, das mit den Universitäten der Stadt zusammenarbeitet. Je nach Bedarf des Personals organisieren verschiedene Fachleute Fortbildungsveranstaltungen für Praxiskräfte. Darüber hinaus organisieren diese beiden größten Krippennetzwerke nationale Konferenzen (oft mit internationalen Referenten/Referentinnen), auf denen sich alle Beteiligten über die neuesten Trends, Strategien und Forschungsergebnisse im Bereich der frühen Bildung informieren können.

Die Fortbildung für *Kindergartenfachkräfte* wird in der Regel in Form von ein- oder zweitägigen Aktivitäten wie Kursen, Workshops oder Konferenzen organisiert.

**Anbieter**: Trotz des Fehlens gesetzlicher Regelungen zur Förderung der FWB von Krippenfachkräften im **Betreuungssektor** gibt es eine wachsende Zahl von Organisationen, hauptsächlich private Unternehmen, die verschiedene Formen der vor-Ort-Weiterbildung für diese Berufsgruppe anbieten. Es gibt jedoch keine zuverlässigen Informationen über die Qualität der von ihnen angebotenen Unterstützung. Daher ist die Akkreditierung der Ausbildungsprogramme die einzige Regelung, die die Qualität der FWB von Krippenfachkräften gewährleistet.

Im **Bildungsbereich** ist das Zentrum für die Entwicklung des Bildungswesens (*ORE – Ośrodek Rozwoju Edukacji MEN*) eine öffentliche, landesweit tätige Einrichtung für die Lehrkraftausbildung, die vom Minister für nationale Bildung und Wissenschaft geleitet wird. Darüber hinaus gibt es in jeder Woiwodschaft zwischen einem und mehreren Dutzend akkreditierte öffentliche und nicht-öffentliche Zentren für die FWB von Lehrkräften, die verschiedene Programme anbieten, die auch speziell für Kindergartenfachkräfte konzipiert sind. Viele Lehrkräfte nehmen auch an von der EU finanzierten Fortbildungsprogrammen teil.

**Anspruch auf freie Tage:** *Krippenfachkräfte* haben aufgrund dessen, dass in ihren Verträgen keine Zeit für FWB-Maßnahmen vorgesehen ist, und angesichts des derzeitigen Personalmangels nur sehr begrenzte (in einigen Fällen gar keine) Möglichkeiten, während der Arbeitszeit an Fortbildungsveranstaltungen teilzunehmen. Etwas besser sieht es bei den Einrichtungsleitungen aus, die etwas mehr Möglichkeiten haben, da sie nur wenig oder gar nicht direkt mit den Kindern arbeiten.

*Kindergartenfachkräften* stehen 15 Stunden pro Woche für indirekte pädagogische Aufgaben („kinderfreie Zeit“) zur Verfügung, zu denen auch die Teilnahme an FWB-Maßnahmen gehört. Es liegt im Ermessen der Kindergartenleitung, wie viel Zeit speziell für die Fortbildung zur Verfügung gestellt wird und ob die Teilnahme obligatorisch oder freiwillig ist. Gelegentlich wird die Notwendigkeit einer spezifischen Fortbildung in einem bestimmten Bereich von den Behörden auf Woiwodschafts- oder nationaler Ebene beschlossen; in solchen Fällen ist die Teilnahme für alle Fachkräfte obligatorisch. Solche FWB-Veranstaltungen finden in der Regel statt, wenn neue Rechtsvorschriften oder neue Regelungen eingeführt werden, z.B. in Bezug auf die Organisation von Aktivitäten im Zusammenhang mit der COVID-19-Pandemie. Die Kosten für alle obligatorischen Formen der Fortbildung werden durch nationale Subventionen gedeckt. Fachkräfte des öffentlichen Sektors können daraus auch eine teilweise oder vollständige Erstattung der Kosten für optionale FWB-Maßnahmen beantragen. Die Entscheidung über die Kostenerstattung hängt von der Empfehlung der Leitung ab (ob die Einrichtung von einem/einer Mitarbeiter:in mit einer solchen Schulung profitiert) und von der kommunalen Ebene (ob die verfügbaren Zuschüsse

ausreichen, um Ressourcen für einen solchen Zweck bereitzustellen). In einigen privaten Einrichtungen bieten auch die Träger der Einrichtungen eine solche Unterstützung für die Mitarbeiter:innen an; dies ist jedoch keine gängige Praxis. Ähnliche Regeln für die Teilnahme an FWB-Maßnahmen gelten für Leitungen und Unterstützungsfachkräfte. Assistenzkräfte, die nach dem Arbeitsgesetzbuch und nicht nach der Lehrkraftcharta arbeiten, haben kaum Möglichkeiten, an Fortbildungen teilzunehmen.

**Inhalte**: Was den Inhalt der FWB-Programme betrifft, so können die Entscheidungen auf allen Ebenen des Systems getroffen werden. Hinsichtlich der Kindergartenfachkräfte kann ein spezifischer Kurs vom Ministerium für nationale Bildung – Lehrkraftcharta (1982), vom Vorstand der Woiwodschaft, dem Bildungsbeauftragten der Kommune empfohlen oder von der Kindergartenleitung gewählt werden. Einzelne Lehrkräfte können auch die Teilnahme an einer bestimmten FWB-Maßnahme während der Arbeitszeit und die (Mit-)Finanzierung bei der Einrichtungsleitung beantragen. Viele der Fortbildungsvorschläge und -angebote stehen im Zusammenhang mit der aktuellen geopolitischen und pandemischen Situation. Näher am Markt sind Fortbildungsangebote zum Fernunterricht (sowohl in Bezug auf die technische Bedienung von Computerprogrammen als auch auf Fernunterrichtsmethoden) und zum Umgang mit der schwierigen Situation von Kindern, die aufgrund von COVID-19 in die Isolation gezwungen werden, sowie zu den sozialen, emotionalen, physischen und kognitiven Folgen dieser Situation. Im Zusammenhang mit der großen Welle von Flüchtlingen aus der Ukraine, die durch die russische Invasion ihres Landes nach Polen gekommen sind, gab es in den letzten Monaten einige Vorschläge für Schulungen zur Unterstützung von Kindern, die mit einem Trauma im weitesten Sinne zu kämpfen haben.

**Karriereaufstieg**: Die Teilnahme an FWB-Maßnahmen wird beim Karriereaufstieg von Kindergartenfachkräften nicht ausdrücklich oder formell anerkannt. Sie trägt jedoch positiv zur Beförderung bei. Die Beförderung von Lehrkräften wird durch die Lehrkraftcharta geregelt, die drei Karriere-Kategorien festlegt: (1) Berufsanfänger:in, (2) festangestellte Lehrkraft und (3) zertifizierte Lehrkraft. Alle Beförderungen sind gesetzlich geregelt (Ministerium für Bildung und Wissenschaft 2022). Um in eine höhere Besoldungsgruppe befördert zu werden, muss eine Lehrkraft im Allgemeinen die erforderlichen Qualifikationen besitzen, eine "Probezeit" (der Zeitraum vor dem Antrag auf Beförderung) absolvieren und eine positive Bewertung ihrer beruflichen Leistungen während dieser Zeit erhalten (die Lehrkraft folgt während der Probezeit einem individuellen beruflichen Entwicklungsplan) und ihren Antrag auf Beförderung von einem so genannten Qualifizierungsausschuss genehmigen lassen oder, im Falle einer Vertragslehrkraft, eine mündliche Prüfung vor einem Prüfungsausschuss bestehen. Ziel dieses Verfahrens ist es, die Lehrkräfte in ihrer persönlichen und beruflichen Entwicklung zu motivieren und damit auch die Qualität der Bildungseinrichtungen zu verbessern.

**Forschung**: Es gibt keine Forschungen oder Monitoring, um die Wirksamkeit der FWB und ihre Auswirkungen auf die tägliche Arbeit in den Kindergärten zu untersuchen.

# 7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten

## 7.1 Bezahlung

Die Regeln für die Berechnung des Gehalts für Krippen- und Kindergartenfachkräfte unterscheiden sich erheblich. Im Allgemeinen verdienen Kindergartenfachkräfte mehr und ihr Einkommen ähnelt dem der Grundschullehrkräfte. Bei beiden Berufen macht jedoch auch der Sektor, in dem

die Kernfachkräfte arbeiten (privat oder öffentlich), einen Unterschied (zugunsten des privaten Sektors).

Ein weiterer, sehr wichtiger Faktor ist der Standort. Diejenigen, die in großen Ballungsräumen arbeiten, haben tendenziell ein höheres Einkommen, insbesondere in Kindergärten. Abgesehen von den genannten Merkmalen ist es aber, insbesondere für eine Krippenfachkraft, sehr schwierig und in Großstädten kaum möglich, nur von ihrem Gehalt zu leben.

**Krippenfachkräfte in Kinderkrippen, Kinderklubs und der Tagespflege**

Krippenfachkräfte im öffentlichen Sektor gelten als kommunale Angestellte und ihre Gehälter richten sich daher nach den Kommunalvorschriften. Die Entlohnung beginnt in der Regel mit dem niedrigsten inländischen Betrag. 2023 waren dies 3.490 PLN Bruttogehalt (2.709,48 PLN Nettogehalt) (Ministerrat 2022), was etwa 784,75€ (brutto) und 609,24€ (netto)[6] entspricht. Es ist auch typisch, dass kommunale Angestellte verschiedene Arten von Vergünstigungen erhalten, z.B. ein "dreizehntes Gehalt" oder Weihnachtsgeld. Die Gehälter von kommunalen Angestellten werden öffentlich bekannt gegeben.

*Privater Sektor*: Gehälter, Prämien und Zulagen sind sehr unterschiedlich. Vertragsvereinbarungen hängen oft von der Ausbildung, den Qualifikationen und der Erfahrung ab. Die Gehälter sind in der Regel eine interne Vereinbarung zwischen Arbeitgeber und Arbeitnehmer und werden nicht veröffentlicht.

**Nanny**

Das Gehalt einer Nanny hängt von der vertraglichen Vereinbarung mit den Eltern ab: in der Regel auch vom beruflichen Hintergrund, aber auch von der aktuellen Verfügbarkeit der Arbeitskräfte und dem Umfang der erwarteten Aufgaben. Eltern können einen Zuschuss von bis zu 50% des Mindestbeitrags zur Sozialversicherung für die von ihnen beschäftigte Nanny beantragen.

**Kindergartenfachkräfte**

*Öffentlicher Sektor:* Die Gehälter von Lehrkräften setzen sich aus mehreren Komponenten zusammen: Grundgehalt, Vergütung für Überstunden und Vertretungsstunden, Prämien und andere Vergünstigungen, die sich aus dem Arbeitsvertrag ergeben, z.B. Motivationsprämie oder Position.

Die Höhe des Grundgehalts und einiger Prämien wird auf nationaler Ebene festgelegt, einige Komponenten, darunter die Motivationsprämie, die in einigen Fällen recht hoch ausfallen kann, werden jedoch auf kommunaler Ebene bestimmt. Detaillierte Informationen über die Regeln für die Berechnung der Gehälter von Lehrkräften im öffentlichen Sektor sind in der Lehrkraftcharta (Ministerium für nationale Bildung 1982) und in einigen zusätzlichen Ausführungsbestimmungen enthalten. Die Gehälter hängen in erster Linie von der Stufe ab, die in der Lehrkraftlaufbahn erreicht wird. Ab September 2022 wurde das frühere vierstufige Beförderungssystem durch ein dreistufiges System ersetzt. Für jede Stufe wurden ab 2023 folgende Grundgehälter (Bruttogehalt) zugewiesen: (Ministerium für Bildung und Wissenschaft 2023)

Berufsanfänger:in – 3.690 PLN (ca. 830€)

festangestellte Lehrkraft – 3.890 PLN (ca. 875€)

zertifizierte Lehrkraft – 4.550 PLN (ca. 1.023€).

*Privater Sektor*: Die Gehälter der Lehrkräfte werden nach dem Arbeitsgesetzbuch gezahlt. In der Regel verdienen Lehrkräfte im privaten Sektor mehr als im öffentlichen Sektor; ihre Verträge sehen jedoch in der Regel mehr Kontaktstunden vor.

[6] Umrechnungskurs Juni 2023

## 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung

Es gibt keine Gesamtdaten über Vollzeit- oder Teilzeitbeschäftigung in Kinderkrippen und Kindergärten. Unter Berücksichtigung der Besonderheiten des polnischen Arbeitsmarktes kann jedoch davon ausgegangen werden, dass die überwiegende Mehrheit der Krippen- und Kindergartenfachkräfte Vollzeit arbeitet.

## 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal

Es gibt keine Regelung für die Unterstützung von Fachkräften, die ihre berufliche Laufbahn in Einrichtungen für die jüngsten Kinder beginnen. Sowohl öffentliche als auch private Einrichtungen wenden in dieser Hinsicht individuell ausgearbeitete Strategien an. In Kindergärten wird den Berufsanfängern/Berufsanfängerinnen während der ersten Arbeitsphase eine Mentoringfachkraft zugewiesen (eine von der Leitung gewählte festangestellte oder zertifizierte Lehrkraft). Diese erfahrene Fachkraft ist für Monitoring und Unterstützung verantwortlich. Eine Lehrkraft, die mit dieser Aufgabe betraut ist, erhält einen Bonus von bis zu 20% des Mindestgrundgehalts, wobei das Ausbildungsniveau und ihre Fortbildungen berücksichtigt werden.

## 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten

Nach dem Arbeitsgesetzbuch arbeiten Krippenfachkräfte in Vollzeit acht Stunden pro Tag und 40 Stunden pro Woche. Wenn sie einen Teil ihrer Arbeitszeit anderen Aufgaben widmen können, die nicht mit der direkten Betreuung von Kindern zusammenhängen, handelt es sich um Einzelfälle, die auf besonderen Vereinbarungen mit dem (öffentlichen oder privaten) Arbeitgeber beruhen.

Im öffentlichen Sektor arbeiten Kindergartenfachkräfte in Gruppen mit 3-, 4- und 5-Jährigen 25 Stunden pro Woche mit den Kindern, und diejenigen, die mit 6-Jährigen arbeiten (das einzige obligatorische Kindergartenjahr, das als Vorbereitungsjahr für die Schule gedacht ist), 22 Stunden. Da eine Vollzeitbeschäftigung 40 Stunden pro Woche beträgt, haben sie 15 bzw. 18 Stunden pro Woche indirekte pädagogische Arbeitszeit. Im privaten Sektor arbeiten sie in den meisten Kindergärten 35–40 Stunden pro Woche mit den Kindern.

## 7.5 Weitere Personalangelegenheiten

Die derzeitige Personalsituation im Bereich der frühen Bildung ist problematisch. In privaten und öffentlichen Einrichtungen sowohl im Betreuungs- als auch im Bildungssektor herrscht ein Mangel an qualifiziertem Personal, und die Fluktuation ist hoch. Etwas besser ist die Situation in kleineren Städten, wo der Arbeitsmarkt weniger flexibel ist und ein Berufswechsel schwieriger ist. Auch die Überalterung der Lehrkräfte ist ein Problem, denn das Durchschnittsalter liegt bei 47 Jahren (diese Zahl entspricht dem landesweiten Durchschnittsalter der Lehrkräfte aller Bildungsstufen). Es gibt viele Gründe für diese schwierige Situation, am häufigsten werden genannt: die niedrigen Gehälter, das geringe Ansehen des Berufs und die schwierigen Arbeitsbedingungen (vor allem bei Krippenfachkräften), der Druck durch die anspruchsvolle Haltung der Eltern. Darüber hinaus halten neue Vorschriften, die von angehenden Lehrkräften ein konsekutives fünfjähriges Studium verlangen, junge Menschen davon ab, diesen Berufsweg zu wählen.

## 8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen

In den letzten Jahren gab es keine nennenswerten Änderungen in der Gesetzgebung bezüglich der Professionalisierung von Krippenfachkräften oder anderem Personal in Einrichtungen für Kinder im Alter von 0–2 Jahren – im Gegensatz zum Sektor für ältere Kinder, in dem die Vorschriften bezüglich des Mindestniveaus der beruflichen Erstausbildung sowie Karrierepfade und Gehaltsniveaus in verschiedenen Karrierestufen geändert wurden. Derzeit ist ein konsekutiver Masterstudiengang die Grundvoraussetzung für Kindergartenfachkräfte, ein Studiengang, der auch für die Arbeit in den ersten drei Klassen der Grundschule qualifiziert. Das bedeutet, dass Kindergartenfachkräfte berechtigt sind, mit Kindern im Alter von 20 Wochen bis zu 10 Jahren zu arbeiten (wie in vorhergehenden Kapiteln des Berichts erwähnt, können Vorschul- und Grundschullehrkräfte auch in Kinderkrippen und Kinderclubs arbeiten). Lehrkräfte, die einen niedrigeren Abschluss haben, verlieren ihre Lehrbefähigung nicht; sie werden ermutigt (sind aber bisher nicht dazu verpflichtet), ihre Ausbildung durch individuelle Masterstudiengänge zu ergänzen, bei denen die im Bachelor abgeschlossenen Fächer automatisch angerechnet werden und das Studium weniger Zeit in Anspruch nimmt. Ab September 2022 änderte sich auch das Karriereförderersystem für Lehrkräfte. Das bisherige vierstufige Verfahren wurde durch ein dreistufiges Verfahren ersetzt (die ersten beiden Stufen wurden zusammengelegt). Die Gehälter für Berufsanfänger:innen wurden ebenfalls angehoben (die Gehälter von Junior- und Seniorlehrkräften sind nun stärker differenziert). Eine weitere Änderung bestand darin, die Qualifikationen der Fachkräfte, die Englisch in Kindergärten unterrichten können, zu erhöhen und zu präzisieren.

## 9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen

Die berufliche Situation von Krippen- und Kindergartenfachkräften ist in Polen kein häufiges Forschungsthema. Das Ministerium für Bildung und Wissenschaft sowie das Statistische Zentralbüro erheben jedoch systematisch statistische Daten über den Hintergrund der Fachkräfte und bieten damit einen allgemeinen Überblick über die Situation der Arbeitskräfte im Bereich der frühen Bildung (z.B. Alter, Ausbildung, Sektor) – siehe *Kapitel **3***.

Im Folgenden werden drei Projekte vorgestellt, die in den letzten Jahren mit polnischen frühpädagogischen Fachkräften durchgeführt wurden und sich auf deren Arbeit und Fort- und Weiterbildung konzentrieren.

### Instrumente in der Fort- und Weiterbildung, die das Recht der Kinder zur Teilnahme an frühkindlicher Bildung unterstützen– PARTICIPA

***Quelle:*** Correia, N. et al. 2020; Wysłowska, O. et al. 2021; PARTICIPA 2022 (siehe *Literatur* für weitere Details)

Einbezogene Länder: Portugal (Projektleitung, Polytechnisches Institut Porto); Belgien (Odisee); Griechenland (Hellenic Open University), Polen (Universität Warschau).

Finanziert durch Erasmus+; Fördervereinbarung Nr. 2019-1-PT01-KA202-060950)

***Ziele***: Entwicklung von vier unabhängigen, aber sich ergänzenden Instrumenten für die Fort- und Weiterbildung: Massive Open Online Course (MOOC), Selbstbewertungsinstrumente zur Unterstützung von Lehrkräften, Assistenzkräften und Koordinationskräften. Diese dienen zur Förderung des Wissens von frühpädagogischen Lehrkräften, Assistenz- und Koordinationsfachkräften über das Recht der Kinder auf Partizipation; ihre Fähigkeit zum Erkennen von Gestaltung, Umsetzung und Überwachung von Praktiken, die die Partizipation der Kinder unterstützen und ihre positive Einstellung dazu; sowie ihre Fähigkeit zur stärkeren Zusammenarbeit. Die Instrumente sind so konzipiert, dass sie auf mehreren Ebenen der Kindertageseinrichtung eingesetzt werden können, um die individuellen und organisatorischen Ressourcen zu identifizieren, zu nutzen und beizubehalten, die für eine stärkere Beteiligung der Kinder erforderlich sind.

***Vorgehen***: Mehr als 100 Fachkräfte (Lehrkräfte, Assistenz- und Koordinationskräfte) aus Belgien, Griechenland, Polen und Portugal nahmen an Fokusgruppen, Fragebögen, individuellen Online- und Telefoninterviews teil, um Fortbildungsinstrumente zu diskutieren. Weitere 100 frühpädagogische Fachkräfte aus den vier Ländern untersuchten die Brauchbarkeit der Instrumente, indem sie an Unterrichtsbeobachtungen (CLASS pre-k; Involvement and Well-Being Leuven Scale, Children Participation Scale) und dem Ausfüllen von Fragebögen teilnahmen.

***Ausgewählte Ergebnisse/Implikationen***:

- Die Einbeziehung von frühpädagogischen Fachkräften in die Entwicklung von Weiterbildungsinstrumenten sollte bereits in der Anfangsphase in den Prozess der Instrumentenentwicklung integriert werden, da Fachkräfte spezifische Meinungen darüber haben, welche Inhalte und wie sie diese am liebsten vermittelt haben würden.
- Weiterbildungsinstrumente für frühpädagogische Fachkräfte sollten die unterschiedlichen Verantwortlichkeiten von Fachkräften in verschiedenen Positionen und strukturellen Bedingungen berücksichtigen, da Fachkräfte sehr sensibel auf die Angemessenheit solcher Instrumente für ihren Verantwortungsbereich zu reagieren scheinen.
- Die Struktur der Instrumente sollte es den Fachkräften ermöglichen, sie flexibel zu nutzen (einzeln oder im Team) und die verschiedenen strukturellen Kontexte zu berücksichtigen, in denen die Fachkräfte arbeiten (Möglichkeiten, die sich aus der ländlichen/städtischen Lage ergeben).
- Die kontextuelle Unterstützung ist eine notwendige Bedingung für die Förderung der Partizipation von Kindern auf Gruppen- und Einrichtungsebene.

### Didaktik der ganzheitlichen, beziehungsorientierten und inklusiven frühkindlichen Bildung – THRIECE

***Quelle***: Nowak-Łojewska, A. 2020; THRIECE 2022 (siehe *Literatur* für weitere Details)
Einbezogene Länder: Irland (Marino Bildungsinstitut – Projektleitung, Dublin), Portugal (Universität Porto) und Polen (Universität Danzig); sechs frühpädagogische Einrichtungen (zwei pro Land).
Finanziert durch Erasmus+ Fördervereinbarung 2017-1-IE01-KA201-025698

***Ziele***: Ausarbeitung von drei Online-Schulungsmodulen für frühpädagogische und Grundschul-Fachkräfte hinsichtlich einer alternativen Sichtweise über Qualität in der frühen Bildung, die Inklusion durch die Anerkennung der Wichtigkeit von Beziehungen und Interaktionen auf der Grundlage von drei Säulen unterstützt:

– ganzheitliche Bildung: Betonung der wechselseitigen Beziehungen zwischen den Entwicklungsbereichen, wobei die Talente, Emotionen, Kulturen und Interessen der Kinder berücksichtigt werden

– inklusive Bildung: Unterstützung der soziokulturellen Vielfalt und Inklusion sowie Ablehnung exklusiver, standardisierter Perspektiven und Methoden
– beziehungsorientierte Bildung: Identifizierung positiver Interaktionen und Beziehungen ist für die Messung der Qualität in der frühen Bildung wichtiger als enge numerische Indikatoren.

***Vorgehen***: Triangulation der Methoden und Daten (Interview, Beobachtung, Dokumentenanalyse usw.). Für die Studie wurden Aussagen der befragten Lehrkräfte und Kinder in drei Vorschulen, drei Grundschulen und vier Hochschuleinrichtungen, Beobachtungen bei Sitzungen und im Unterricht, Fotos, von den Kindern angefertigte Kunstwerke und Videos verwendet. Aktionsforschung – um die aktuelle Situation in der frühen und vorschulischen Bildung von Kindern zu erkennen, die Mängel zu sehen und Maßnahmen zu ergreifen (drei Säulen: Ganzheitlichkeit, Relationalität, Inklusion), wobei der Beitrag der Theorie zur Praxis berücksichtigt wird.

***Ausgewählte Ergebnisse***: Ausarbeitung von drei kostenfreien Online-Fortbildungsmodulen in drei Sprachen (Polnisch, Englisch, Portugiesisch):

– ganzheitliche Bildung (Unterstützung der Entwicklung von Kindern im kognitiven Bereich: Denken, Sprechen, kreative Strategien; emotionaler Bereich: Interessen, Stressbewältigung, Freude am Schaffen; sozialer Bereich: Kooperation, Gruppenkommunikation, Konfliktlösung)
– inklusive Bildung (Überwindung kultureller Vorurteile; Verbreitung inklusiver Praktiken, der "Andere" wird als interessant und wissenswert angesehen)
– beziehungsorientierte Bildung (Qualität der Beziehungen und Interaktionen für das Lernen und die Entwicklung der Kinder, Entwicklung von Empathie, Durchsetzungsvermögen, Ausdrucksfähigkeit, Zusammenarbeit).

### Baby im Netz (*brzdąc w sieci*) – das Phänomen der Nutzung von Mobilgeräten bei Kindern im Alter von 0–6 Jahren

***Quelle***: Rowicka and Bujalski 2021 (siehe *Literatur* für weitere Details)
Finanziert durch das Polnische Gesundheitsministerium (Programm: Wissenschaftliche, epidemiologische Forschung, Monitoring, Evaluation – Unterstützung der wissenschaftlichen Forschung über Suchverhalten sowie der Bewältigung der damit verbundenen Probleme)

***Ziele***: Ziel der Umfrage war es, das Phänomen der Nutzung mobiler Geräte durch Kinder im Alter von 0 bis 6 Jahren und ihrer Eltern zu ermitteln und die damit verbundenen Risiken zu diagnostizieren.

***Vorgehen***: Die Studie wurde in einem gemischten Design durchgeführt, bestehend aus einem qualitativen und einem quantitativen Teil. Die qualitative Untersuchung umfasste acht Gruppeninterviews mit Eltern und acht Interviews mit Kindern im Alter von 5–6 Jahren. Um die Stichprobe zu diversifizieren, wurde die qualitative Untersuchung an fünf Standorten durchgeführt (Warschau, Dreistadt-Danzig-Sopot-Gdynia und Krakau).

Insgesamt nahmen 48 Eltern und 60 Kinder an der qualitativen Studie teil. Die quantitative Erhebung wurde bei einer repräsentativen Stichprobe von 2.000 Eltern von Kindern im Alter von 0–6 Jahren durchgeführt.

***Ausgewählte Ergebnisse***: Die Umfrage ergab, dass mehr als die Hälfte der Kinder im Alter von 0 bis 6 Jahren (54%) mobile Geräte wie Smartphones, Tablets, Smartwatches oder Laptops nutzen. Das Alter des Kindes ist mit der Nutzung von Mobilgeräten korreliert. Je älter die Kinder sind, desto mehr von ihnen nutzen mobile Geräte: Dies ist bei drei von vier Kindern im Alter zwischen 48 und 72 Monaten der Fall. Das Durchschnittsalter für den Beginn der Nutzung von Mobilgeräten liegt bei 2 Jahren und 2 Monaten. Die meisten Kinder benutzen mobile Geräte, die auf das Internet zugreifen (online sind) (75%). Kinder im Alter von 0 bis 6 Jahren nutzen mobile Geräte

im Durchschnitt mehr als eine Stunde pro Tag. Die Mehrheit nutzt nur Inhalte, die für Kinder bestimmt sind (Filme, Zeichentrickfilme, Spiele, Malbücher usw., 88%). Fast drei von vier Kindern im Alter von 0 bis 6 Jahren nutzen mobile Geräte während der Fahrt mit dem Auto (oder einem anderen Verkehrsmittel), jedes zweite während der Mahlzeiten und jedes neunte während des Toilettengangs. Mehr als die Hälfte der Eltern erlauben ihrem Kind, mobile Geräte zu benutzen, wenn sie Zeit mit ihm verbringen. Fast zwei Drittel der Eltern geben ihrem Kind ein mobiles Gerät als Belohnung, etwas mehr als 80%, wenn es sich langweilt, und zwei Drittel, wenn es weint oder sich aufregt.

***Implikationen:*** Die Forschungsergebnisse zeigen, dass die Eltern von Kindergartenkindern für die Risiken sensibilisiert werden müssen, die mit der Nutzung digitaler Geräte durch die ganz kleinen Kinder verbunden sind. Die Unterstützung von Eltern, Zeit mit ihren Kindern auf vielfältigere Weise zu verbringen, ist für die Entwicklung ihrer Beziehungen und Kommunikationsfähigkeiten auch ohne elektronische Geräte förderlich.

## 10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung

Das polnische System der frühkindlichen Bildung und Betreuung steht derzeit vor einer Reihe von personellen Herausforderungen. Im Folgenden sollen drei davon skizziert werden, die aufgrund ihrer potenziell weitreichenden Folgen besondere Aufmerksamkeit erfordern.

1. **Personalmangel und Personalfluktuation**. Das niedrige Gehaltsniveau, das geringe soziale Prestige des Berufs, instabile Arbeitsbedingungen, z.B. im Hinblick auf häufige Änderungen in der Organisation des Bildungssystems, sind Gründe für den zunehmenden Personalmangel und die Personalfluktuation. Dies ist im ganzen Land (insbesondere in den Großstädten) und sowohl im privaten als auch im öffentlichen Sektor ein großes Problem.
2. **Mangel an Fachkräften für soziale Inklusion**. Aufgrund der großen Zahl von Flüchtlingen aus der Ukraine, die sich seit Februar 2022 (dem Beginn des russischen Einmarsches in der Ukraine) in Polen aufhalten, wurden die Fachkräfte mit zahlreichen neuen Aufgaben im Zusammenhang mit der Integration der neuen Einwohner:innen, sowohl der Kinder als auch ihrer Familien, konfrontiert, die oft extrem traumatische Erfahrungen gemacht haben. Bis zu diesem Zeitpunkt gab es in Polen nur einen geringen Anteil von Kindern mit unterschiedlichem ethnischem und kulturellem Hintergrund. Jetzt, in dieser völlig veränderten Situation, fehlt es an Fachkräften für die Gestaltung einer Integrationspolitik, vor allem aber an einer wirksamen Unterstützung der Fachkräfte bei ihrer täglichen Arbeit.
3. **Komplexität der Rechtsvorschriften und Empfehlungen.** Die Arbeit der Fachkräfte in den frühpädagogischen Einrichtungen wird durch eine Reihe von Institutionen (z.B. Bildungs-, Hygiene- und Gesundheitseinrichtungen) geregelt, die auf unterschiedlichen Ebenen (national, Provinzen, Kommunen) tätig sind. In Verbindung mit den zunehmenden bürokratischen Anforderungen schafft dies für Lehrkräfte sehr frustrierende Arbeitsbedingungen, führt zu Missverständnissen und hindert sie in manchen Situationen an der Erfüllung ihrer Aufgaben. So weisen beispielsweise die Empfehlungen von Psychologen/Psychologinnen und Ernährungswissenschaftlern/-wissenschaftlerinnen eindeutig auf die Vorteile des gemeinsamen Essens von Kindern und Betreuungskräften hin, während dies durch einige kommunale Vorschriften in vielen öffentlichen Einrichtungen verboten ist.

# Literatur


Central Statistical Office – Główny Urząd Statystyczny. 2022. *Żłobki i kluby dziecięce w 2021 roku* [Kinderkrippen und Kinderclubs im Jahr 2021]. Warszawa: Zakład Wydawnictw Stat; https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/dzieci-i-rodzina/dzieci/zlobki-i-kluby-dzieciece-w-2021-roku,3,9.html

Correia, N., C. Aguiar, I. Correia, E. Magalhães, F. Almeida, V. Figueiredo, V., and C. Mesquita 2020. "PARTICIPA-Instrumentos de desenvolvimento profissional para a promoção do direito de participação das crianças em contexto de jardim de infância" [PARTICIPA – Professionelle Entwicklungsinstrumente zur Förderung des Rechts der Kinder auf Beteiligung in der frühen Bildung]. In *Cadernos de Educação de Infância*, 120, 42-45

Nowak-Łojewska, A. 2020. "Z doświadczeń uczestników projektu THRIECE – perspektywa dziecka i dorosłego" [Die Erfahrungen der Teilnehmenden am THRIECE-Projekt – Perspektiven von Kindern und Erwachsenen]. In *Problemy Wczesnej Edukacji*, *49*(2), 103–114.

Oberhuemer, P. und I. Schreyer. 2010. *Kita-Fachpersonal in Europa. Ausbildungen und Professionsprofile*. Opladen und Farmington Hills, MI: Barbara Budrich.

PARTICIPA. 2022. *Professional Development Tools Supporting Participation Rights in Early Childhood Education.* www.child-participation.eu

Rowicka M., and M. Bujalski. 2021*. Brzdąc w sieci –zjawisko korzystania z urządzeń mobilnych przez dzieci w wieku 0-6 lat – raport z badania. Warsaw APS* [Baby online – das Phänomen der Nutzung von Mobilgeräten durch Kinder im Alter von 0-6 Jahren – Umfragebericht. Warschau]. https://docplayer.pl/213613602-Raport-z-badania-brzdac-w-sieci-zjawisko-korzystania-z-urzadzen-mobilnych-przez-dzieci-w-wieku-0-6-lat.html

SIO – Bildungsinformationssystem- Ministerium für Bildung und Wissenschaft 08/2022. https://sio.gov.pl/sio/login

THRIECE. 2022. *Teaching for Holistic, Relational, and Inclusive Early Childhood Education*. www.thriece.eu

Wysłowska, O., H. Taelman, A. Boderé, U. Markowska-Manista, and members of the PARTICIPA Consortium. 2021. *Promoting children's participation rights in early childhood education and care: Self-assessment tool for professionals. PARTICIPA, Project No.2019-1-PT01- KA202-060950. ISBN: 978-989-781-456-3*. www.child-participation.eu


## Gesetze und Verordnungen in chronologischer Reihenfolge


Ministerium für nationale Bildung – Ministerstwo Edukacji Narodowej. 1982. *Karta Nauczyciela* [Lehrkraftcharta, Gesetz vom 26. Januar 1982]. https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU19820030019/U/D19820019Lj.pdf

Ministerium für Familie, Arbeit und Soziales – Ministerstwo Rodziny, Pracy i Polityki Społecznej. 2011. *„Rozporządzenie Ministra Pracy i Polityki Społecznej z dnia 25 marca 2011 r. w sprawie zakresu programów szkoleń dla opiekuna w żłobku lub klubie dziecięcym, wolontariusza oraz dziennego opiekuna"* [Verordnung des Ministers für Arbeit und Sozialpolitik vom 25. März 2011 über den Umfang der Ausbildungsprogramme für eine Krippenfachkraft in einer Kinderkrippe oder einem Kinderclub, für Ehrenamtliche und Tagespflegepersonen]. https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=wdu20110690368

Ministerium für Wissenschaft und Hochschulbildung – Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego. 2019. *Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego 1 z dnia 25 lipca 2019 r. w sprawie standardu kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela* [Verordnung des Ministers für Wissenschaft und Hochschulbildung, 1 vom 25. Juli 2019 über den Standard der Ausbildung zur Vorbereitung auf den Lehrkraftberuf]. https://sip.lex.pl/akty-prawne/dzu-dziennik-ustaw/standard-ksztalcenia-przygotowujacego-do-wykonywania-zawodu-18880113

Ministerium für Bildung und Wissenschaft – Ministerstwo Edukacji i Nauki. 2022. *Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 6 września 2022 r. w sprawie uzyskiwania stopni awansu zawodowego*

*przez nauczycieli* [Verordnung des Ministers für Bildung und Wissenschaft vom 6. September 2022 über die Erlangung von beruflichen Beförderungsgraden durch Lehrkräfte]. https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20220001914/O/D20221914.pdf

Ministerrat – Rada Ministrów. 2022. *Rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 13 września 2022 r. w sprawie wysokości minimalnego wynagrodzenia za pracę oraz wysokości minimalnej stawki godzinowej w 2023 r* [Verordnung des Ministerrats vom 13. September 2022 über die Höhe des Mindestlohns und die Höhe des Mindeststundenlohns im Jahr 2023]. https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20220001952/O/D20221952.pdf

Ministerium für Bildung und Wissenschaft – Ministerstwo Edukacji i Nauki. 2023. *Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 24 lutego 2023 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie wysokości minimalnych stawek wynagrodzenia zasadniczego nauczycieli, ogólnych warunków przyznawania dodatków do wynagrodzenia zasadniczego oraz wynagradzania za pracę w dniu wolnym od pracy* [Verordnung des Ministers für Bildung und Wissenschaft vom 24. Februar 2023 zur Änderung der Verordnung über die Mindestsätze der Grundvergütung für Lehrkräfte, die allgemeinen Bedingungen für die Gewährung von Zulagen zur Grundvergütung und die Vergütung der Arbeit an einem arbeitsfreien Tag]. https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20230000352/O/D20230352.pdf

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# POLEN

# Kontextuelle Schlüsseldaten

*Erstellt von*

**Inge Schreyer und Pamela Oberhuemer**

Die Verfasserinnen danken
**Malgorzata Żytko, Marta Pacholczyk Sanfilippo und Olga Wysłowska (Warschau)**
für die Prüfung dieser Synopse und ergänzende Informationen

**Zitiervorschlag**:
Schreyer, I. und P. Oberhuemer. 2024. "Polen – Kontextuelle Schlüsseldaten." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 1185–1207.

Gefördert vom:
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

## Inhalt

**Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung** ..... 1187
Blick in die Geschichte des Kita-Systems Polens ..... 1187
Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten ..... 1188
Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen ..... 1188
Rechtsanspruch und Besuchspflicht ..... 1189
Einrichtungsformen ..... 1189
Trägerstrukturen ..... 1191
Inanspruchnahme – Besuchsquoten ..... 1192
Finanzierung und Elternbeiträge ..... 1194
Personalschlüssel – Gruppengröße ..... 1195
Curriculare Rahmenwerke ..... 1195
Digitale Bildung in Kitas ..... 1196
Monitoring – Evaluation ..... 1196
Inklusionsagenda ..... 1198
*Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen* ..... 1198
*Kinder mit Migrationshintergrund – Kinder aus Roma-Gemeinschaften* ..... 1198
Mutterschutz – Elternzeit ..... 1199
Aktuelle Herausforderungen für das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in Polen (**Malgorzata Żytko, Marta Pacholczyk Sanfilippo und Olga Wysłowska** ..... 1200

**Demographische Daten** ..... 1201
Gesamtbevölkerung ..... 1201
Gesamtgeburtenrate ..... 1201
Kinder unter 7 Jahren ..... 1202
Alleinerziehenden-Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren ..... 1202
Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren ..... 1203
Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder ..... 1204

**Literatur** ..... 1204

# Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung

***Anmerkung:***

Angelehnt an die landessprachliche Terminologie werden in diesem Bericht die Hauptformen frühpädagogischer Tageseinrichtungen als **Kinderkrippe** (*żłobek,* 0–2/3 Jahre), als **Kindergarten** (*przedszkola,* 2½/3–6 Jahre) und als **Vorschulklasse/-gruppe** (5–6/7 Jahre)[1] an Grundschulen **(***oddziały przedszkolne w szkołach podstawowych*) bezeichnet. Zusätzliche Einrichtungsformen werden an der entsprechenden Stelle beschrieben.

## Blick in die Geschichte des Kita-Systems Polens

| | |
|---|---|
| Beginn 20. Jh. | Erste Kindergärten entstehen. |
| 1919 | Der Begriff *Kindergarten* wird zum ersten Mal verwendet während des „Parlaments der Lehrkräfte“. |
| 1932 | Der Begriff *Kindergarten* wird im Schulbildungsgesetz aufgenommen. |
| 1940er Jahre | Starker Ausbau von Tageseinrichtungen wegen vermehrter Berufstätigkeit von Frauen |
| 1961 | Erstes Gesetz zur Schulbildung – Ziele der frühkindlichen Bildung und Grundlagen des Curriculums werden festgelegt. |
| 1970er Jahre | Ausbau der Vorschulbildung für 6-Jährige (Einführung von Lesen, Betonung auf die Vorbereitung für die Grundschule) |
| 1991 | Änderungen zum Schulbildungsgesetz |
| 1990–1993 | Infolge der politischen Änderungen wird die Verantwortung für Kindergärten auf die Kommunen übertragen. |
| Bis 1995 | Schließung vieler Einrichtungen |
| 1999 | Weitere Änderungen zum Schulbildungsgesetz – Bildungsreform fokussiert auf Schulen |
| 2008 | – Beginn der Reform der frühen Bildung – neues vorschulisches Curriculum<br>– Einführung alternativer Einrichtungsformen: Vorschulzentren, Kinderklubs, Spielgruppen |
| 2009 | Rechtsanspruch für 5-Jährige auf den Besuch eines Kindergartens oder einer Vorbereitungsgruppe |
| 2011 | – Verpflichtender Kindergartenbesuch für 5-Jährige und Verpflichtung zum Besuch einer Vorbereitungsklasse für 6-Jährige<br>– Gesetz zur Betreuung von unter 3jährigen Kindern tritt in Kraft.<br>– Zuständigkeit für Kinderkrippen für unter 3-Jährige wechselt vom Gesundheitsministerium zum Ministerium für Familie, Arbeit und Soziales. |
| 2013 | Über fünf kostenfreie Stunden hinausgehende Betreuung in Kindergärten darf maximal 0,22€/Stunde kosten. |
| 2015 | Rechtsanspruch für 4-Jährige auf den Besuch eines Kindergartens oder einer Vorbereitungsgruppe |
| 2016 | Eltern können über das Schuleintrittsalter entscheiden (6 oder 7 Jahre). |

[1] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die SEEPRO-3 Berichte das folgende altersinklusive Format gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu 3 Jahren** und **3–5 Jahre** für 3-, 4- und 5-Jährige in Ländern, in denen die Grundschulpflicht mit 6 Jahren beginnt. In Polen sind die entsprechenden Formate **0–2/3** und **2½/3–5** und **6–7** Jahre, da die Pflichtschule mit 6 oder 7 Jahren beginnt, je nach Wunsch der Eltern.

| | |
|---|---|
| 2017 | – Anrecht auf einen Kindergartenplatz für 3-Jährige<br>– Neues Bildungsgesetz (*Prawo oświatowe*) tritt in Kraft, mit überarbeiteten Curricula für Kindergarten und Vorschulbildung und der Bestätigung, dass in begründeten Fällen Kinder ab einem Alter von 2½ Jahren eingeschrieben werden können. |
| 2021 | Ministerium für nationale Bildung wird wieder zusammengelegt mit dem Ministerium für Wissenschaft und Hochschulbildung und umbenannt in Ministerium für Bildung und Wissenschaft. |

*Quellen*: Oberhuemer und Schreyer 2010; Żytko; Ślusarczyk et al. 2018; Eurydice 2023; OpenLex 2023

## Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten[2]

Das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in Polen ist getrennt organisiert. Tageseinrichtungen für Kinder unter 3 Jahren unterstehen seit 2011 dem Familienministerium, nun das Ministerium für Familie und Soziales (*Ministerstwo Rodziny i Polityki Społecznej*) (MFS 2020). Einrichtungen für Kinder von 3 Jahren bis zum Schuleintritt mit 7 Jahren werden als erste Stufe des Schulsystems betrachtet; für sie ist das Ministerium für Bildung und Wissenschaft (*Ministerstwa Edukacji i Nauki*) verantwortlich (MBW 2021). Management, Instandhaltung, Ausstattung und Verwaltung der Tageseinrichtungen beider Sektoren liegen in der Hand der Kommunen (*gmina*). Monitoring und Evaluation der pädagogischen Arbeit von Einrichtungen für jüngere Kinder erfolgt ebenfalls auf kommunaler Ebene; für vorschulische Einrichtungen findet dies sowohl auf der Ebene der Woiwodschaft (Provinz) als auch der Kommune statt.

## Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen

Das wichtigste Gesetz im Hinblick auf den **Betreuungssektor** ist das „Gesetz zur Betreuung von Kindern unter 3 Jahren“ (MFS 2011 mit Änderungen bis 2023). Darin heißt es, dass die Einrichtungen folgende Aufgaben haben: Betreuung, Erziehung und Bildung, wobei jedoch die Betreuungsaspekte, die Bereitstellung von Mahlzeiten und Ruhezeiten, altersgerechte Aktivitäten drinnen und draußen sowie Gesundheit und Hygiene hervorgehoben werden. Im „Gesetz für Unternehmer“ (2018) werden die Anforderungen an die Infrastruktur und die sanitären Einrichtungen für Kinderkrippen und Kinderclubs beschrieben. Zudem gelten die 2020 aktualisierten Hygiene- und Sanitärrichtlinien.

Für **Kindergärten/vorschulische Einrichtungen** gilt seit September 2017 das Gesetz zur Schulbildung (*Prawo oświatowe*, 2016) und seine begleitenden Regelungen. Diese bildeten u.a. den Rahmen für die Aufnahme von 2½jährigen Kindern in Kindergärten. Übergreifende Ziele in der frühen Bildung von Kindern ab 3 Jahren werden beschrieben im nationalen Kerncurriculum und in den einschlägigen Leitlinien und Vorschriften des Ministeriums für nationale Bildung und Wissenschaft (Staatsanzeiger der Republik Polen 2017) zur Unterstützung und Förderung der intellektuellen, emotionalen, sozialen, kreativen und ästhetischen Dimensionen der kindlichen Entwicklung; zur Förderung von Werten und dem Erlernen einer Fremdsprache. Darüber hinaus wird die Unterstützung von Kindern aus den Minderheitengruppen, die im Gesetz über nationale und ethnische Minderheiten (Ministerium des Innern und der Verwaltung 2005) definiert sind, sowie von Kindern mit besonderem Bildungsbedarf erwähnt.

Neben dem Bildungsgesetz (*Ustawa o systemie oświaty*, 1991 mit Änderungen bis 2022) als wichtigstem Dokument für die Arbeit im Kindergarten (MBW 2022) ist die Lehrkraft-Charta

[2] Der Eurydice-Länderbericht für Polen bot Orientierung für rechtliche und regulatorische Aspekte. Alle anderen Quellen sind im Text und im Literatur-Teil zu finden.

(*Ustawa o Karta Nauczyciela*, 1982 mit Änderungen bis 2014; Ministerium für Nationale Bildung 1982) die wichtigste Rechtsvorschrift hinsichtlich der Arbeitsbedingungen, Rechte und Pflichten der Fachkräfte.

## Rechtsanspruch und Besuchspflicht

Für unter 3-Jährige gibt es keinen gesetzlichen Anspruch auf einen Krippenplatz und auch keine Besuchspflicht.

Seit 2017 haben 3- bis 7-Jährige einen gesetzlichen Anspruch auf einen Platz in einer frühpädagogischen Tageseinrichtung für mindestens 25 Stunden pro Woche. Der Besuch ist für 3- bis 5jährige Kinder freiwillig, während für 6-Jährige der Besuch eines Kindergartens oder einer Vorschulklasse an der Schule seit 2017 verpflichtend ist. Der Rechtsanspruch wurde gestaffelt eingeführt: 2009 für 5-Jährige, 2015 für 4-Jährige und 2017 für 3-Jährige.

Vorrangig in den Kindergarten aufgenommen wird ein Kind aus einer kinderreichen Familie; ein Kind mit Behinderungen; ein Kind, dessen Eltern oder Geschwister Menschen mit Behinderungen sind; Kinder von Alleinerziehenden oder Kinder aus Pflegefamilien. Darüber hinaus kann jede Kommune zusätzliche Kriterien festlegen, die sich an den örtlichen sozialen Bedürfnissen orientieren können.

In den letzten Jahren hat es eine Reihe von Änderungen beim Einschulungsalter in der Grundschule gegeben. Derzeit beginnt die Grundschule im Alter von 7 Jahren. Seit Dezember 2015 ist der Besuch der Schule für 7-Jährige verpflichtend und für 6-Jährige freiwillig. Die Eltern können eine frühere Einschulung beantragen, sofern das Kind mindestens ein Jahr lang den Kindergarten besucht hat (Ślusarczyk et al. 2018, 43). Dies bedeutet, dass seit Januar 2016 die Eltern entscheiden können, ob ihr 6jähriges Kind im Kindergarten bleiben soll oder die Schule besucht. Die meisten Eltern schreiben ihr Kind mit 7 Jahren in die Schule ein.

## Einrichtungsformen

### *Betreuungssektor*

Seit 2011 sind Kommunen gesetzlich in der Lage, vier verschiedene Optionen für die Betreuung von Kindern bis zu 3 Jahren anzubieten. Dies ist jedoch keine Bedingung und hängt von den lokalen Bedürfnissen und Ressourcen ab.

**Kinderkrippen** (*żłobek*) nehmen Kinder im Alter von 20 Wochen bis zu 3 Jahren auf. Kinder können maximal zehn Stunden pro Tag eine Kinderkrippe besuchen. In begründeten Fällen kann diese Zeit jedoch verlängert werden, wofür die Eltern einen Antrag stellen müssen. Eine Betreuungskraft kann bis zu acht Kinder zwischen 1 und 3 Jahren betreuen bzw. fünf Kinder, wenn Kinder unter 1 Jahr oder behinderte Kinder darunter sind. Die Gruppengröße hängt ab von der verfügbaren Raumgröße. Die Kinder können bis zum Ende des Schuljahres angemeldet werden, in dem sie 3 Jahre alt werden, d.h., dass auch einige 4-Jährige die Einrichtungen besuchen. Die meisten Kinder sind zwischen 2 und 3 Jahre alt.

**Kinderklubs** (*klub dziecięcy*) nehmen bis zu 30 Kinder auf, die mindestens 1 Jahr alt sein müssen.

Diese beiden Einrichtungsformen – sowohl öffentliche als auch private – die eine Bildungs-, Betreuungs- und Erziehungsfunktion haben, müssen in einem Kommunalregister eingetragen sein und stehen unter der Fachaufsicht der jeweiligen Kommune. Zudem benötigen sie von Brandschutz- und Gesundheitsbehörden positive Einschätzungen. Die Verfügbarkeit von Plätzen ist regional sehr verschieden.

Eine weitere Form der Kinderbetreuung, die ursprünglich zu Hause stattfand und nun zunehmend in Einrichtungen angesiedelt ist, ist die **Tagespflegeperson** (*dzienny opiekun*). Im Prinzip sollte diese Betreuungsform eher informell sein und Gruppen von fünf Kindern (mit einer Vereinbarung der Eltern auch acht Kinder) im Alter von 1 bis 3 Jahren oder Gruppen von drei Kindern umfassen, wenn ein Kind unter 1 Jahr oder mit besonderen Bedürfnissen dabei ist. Aufgrund der im Vergleich zu Kinderkrippen und Kinderclubs geringeren Anforderungen an die Ausbildung der Betreuungskräfte und an die strukturellen Betriebsbedingungen sind Einrichtungen, die mehrere Tagespflegepersonen in einem Raum zusammenfassen, jedoch zunehmend verbreitet. 2021 boten 1.637 Tagespflegepersonen 10.131 Plätze an (CoM 2022, 12).

Eltern können in ihrem eigenen Haushalt auch eine **Nanny** (*niania*) für Kinder ab 20 Wochen beschäftigen. Gehalt und Sozialversicherung werden von den Eltern bezahlt, die einen Teil der Kosten von der Sozialversicherungsanstalt erstattet bekommen (Gov.pl 2023). Ende 2021 gab es 4.900 Nannies, deren Beschäftigung aus dem Staatshaushalt mitfinanziert wurde (CoM 2022, 18).

Insgesamt hat die Anzahl der Einrichtungen für unter 3-Jährige in den letzten zehn Jahren zwar zugenommen, dennoch befanden sich 2021 nur in etwas über der Hälfte der Kommunen derartige Einrichtungen, vor allem in ländlichen Kommunen sind es meist weniger (36%).

Nach der nationalen Statistik gab es 2022 für unter 3-Jährige 5.304 Betreuungseinrichtungen. Dazu gehörten 4.446 Kinderkrippen und 858 Kinderklubs (GUS 2023b, 1) und, im Jahr 2021, 1.637 Tagespflegepersonen zu Hause oder in Betreuungseinrichtungen (siehe *Tabelle 1*), wobei die meisten Kinder eine Kinderkrippe besuchen. Dies bedeutet, dass zwischen 2012 und 2021 die Anzahl der Einrichtungen für unter 3-Jährige um mehr als 700% gestiegen ist (CoM 2022, 12, eigene Berechnungen). Die meisten dieser Einrichtungen sind 5 bis 10 Stunden geöffnet.

*Tabelle 1*

**Polen: Anzahl der Betreuungseinrichtungen für Kinder bis zu 3 Jahren, von 2012–2022**

| Betreuungsform | 2012 | 2014 | 2016 | 2018 | 2020 | 2021 | 2022* |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Kinderkrippen | 791 | 1.667 | 2.272 | 3.155 | 3.985 | 4,270 | 4.446 |
| Kinderklubs | 105 | 384 | 515 | 676 | 795 | 831 | 858 |
| Tagespflege | 30 | 442 | 664 | 1.249 | 1.576 | 1,637 | |
| **Gesamt** | **926** | **2,493** | **3,451** | **5,080** | **6,356** | **6,738** | |

*Quelle*: CoM 2022, 12, *GUS 2023b, 1

### *Bildungssektor*

Für 3- bis 7jährige Kinder gibt es **vier** Angebotsformen, die in berechtigen Fällen auch 2½-Jährigen offenstehen (OpenLex 2023).

**Kindergärten** (*przedszkola*) sind die Regeleinrichtungen für 3- bis 6- bzw. 7-Jährige. 2022/23 besuchten 1.249.173 Kinder 13.756 Einrichtungen, einschließlich 7.486 Kinder mit Behinderungen in 350-Förderkindergärten (GUS 2023a). Die Einrichtungen sind das ganze Jahr über geöffnet, in der Regel neun Stunden pro Tag (öffentliche Einrichtungen haben oft zwei Wochen Ferien, in denen die Kinder an andere Einrichtungen verwiesen werden können). Altershomogene Gruppen sind in Kindergärten am häufigsten, obwohl es in ländlichen Gebieten oder in privaten Einrichtungen auch altersgemischte Gruppen geben kann, wenn es nicht genügend Kinder gibt, um altershomogene Gruppen zu bilden, oder aufgrund des angewandten pädagogischen Ansatzes. Die Kinder werden nach Alter und Geschlecht eingeteilt (meist in geschlechtsspezifischen Gruppen): 3-Jährige, manchmal auch 2½-Jährige (Gruppe 1); 4-Jährige (Gruppe 2); 5-Jährige (Gruppe 3); 6-Jährige (Gruppe 4). Das letzte Jahr für die 6-Jährigen kann in der Grundschule stattfinden

und wird in diesem Fall als Vorschulklasse/-gruppe bezeichnet. Diese sind jedoch strukturell wie die Gruppe 4 im Kindergarten organisiert.

**Vorschulklassen/Kindergartengruppen an Grundschulen (***oddziały przedszkolne w szkołach podstawowych***)** sind für 6- bis 7-Jährige verpflichtend und können als vorbereitendes Vorschulangebot in Kindergärten oder an Grundschulen stattfinden. 2022/23 besuchten 260.235 Kinder 7.305 Einrichtungen (GUS 2023a). In Kindergärten sind solche Gruppen in der Regel ganzjährig fünf Tage in der Woche geöffnet, an den Grundschulen sind sie wie im regulären Schuljahr geöffnet.

Es existieren zwei weitere Formen frühpädagogischer Einrichtungen, die jedoch relativ selten sind.

**Vorschulzentren** (*punkty przedszkolne*), von denen es 2022/23 insgesamt 1.399 für 24.140 Kinder gab, und **Vorbereitungsgruppen an Kindergärten** (*zespół wychowania przedszkolnego)* mit insgesamt 45 Einheiten für 664 Kinder (GUS 2023a).

Beide Arten nehmen maximal 25 Kinder auf. Meistens sind sie nach unterschiedlichen strukturellen Vorschriften oder in ländlichen Regionen mit begrenzten Ressourcen auch nach vereinfachten Kriterien organisiert. Die Vorbereitungsgruppen an Kindergärten sind in der Regel mindestens drei Stunden pro Tag und 12 Stunden pro Woche geöffnet. Ein Vorschulzentrum hingegen führt während des gesamten Schuljahres an allen Wochentagen Aktivitäten durch, mit Ausnahme der von der zuständigen Behörde festgelegten Pausen. Das Hauptunterscheidungskriterium zwischen den beiden Formen ist die Häufigkeit des Unterrichts. Die Öffnungszeiten sind flexibel und richten sich nach dem örtlichen Bedarf, den Bedürfnissen der Eltern und der Anzahl der Kinder.

In letzter Zeit entstanden auch einige Fremdsprachen-Kindergärten oder Wald- und Bauernhof-Kindergärten (Ślusarczyk et al. 2018, 66).

Nach der nationalen Statistik gab es 2022/23 insgesamt 22.505 frühpädagogische Tageseinrichtungen für über 3jährige Kinder (GUS 2023a), obwohl eine zunehmende Anzahl 3-Jähriger auch Einrichtungen im Betreuungssektor besucht. Zurzeit übersteigt die Nachfrage das vorhandene Angebot erheblich.

## Trägerstrukturen

### *Betreuungssektor*

**Kinderkrippen** und **Kinderklubs** werden zum Großteil von Privatpersonen und -organisationen betrieben. 2022 gab es 4.446 Kinderkrippen in Polen, von denen 25,2% öffentliche Träger hatten, die ca. 40% aller Plätze anboten (was bedeutet, dass nicht-öffentliche Einrichtungen kleiner sind: durchschnittlich 31 Plätze in privaten und 61 in öffentlichen Kinderkrippen). Nur 18,1% (155) Kinderklubs waren in kommunaler Trägerschaft (*gmina*). Die meisten (66,2%) der nicht-öffentlichen Kinderkrippen und Kinderklubs wurden von juristischen Personen betrieben, im öffentlichen Sektor stellen lokale Behörden die meisten Einrichtungen (96,8%) bereit (GUS 2023b, 1,2).

### *Bildungssektor*

Für die Verwaltung und Organisation von **Kindergärten** sind in der Regel die Kommunen zuständig, die dafür sorgen müssen, dass für über 3jährige Kinder genügend Plätze bereitstehen. Für den Fall, dass in einer Kommune Plätze in öffentlichen Einrichtungen fehlen, kann diese eine

Anfrage an private Träger stellen und ihnen Subventionen in der Höhe der öffentlichen Gebühren zur Verfügung stellen.

2022/23 wurden von den 13.756 Kindergärten 52,2% (7.181) von Kommunen, Bezirksregierungen oder Selbstverwaltungseinheiten der Provinzen betrieben (GUS 2023a). 2021/2022 gehörten 36,2% (4.884) privat-gemeinnützigen Trägern, 6,1% (825) privat-gewerblichen Trägern und 3,4% (457) religiösen Organisationen (GUS 2022, eigene Berechnungen).

*Tabelle 2*
**Polen: Anzahl der Kinder in Tageseinrichtungen und Vorschulklassen/-gruppen für 3- bis 6- bzw. 7-Jährige, 2022/23**

| | Tageseinrichtungen | Kinder |
|---|---|---|
| Kindergärten | 13.756<br>*Davon öffentlich:* 7.181* | 1.472.572<br>*Davon öffentlich:* 847.224* |
| *davon Förderkindergärten:* | 350 | 7.486 |
| Vorschulzentren | 1.399 | 24.140 |
| Vorschulgruppen an Kindergärten | 45 | 664 |
| Vorschulklassen an Grundschulen | 7.305 | 260.235 |
| **Gesamt** | **22.505** | **1.534.212** |

*Quelle*. GUS 2023a, * eigene Berechnungen

## Inanspruchnahme – Besuchsquoten

Nach den Daten von Eurostat werden unter 3jährige Kinder traditionell eher nicht in Tageseinrichtungen betreut – auch 2022 waren nur 15,9% der unter 3-Jährigen in einer Einrichtung eingeschrieben, was jedoch verglichen mit 2005 eine achtfache Steigerung bedeutet.

Bei den Kindern zwischen 3 Jahren und dem Schuleintritt waren die Besuchsquoten im Jahr 2022 mehr als doppelt so hoch wie im Jahr 2005 (62,8% vs. 30%)

*Tabelle 3*
**Polen: Besuchsquoten nach Betreuungsumfang und Zeitverlauf, 2005–2022**

| Jahr | Betreuungsumfang | Unter 3-Jährige, in % | 3 Jahre bis zum schulpflichtigen Mindestalter, in % |
|---|---|---|---|
| 2005 | 1 – 29 Std./Woche | 0 | 8 |
| | über 30 Std./Woche | 2 | 22 |
| | keine institutionelle Betreuung | 98 | 70 |
| 2010 | 1 – 29 Std./Woche | 0 | 10 |
| | über 30 Std./Woche | 2 | 32 |
| | keine institutionelle Betreuung | 98 | 58 |
| 2015 | 1 – 29 Std./Woche | 1,1 | 7,5 |
| | über 30 Std./Woche | 4,2 | 35,5 |
| | keine institutionelle Betreuung | 94,6 | 57,0 |
| 2022 | 1 – 29 Std./Woche | 1,6 | 18,5 |
| | über 30 Std./Woche | 14,3 | 44,3 |
| | keine institutionelle Betreuung | 84,2 | 37,2 |

*Quelle*: Eurostat 2023b, Differenzen in den Summen sind rundungsbedingt

### *Betreuungssektor*

In Kinderclubs und Kinderkrippen bilden Kinder bis 1 Jahr die kleinste Gruppe (1,2%), gefolgt von den ältesten Kindern ab 3 Jahren (5,9%) und den 1- bis 2-Jährigen (39,7%). Die größte Gruppe der Kinder, die Kinderclubs und Kinderkrippen besuchte, waren Kinder im Alter von 2 bis 3 Jahren (53,2%) (GUS 2023b, 2).

*Tabelle 4*
**Polen: Anzahl und Besuchsquoten von Kindern in Kinderkrippen, nach Alter, 2022**

| Alter | Anzahl | Besuchsquote in %* |
|---|---|---|
| 0- bis 1-Jährige | 2.156 | 0,7 |
| 1- bis 2-Jährige | 70.146 | 19,8 |
| 2- bis 3-Jährige | 94.116 | 25,1 |
| **unter 3-Jährige** | **166.418** | **15,8** |
| 3- bis 4-Jährige | 10.447 | 2,7 |
| **Gesamt** | **176.865** | **9,6** |

*Quelle:* GUS 2023b, 2 *berechnet nach den Eurostat-Bevölkerungsdaten 2022

In den letzten Jahren sind die Besuchsquoten der unter 3jährigen Kinder stetig angestiegen. Krippen stellten rund 178.537 Betreuungsplätze zur Verfügung, was 87,2% aller verfügbaren Plätze ausmachte. Darüber hinaus waren Ende 2021 insgesamt rund 4.900 Nannies bei der Krankenversicherung angemeldet (CoM 2022, 18).

### *Bildungssektor*

Im Jahr 2022/23 besuchten 94,9% (GUS 2023a) der Kinder im Alter von 3 bis 6 Jahren verschiedene Formen der Vorschulbildung; es gab insgesamt 22.505 registrierte frühpädagogische Einrichtungen, die von 1.534.212 Kindern besucht wurden. Allerdings variieren die Besuchsquoten innerhalb des Landes erheblich; je nach Region zwischen 85% und 95% (GUS 2023a).

Von allen Kindern, die 2022/23 eine Einrichtung besuchten, waren 80,9% in einem Kindergarten und 19,1% in verschiedenen anderen Arten von Vorschuleinrichtungen eingeschrieben (siehe *Tabelle 5*).

*Tabelle 5*
**Polen: Anzahl der Kinder in Kindergärten, Kindergartenzentren und Vorschulgruppen/-klassen nach Alter, 2022/23**

| Alter | Kindergärten | Kindergartenzentren | Vorschulgruppen an Kindergärten | Vorschulklassen an Grundschulen | Gesamt |
|---|---|---|---|---|---|
| unter 2-Jährige | 21.642 | 771 | 16 | 1.769 | 24.262 |
| 3-Jährige | 278.984 | 6.822 | 223 | 28.597 | 315.542 |
| 4-Jährige | 320.593 | 7.683 | 234 | 41.957 | 372.023 |
| 5-Jährige | 337.324 | 5.561 | 164 | 63.181 | 407.861 |
| 6-Jährige | 276.292 | 2.514 | 24 | 120.496 | 401.327 |
| 7-Jährige und darüber | 6.852 | 789 | 3 | 4.235 | 13.197 |
| **Gesamt** | **1.241.687** | **24.140** | **664** | **260.235** | **1.534.212** |
| Anteile der Kinder in den jeweiligen Einrichtungen* | 80,9% | 1,6% | 0,04% | 17,0% | |

*Quelle*: GUS 2023a, * eigene Berechnungen

Die altersbezogenen Besuchsquoten nach Eurostat sind in *Tabelle 6* dargestellt: Nahezu alle 5- und 6-Jährgen besuchen demnach eine Einrichtung, obwohl die Besuchspflicht erst für 6-Jährige gilt.

*Tabelle 6*
**Polen: Besuchsquoten und Anzahl der Kinder in frühpädagogischen Tageseinrichtungen, nach Alter, 2021**

| Alter | Anzahl der Kinder | Besuchsquoten, in % |
|---|---|---|
| 2-Jährige | 22.255 | 5,7 |
| 3-Jährige | 309.097 | 76,2 |
| 4-Jährige | 346.936 | 89,5 |
| 5-Jährige | 360.509 | 96,3 |
| 6-Jährige | 373.847 | 98,9 |

*Quelle*: Eurostat 2023h, i

Die Besuchsquoten der über 3- bis 5-Jährigen in Vorschulklassen/Kindergartengruppen in städtischen Gebieten (92,9%) lagen 2021/22 jedoch bei allen Altersgruppen deutlich über denen in ländlichen Gebieten (85,3%) (Eurydice 2023, 4.1).

## Finanzierung und Elternbeiträge

2019 wurden für den frühpädagogischen Bereich insgesamt 0,58% des Bruttoinlandsprodukts ausgegeben (OECD 2023). Nach nationaler Statistik wurden 2021 3,7% des Bruttoinlandsprodukts für den Bildungsbereich insgesamt ausgegeben, etwa 18% davon für Kindergärten und andere vorschulische Einrichtungen (GUS 2022, 25).

Eltern müssen für den Besuch von **Tageseinrichtungen für unter 3-Jährige** sowie für die Mahlzeiten eine Gebühr entrichten. Die genauen Kosten werden von der jeweiligen Kommune festgesetzt, bei privaten Einrichtungen entscheidet der Träger über die Gebühren. In einigen Kommunen, wie z.B. in Warschau sind einige private Einrichtungen ebenfalls subventioniert und deren Kosten sind für die Eltern die gleichen wie in öffentlichen Einrichtungen. Die Gebühren sind im öffentlichen Sektor geringer als im privaten. Seit 2018 kommen Subventionen für die Betreuung unter 3-Jähriger auch aus dem Arbeitsmarktfonds.

Das Gehalt für eine Nanny basiert auf einer Vereinbarung zwischen ihr und den Eltern. In der Regel hängt es vom beruflichen Hintergrund ab, aber auch von der Verfügbarkeit und dem Umfang der zu erwartenden Aufgaben. Eltern können für die von ihnen beschäftigte Nanny einen Zuschuss in Höhe von bis zu 50% des Mindestsozialversicherungsbeitrags beantragen.

**Kindergärten** werden über öffentliche Subventionen finanziert. In öffentlichen Kindergärten ist die Betreuung der Kinder für fünf Stunden täglich kostenfrei. Darüber hinausgehende Stunden und die Mahlzeiten müssen bezahlt werden. Die Kommune kann jedoch festlegen, wie viele Stunden kostenfrei sind. Seit Oktober 2017 darf eine zusätzliche Stunde nicht mehr als 1 PLN (0,22 €) kosten. Familien mit geringem Einkommen erhalten Vergünstigungen. Für 6-Jährige ist der Besuch ungeachtet der Stundenzahl kostenfrei. Liegt die Einrichtung mehr als 3 km vom Wohnort entfernt, ist die Kommune verpflichtet, für kostenfreien Transport zu sorgen. Jede Kommune kann über teilweise oder völlige Kostenreduzierungen selbst entscheiden.

Seit 2016 wird auch ein Kindergeld (bis das Kind 18 Jahre alt ist) in Höhe von 500 PLN (109,90 €) monatlich gewährt; daneben gibt es verschiedene Modelle der Steuervergünstigungen. Seit 2019 wird das Kindergeld unabhängig vom Haushaltseinkommen gezahlt.

Die Kosten für private Kindergärten sind deutlich höher als für öffentliche Einrichtungen und sehr unterschiedlich: Sie variieren zwischen etwa 150 und 350€ pro Monat und erheben auch eine zusätzliche Eintrittsgebühr von 50 bis 300€. Meist sind die Mahlzeiten eingeschlossen, aber es können auch hier noch Gebühren von 2,50 bis 5€ pro Tag für die Mahlzeiten anfallen (Ślusarczyk et al. 2018, 66).

2022 gab ein Paar mit zwei Kindern für die Betreuungskosten etwa 5% des Netto-Haushaltseinkommens für die Kinderbetreuung aus[3] (OECD.Stat 2023).

## Personalschlüssel – Gruppengröße

In **Kinderkrippen** und **Kinderklubs** werden maximal acht Kinder von einer Fachkraft betreut. Wenn ein Kind mit besonderen Bildungsbedürfnissen oder ein Kind unter 1 Jahr darunter ist, reduziert sich die Gruppengröße auf fünf. In Kinderkrippen mit mehr als 20 Kindern ist auch mindestens ein/e Kinderkrankenschwester/-pfleger oder Hebamme angestellt, der/die manchmal von freiwilligen Hilfspersonal unterstützt wird.

Die Gruppengröße ist nur durch die zur Verfügung stehenden Quadratmeter begrenzt (in Kinderclubs dürfen maximal 30 Kinder in der gesamten Einrichtung sein, auch wenn der Platz mehr zulassen würde). Für die ersten fünf Kinder sind 16 qm vorgesehen, die sich um mindestens 2 qm erhöhen, wenn die Aufenthaltsdauer der Kinder fünf Stunden pro Tag nicht überschreitet, und um mindestens 2,5 qm, wenn die Aufenthaltsdauer fünf Stunden pro Tag überschreitet.

Seit 2022/23 sieht die Gesetzgebung aufgrund der großen Anzahl von Kindern aus der Ukraine eine Erhöhung der Maximalzahlen in den Kindergartengruppen vor. In Grundschulen liegt die Grenze bei 28 Kindern, darunter drei aus der Ukraine. In öffentlichen Einrichtungen arbeiten zwei Kernfachkräfte, eine am Vormittag und eine am Nachmittag – mit etwa einer Stunde Überlappung in der Mittagszeit. In privaten Einrichtungen arbeitet oftmals nur eine Fachkraft. Sowohl in öffentlichen als auch in privaten Einrichtungen werden Kernfachkräfte in der Regel von Hilfskräften unterstützt, deren Aufgaben die jeweilige Einrichtung festlegt. In integrativen Einrichtungen arbeitet neben den Kernfachkräften zusätzliches Personal mit einer förderpädagogischen Qualifikation. Meist sind Kinder in altershomogene Gruppen eingeteilt. Es können aber auch altersgemischte Gruppen gebildet werden – vor allem in ländlichen Gebieten, wenn es nicht genügend Kinder für altershomogene Gruppen gibt oder der gewählte pädagogische Ansatz dagegenspricht.

## Curriculare Rahmenwerke

*Betreuungssektor*

Für die Arbeit in **Kinderkrippen** und **Kinderklubs** mit unter 3-Jährigen existiert kein nationales Curriculum. Von der Fachkraft wird erwartet, dass sie in einer familienähnlichen Atmosphäre spielerisch mit den Kindern umgeht und vor allem ihre psychomotorischen Fähigkeiten fördert und mit den Eltern arbeitet. Die Einrichtungsleitung ist verantwortlich dafür, dass Gesundheits- und Hygieneregelungen eingehalten werden und dass die Wünsche der Eltern miteinbezogen werden.

[3] Die Kalkulation basiert auf folgendem fiktiven Modell: zwei vollzeitbeschäftigte Elternteile (Durchschnittseinkommen); zwei 2- und 3jährige Kinder in Vollzeitbetreuung; relevante Betreuungsvergütungen berücksichtigt.

In letzter Zeit hat das Interesse an verschiedenen Arbeitsmethoden mit Kleinkindern zugenommen, auch in Einrichtungen für Kinder bis zu 3 Jahren. In der öffentlichen Debatte wird das Thema der Erstellung eines Bildungsprogramms für Einrichtungen, die mit Kindern unter 3 Jahren arbeiten, zunehmend diskutiert, aber es gibt noch keine entsprechenden Anforderungen. Veröffentlichungen über "gute Praxis" nehmen zu. Da es in dieser Hinsicht keine Rechtsvorschriften gibt, passen einige Einrichtungen die von NGOs entwickelten Standards für die Arbeit mit Kindern an. Ein Beispiel dafür sind die Standards von *educare* "Qualität von Anfang an" für 0- bis 3-Jährige von der Comenius Stiftung für kindliche Entwicklung (2019). Dieses Dokument bildet den pädagogischen Rahmen für fast 80 Einrichtungen in ganz Polen, die von der Stiftung im Rahmen des SPYNKA-Programms (www.spynka.org) entwickelt wurden, um die Krise im frühpädagogischen Bereich infolge des Zustroms ukrainischer Familien mit Kindern zu bewältigen.

### *Bildungssektor*

Alle **Kindergärten** arbeiten nach dem nationalen vorschulischen Curriculum (*Podstawa Programowa Wychowania Przedszkolnego dla przedszkoli oraz innych form wychowania przedszkolnego)* (MBW 2013), das über die Regelungen des Bildungsministeriums veröffentlicht wurde (14. Februar 2017) sowie nach dem Kerncurriculum der Grundschule. Das curriculare Rahmenwerk gilt auch für Kinder mit geistigen Behinderungen (Staatsanzeiger der Republik Polen 2017). Es enthält Empfehlungen für die Förderung der physischen, emotionalen, sozialen und kognitiven Entwicklung der Kinder. Dabei werden 17 Aufgaben der vorschulischen Bildung definiert, z.B. Bedingungen zu schaffen, die es Kindern erlauben, sich zu entwickeln und frei in einer sicheren Umgebung spielen zu können.

Das frühpädagogische Personal ist verpflichtet, für die eigene Einrichtung einen jeweils einrichtungsspezifischen Bildungsplan zu entwickeln, wobei das nationale Curriculum als Referenz dient. Bei der Wahl der Methoden haben die Fachkräfte freie Hand.

## Digitale Bildung in Kitas

Im polnischen nationalen curricularen Rahmenwerk sind keine Richtlinien zur Förderung digitaler Kompetenzen in der vorschulischen Bildung vorgesehen.

## Monitoring – Evaluation

Im vorschulischen Bildungssektor in Polen wurde der Begriff "Evaluation" mit dem der "Kontrolle" ersetzt – im Folgenden als "Inspektion" bezeichnet. Dies betrifft sowohl interne als auch externe pädagogische Überwachung und Bewertungen.

### *Kindbezogene Evaluation*

Die Einschätzung der Prozess- und pädagogischen Qualität hinsichtlich der Arbeit mit **unter 3jährigen Kindern** ist gesetzlich nicht vorgeschrieben. Fachkräfte arbeiten aber mit den Eltern zusammen und übermitteln kontinuierlich Informationen über ihr Kind.

Nach der Regelung des Ministeriums für nationale Bildung vom 9. August 2017 sollen Fachkräfte, die mit **über 3-Jährigen** mit besonderen Bildungsbedürfnissen arbeiten, Berichte führen, die auf täglichen Beobachtungen basieren. Dies ist die Basis zum Erkennen spezifischer Entwicklungs-

bedürfnisse, zur Zusammenarbeit mit Eltern und Beratungs- und Gesundheitsspezialisten/-spezialistinnen (Ministerium für Nationale Bildung 2017). Darüber hinaus gibt es keine spezifischen Regelungen zur Einschätzung von Kindern im Kindergarten.

Fachkräfte, die mit **6jährigen Kindern** in allen frühpädagogischen Einrichtungen arbeiten, sind verpflichtet, die Eltern bis Ende April über die "Schulreife" ihres Kindes schriftlich zu informieren. Dieser Bericht bezieht sich auf die Beherrschung des vorschulischen Curriculums im physischen, emotionalen, sozialen und kognitiven Bereich. Er enthält auch eine Beschreibung darüber, wie selbständig das Kind ist, seine Entwicklungsbedürfnisse, seine Neigungen, Fähigkeiten und Interessen und alle Kommentare, die die Fachkraft als wichtig ansieht. Die Eltern entscheiden, ob sie diese Informationen mit dem Personal der Grundschule teilen wollen.

### *Einrichtungsbezogene Selbstevaluation*

Für interne Selbstevaluationen in Einrichtungen für **unter 3-Jährige** gibt es keine nationalen Regelungen (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 126). Allerdings werden sie in größeren Kommunen Selbstevaluationen immer häufiger.

Einrichtungsleitungen in **Kindergärten** sind verantwortlich für die verpflichtenden jährlichen internen Evaluationen, sowohl hinsichtlich des Umfangs als auch des Themas. Von ihnen wird erwartet, dass sie die Anpassung des Bildungsplans der Einrichtung an das nationale Curriculum überprüfen und dies in einem jährlichen Bericht dokumentieren. Zu Beginn jedes Schuljahrs wird ein derartiger Supervisionsplan dem Fachkräfterat vorgelegt. Auch die Sicht der Eltern wird gehört (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 128, 131). Die Ergebnisse interner Evaluationen fließen in die externen Evaluationen ein und sollen zur Qualitätsverbesserung beitragen, werden aber nicht veröffentlicht.

### *Externe Evaluation*

Träger von Einrichtungen für **unter 3-Jährige** sind verantwortlich für deren Inspektion und Aufsicht hinsichtlich der Organisation und des Betriebs sowohl in öffentlichen als auch in privaten Einrichtungen (MFS 2020). Dabei liegt der Fokus auf den strukturellen Merkmalen der Einrichtung, besonders auf der Einhaltung der gesetzlichen Bestimmungen.

Die Fachaufsicht für alle frühpädagogischen Einrichtungen für **3- bis 6-Jährige** liegt im Hinblick auf pädagogische Aspekte beim Bildungsministerium und den regionalen Bildungsbehörden (*kurator oświaty, REA*). Letztere ernennen Inspektoren/Inspektorinnen aus ihren Reihen und führen die Inspektionen durch.

Externe Inspektionen basieren auf gesetzlich festgelegten Kriterien und finden sowohl planmäßig als auch ad-hoc statt. In der Regel werden Dokumentationen, die die Einrichtung zur Verfügung stellt, evaluiert, es findet ein Vor-Ort-Besuch statt und es wird ein Bericht erstellt. Die Wahl der Instrumente (z.B. Fragebögen, Interviews etc.) bleibt den Inspektoren/Inspektorinnen überlassen. Nach der derzeitigen Regelung (Staatsanzeiger der Republik Polen 2021) gibt es zwei wichtige Inspektionsbereiche: (§2, S.2): (a) die Einhaltung der gesetzlichen Bestimmungen über Unterricht, Erziehung und Betreuung durch die Fachkräfte; (b) die Bildungs- und Betreuungsprozesse in der Schule oder der frühpädagogischen Einrichtung und deren Auswirkungen.

Die Ergebnisse der externen und internen Inspektionen könnten eine Grundlage für das Monitoring der Qualität in der frühkindlichen Bildung sein und Diskussionen zur Qualitätsverbesserung einleiten.

## Inklusionsagenda

Kinder mit Behinderungen sowie Kinder mit Migrationshintergrund sind explizit im nationalen vorschulischen Curriculum (2017) aufgenommen.

### *Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen*

Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen können entweder eine Regeleinrichtung besuchen oder eine Fördereinrichtung. In Kindergärten können auch spezifische Gruppen gebildet werden, in denen diese Kinder individuelle Unterstützung erhalten. Gegebenenfalls kann auch das Kerncurriculum an die jeweiligen Bedürfnisse der Kinder angepasst werden.

2022/23 gab es 350 Förderkindergärten (ca. 2,5% aller Kindergärten), die von 7.486 Kindern (ca. 0,9% aller Kinder im Kindergarten) besucht werden (GUS 2023a). 2022/23 gab es 512 Regelkindergärten mit integrativen Gruppen (3,7% aller Kindergärten), 62 Regelkindergärten mit Fördergruppen (0,5%); 45 Regelkindergärten hatten sowohl integrative als auch Fördergruppen (2%) (Eurydice 2023). Kinder mit Behinderungen, die eine entsprechende Bestätigung einer Beratungsstelle haben, können auch Fördereinrichtungen besuchen, in denen sie spezielle Unterstützung erhalten.

2022 besuchten 1.600 unter 3jährige Kinder mit Behinderungen Regeleinrichtungen, was ca. 0,6% der Kinder dieser Altersgruppe ausmacht. Mehr als die Hälfte (59,5%) der Einrichtungen für Kleinkinder sind an Bedürfnisse behinderter Kinder angepasst (GUS 2023b, 1, 3, eigene Berechnung).

### *Kinder mit Migrationshintergrund – Kinder aus Roma-Gemeinschaften*

Den Angehörigen einiger nationaler und ethnischer Minderheiten wird staatliche Unterstützung für die Erhaltung und Entwicklung ihrer kulturellen Identität garantiert. Eine der Voraussetzungen für die Aufnahme in den Kreis der Minderheiten, die staatliche Unterstützung erhalten, ist, dass ihre Vorfahren seit mindestens 100 Jahren auf dem heutigen Gebiet der Republik Polen leben (Ministerium des Inneren und der Verwaltung 2005). Zu den anerkannten Minderheiten gehören Personen aus Weißrussland, der Tschechischen Republik, Litauen, Deutschland, Armenien, Russland, der Slowakei, der Ukraine und jüdische Personen. Personen mit karaitischer oder lemkoischer, tatarischer Herkunft oder Romani gelten als ethnische Minderheiten.

2022 hatten nur 1,2% der Gesamtbevölkerung eine nicht-polnische Staatsbürgerschaft, 91,9% von diesen kamen aus Ländern außerhalb der EU27(2020). Auch in der Altersgruppe der unter 5-Jährigen war nur 0,9% nicht-polnischer Herkunft und von diesen stammten 92,3% aus Ländern außerhalb der EU27 (Eurostat 2023c).

Roma gehören zu einer von vier anerkannten Minderheiten in Polen. Im Gesetz über ethnische und nationale Minderheiten (2005) sind deren Rechte festgelegt, ihre kulturelle und sprachliche Identität zu bewahren. Kinder aus ethnischen Minderheiten sollen ihren speziellen Bedürfnissen gemäß gefördert werden und die Gelegenheit erhalten, ihre Familiensprache zu sprechen.

Auf Wunsch der Eltern sind öffentliche Einrichtungen verpflichtet, Gruppen in nationalen und ethnischen Minderheitensprachen (z.B. in Litauisch, Deutsch, Weißrussisch, Ukrainisch oder Kaschubisch) anzubieten (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 115).

Seit 2017 sollen alle Kinder an Aktivitäten teilnehmen, die sie auf den "Gebrauch einer Fremdsprache vorbereiten"; und obwohl die Lehrkräfte keine bestimmten Anforderungen für den Unterricht einer Fremdsprache vorweisen müssen, wurde dies in allen Einrichtungen eingeführt. Der Sprachunterricht ist kostenlos.

Nach Schätzungen des Europarats leben in Polen 12.731 Roma (0,1% der Bevölkerung) (European Commission 2022). In der neuen nationalen Strategie zur Inklusion der Roma-Gemeinschaft in Polen (2021–2030) wird u.a. das Ziel betont, dass Roma-Kinder ausreichend Zugang zu frühpädagogischen Tageseinrichtungen haben und diese auch besuchen. Dazu wird das Innenministerium Mindeststandards für Tageseinrichtungen erlassen, die Voraussetzung für den Erhalt von Subventionen sein sollen. Zudem sollen zusätzliche Gruppen für Roma-Kinder entstehen, denn es zeigte sich, dass manchmal ein Jahr verpflichtende Vorschulbildung nicht ausreicht, um ihnen für die Grundschulzeit ausreichend Vorkenntnisse zu vermitteln. Im Zeitraum von 2014 bis 2020 profitierten durchschnittlich 168 Roma-Kinder pro Jahr vom Interventionsprogramm (Ministerium des Inneren und der Verwaltung 2020, 59).

Mit Stand vom 12. September 2023 meldeten die Vereinten Nationen, dass sich 1.681.930 Flüchtlinge aus der Ukraine in Polen aufhalten, was den höchsten Anteil unter den europäischen Ländern darstellt. 134.554 (etwa 8%) von ihnen waren Kinder unter 4 Jahren (UN 2023).

Die maximale Gruppengröße in frühpädagogischen Einrichtungen wurde von 25 auf 28 erhöht, wenn mindestens drei ukrainische Kinder in der Gruppe sind. Die Unterstützung für ukrainische Kinder wird auf kommunaler oder Einrichtungsebene organisiert. So gibt es beispielsweise einige Fortbildungsangebote zum Umgang mit traumatisierten Kindern und Familien oder spezielle Materialien wie Bücher oder Videos. Dennoch fühlen sich viele Fachkräfte am Ende allein gelassen. Einige Nichtregierungsorganisationen, wie das SPYNKA-Netzwerk der Comenius-Stiftung, haben etwa 80 Kinderbetreuungseinrichtungen hauptsächlich (aber nicht ausschließlich) für ukrainische Kinder eingerichtet, in denen auch ukrainische Flüchtlinge arbeiten (Stiftung für kindliche Entwicklung 2022).

## Mutterschutz – Elternzeit[4]

Der **Mutterschutz** (*urlop macierzyński*) dauert 20 Wochen (oder mehr bei Mehrlingsgeburten), von denen bis zu sechs Wochen vor der Geburt genommen werden können. 14 Wochen nach der Geburt sind verpflichtend. Hinsichtlich der Bezahlung gibt es zwei Optionen: 1) 20 Wochen mit 100% des Durchschnittseinkommens der letzten 12 Monate (ohne Obergrenze); die Elternzeit wird dann mit 70% vergütet. 2) 81,5% des Durchschnittseinkommens der letzten 12 Monate und in der Elternzeit ebenfalls 81,5%. Die Entscheidung darüber muss 21 Tage nach der Geburt getroffen werden.

Väter erhalten zwei Wochen vollbezahlten **Vaterschaftsurlaub** (*urlop ojcowski*), die in den ersten 12 Monaten nach der Geburt – auch in zwei Teilen – genommen werden müssen.

Die **Elternzeit** (*urlop rodzicielski*) beträgt 41 Wochen pro Familie und wird je nach der vor dem Mutterschutz gewählten Option vergütet. 23 Wochen sind Familienanspruch, 18 Wochen sind individuell (je neun Wochen für die Mutter und den Vater) und nicht übertragbar. Die Zeit kann auch in (maximal fünf) Teilen genommen werden, höchstens bis zum 6. Geburtstag des Kindes. Es ist auch möglich, dass beide Elternteile gleichzeitig Elternzeit in Anspruch nehmen. Daneben kann (maximal halbtags) gearbeitet werden; die Elternzeit wird dann entsprechend verlängert.

Bis zu 36 Monate können Personen, die mindestens sechs Monate erwerbstätig waren, eine von der Elternzeit unabhängige **Kinderbetreuungszeit** (*urlop wychowawczy*) in Anspruch nehmen, bis das Kind 6 Jahre alt ist. 34 Monate gelten als Familienanspruch, je ein Monat nur für Mütter bzw. nur für Väter. Bei einem Haushaltseinkommen von weniger als 674 PLN (150,60€) wird 24

[4] Die Informationen in diesem Abschnitt basieren in erster Linie auf dem Länderbericht von Anna Kurowska, Barbara Godlewska-Bujok und Piotr Michoń im *International Review of Leave Policies and Research 2023* (siehe *Literatur*).

Monate eine Zulage von 400 PLN (89,38€) gezahlt. Die Zeit kann in bis zu fünf verschiedenen Teilen genommen werden; beide Eltern können sie gleichzeitig nehmen.

Personen, denen kein Mutterschaftsgeld zusteht (z.B. Studierende, Erwerbslose) erhalten ein monatliches Elterngeld von 1.000 PLN (223,45e).

2021 waren 99% der Begünstigten von Elternzeit Mütter. 2018 nahmen Väter durchschnittlich 12,3 Tage Vaterschaftsurlaub, etwas weniger als 2016 (13,2).

## Aktuelle Herausforderungen für das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in Polen

*Fachliche Experteneinschätzung von*
***Małgorzata Żytko, Marta Pacholczyk-Sanfilippo und Olga Wysłowska***

### Steigerung des sozialen Bewusstseins für die Wichtigkeit einer frühen Bildung auf qualitativ hohem Niveau

Eine Steigerung des sozialen Bewusstseins hinsichtlich der bedeutenden Rolle der Frühpädagogik ist erforderlich. Es ist nötig, Argumente aus der Forschung und aus internationalen Erfahrungen darüber zu präsentieren, wie die Qualität der frühen Bildung soziale, bildungspolitische und wirtschaftliche Ebenen im gesellschaftlichen Leben beeinflusst. Daher ist es wichtig, die Hauptprobleme der polnischen Frühpädagogik, vor allem die Funktion von Bildung und Betreuung in diesem Bereich, einzuschätzen und Empfehlungen zu erstellen für politische Entscheidungsträger, Experten und Eltern im Hinblick auf die Änderungen, die zur Unterstützung von Familien mit kleinen Kindern erforderlich sind.

### Schaffung einer gemeinsamen Vision und eines Kooperationssystems in der Frühpädagogik

Es ist nötig, die verschiedenen Ideen, Denkweisen, Aktivitäten und Institutionen rund um das Hauptziel – der Steigerung der Qualität der Frühpädagogik – zu integrieren. Es wird eine klare Vision der Sozialpolitik für Eltern, Lehrkräfte, Entscheidungsträger und andere Interessierte gebraucht. Institutionelle Integration der Frühpädagogik durch das Bildungsministerium und systematische Kooperation zwischen den drei Diensten der Bildung, Gesundheit und Wohlfahrt könnten eine große Herausforderung für die Zukunft sein. Dazu ist die Ausbildung von gut qualifizierten, kreativen Personen, die in der frühen Bildung arbeiten, nötig, die bereit sind, sich in Bildungs- und sozialen Aktivitäten zu engagieren (Brzezinska and Czub 2012).

### Organisation von frühpädagogischen Einrichtungen

Die Zugangsmöglichkeiten zu Kindergärten und anderen frühpädagogischen Einrichtungen sind regional sehr verschieden. Insgesamt übersteigt die Nachfrage die vorhandenen Plätze, vor allem hinsichtlich der Angebote für unter 3-Jährige in den städtischen Gebieten. Zudem besuchen vor allem die Kinder, die am meisten davon profitieren würden, die Einrichtungen am seltensten. Daher ist es eine Priorität des Bildungsministeriums, die Besuchsquoten der Kinder zu erhöhen: Seit Juni 2013 hat jedes 4jährige und ab September 2017 jedes 3jährige Kind Anspruch auf einen Platz in einer öffentlichen Einrichtung. Kommunen sind zwar verpflichtet, die Plätze bereitzustellen, werden aber finanziell nicht staatlich unterstützt. Dies ist eine bedeutende Herausforderung, da es meist nur größeren Kommunen gelingt, dieser Verpflichtung auch nachzukommen.

### Sozialprogramme für Familien

Eine weitere Herausforderung ist der anhaltende Rückgang der Geburtenrate. Die Regierung hat es sich daher zur Priorität gemacht, eine Reihe von Unterstützungsmaßnahmen für junge Paare bereitzustellen, um sie zu ermutigen, sich für ein Kind zu entscheiden. Neben einem einjährigen bezahlten kombinierten Mutterschafts- und Elternurlaub erhalten die Eltern jedes Kindes eine monatliche Unterstützung vom Staat in Höhe von 500 PLN (das Programm 500 plus – etwa 104€). Trotzdem lag die Geburtenrate im April 2022 bei -3,6 pro 1.000 Einwohner.

Ein neues Programm zur Unterstützung von Eltern kleiner Kinder ist das Familienbetreuungskapital. Die im Januar 2022 eingeführte Leistung wird ab dem Monat, in dem das Kind 12 Monate alt wird, bis zum Ende des Monats, in dem das Kind 35 Monate alt wird, gewährt. Der Höchstbetrag, bis zu dem das Betreuungskapital gewährt wird, beträgt 12.000 PLN (2.495€) pro Kind. Das Betreuungskapital für Familien wird in Höhe von 500 PLN (104€) oder 1.000 PLN (207€) pro Monat gewährt. Die Eltern können selbst angeben, ob sie das Kapital in Höhe von 500 PLN für 24 Monate oder in Höhe von 1.000 PLN für 12 Monate erhalten möchten. Die Leistung wird unabhängig vom Familieneinkommen gewährt.

Im April 2022 wurde jedoch eine weitere Änderung eingeführt: Wenn Eltern nur ein Kind haben oder das Kind bereits 36 Monate alt ist und noch eine Kinderkrippe oder einen Kinderclub besucht, können sie erneut einen Zuschuss für den Aufenthalt des Kindes in der Kinderkrippe als Teil des Familienbetreuungskapitals erhalten.

## Demographische Daten

***Anmerkung**: Aus Gründen der Vergleichbarkeit werden Daten zu Kindern immer bis zu 6 Jahren berichtet – auch wenn der Pflichtschulbeginn in einigen Ländern früher oder später erfolgt.*

### Gesamtbevölkerung

Im Jahr 2022 betrug die Gesamtbevölkerung in Polen 37.654.247. Diese sinkt seit mehr als 20 Jahren leicht, aber stetig (2000: 38.263.303; 2010: 38.022.869; 2020: 37.958.138) (Eurostat 2023a).

### Gesamtgeburtenrate

2021 betrug die durchschnittliche Gesamtgeburtenrate in der EU27 (ab 2020) 1,53. Die höchste Gesamtgeburtenrate der SEEPRO-3 Länder verzeichnete Frankreich (1,84), die niedrigste Malta (1,13). Mit 1,33 lag Polen deutlich unter dem Durchschnitt der EU27 (Eurostat 2023d)[5].

[5] Daten für die **Ukraine** und das **Vereinigte Königreich** (2021) stammen von Statista (https://www.statista.com/statistics/296567/fertility-rate-in-ukraine/ bzw. https://www.statista.com/statistics/284042/fertility-rate-in-the-united-kingdom-uk/), Daten für die **Russische Föderation** (2021) von WorldBankData (https://data.worldbank.org/indicator/SP.DYN.TFRT.IN?locations=RU).

## Kinder unter 6 Jahren

*Tabelle 7*

**Polen: Anteil der Kinder unter 6 Jahren an der Gesamtbevölkerung, 2022**

| Alter der Kinder | Anzahl der Kinder |
|---|---|
| unter 1 Jahr | 325.293 |
| 1-Jährige | 354.899 |
| 2-Jährige | 374.765 |
| 3-Jährige | 389.709 |
| 4-Jährige | 406.536 |
| 5-Jährige | 388.295 |
| **0- bis unter 6-Jährige, gesamt** | **2.239.497** |

*Quelle*: Eurostat 2023a

2022 waren 2,8% der Gesamtbevölkerung Kinder unter 3 Jahren, 5,9% waren Kinder unter 6 Jahren. Diese Anteile lagen geringfügig über dem EU27-Durchschnitt.

*Tabelle 8*

**Polen: Anteil der Kinder unter 6 Jahren im Vergleich zu EU-Durchschnitten an der Gesamtbevölkerung von 2000 bis 2022, in %***

| Jahr | Vergleich Polen/EU | Unter 3-Jährige | 3- bis unter 6-Jährige | 0- bis unter 6-Jährige |
|---|---|---|---|---|
| **2000** | Polen | 3,1 | 3,5 | 6,6 |
| | ∅ EU15[6] | 3,2 | 3,2 | 6,4 |
| **2005** | Polen | 2,8 | 2,8 | 5,7 |
| | ∅ EU25 | 3,1 | 3,1 | 6,2 |
| **2015** | Polen | 3,0 | 3,2 | 6,2 |
| | ∅ EU28 | 3,0 | 3,2 | 6,2 |
| **2022** | Polen | 2,8 | 3,1 | 5,9 |
| | ∅ EU27(2020) | 2,7 | 2,9 | 5,7 |

*Quelle*: Eurostat 2023a, * eigene Berechnungen, Differenzen in den Summen sind rundungsbedingt

## Alleinerziehenden-Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren

61,2% aller Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren waren 2022 in Polen Paarhaushalte. Haushalte mit alleinerziehenden Elternteilen machten nur 2,4% aus – dabei handelt es sich größtenteils um alleinerziehende Mütter (2,2%).

*Tabelle 9*

**Polen: Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren, 2022**

| Haushaltstyp | Anzahl | Anteil an den Gesamthaushalten, in %* |
|---|---|---|
| Alle Haushalte | 3.826.200 | |
| Paarhaushalte | 2.340.000 | 61,2 |
| Anderer Haushaltstyp | 1.395.000 | 36,5 |
| Alleinerziehende, gesamt | 91.200 | 2,4 |
| Alleinerziehende Frauen | 83.300 | 2,2 |
| Alleinerziehende Männer | 7.900** | 0,2 |

*Quelle*: Eurostat 2023k, * eigene Berechnungen, ** Daten errechnet

[6] Für die Daten von 2000 wurden die damaligen EU15-Länder (AT, BE, DK, DE, IE, EL, ES, F, FI, IT, LU, NL, PT, SE, UK) berücksichtigt, die Daten von 2005 (EU25) umfassen zusätzlich CY, CZ, EE, HU, LV, LT, MT, PL, SI, SK und die Grundlage der Daten von 2015 sind die Länder der EU25 mit zusätzlich BG, RO und HR. Die Daten der EU27 (ab 2020) umfassen die Länder der EU28 ohne UK.

## Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren

In Polen lag 2022 die Erwerbstätigenquote (15 bis 64 Jahre) der Männer insgesamt bei 79,6%, die der Frauen bei 67,4% (Eurostat 2023j).

2022 waren 59,3% der Frauen und 79,4% der Männer mit Kindern unter 6 Jahren erwerbstätig (18–64 Jahre). Die Anteile der erwerbstätigen Väter waren die zweitniedrigsten unter den 27(2020)-EU-Ländern (Durchschnitt 87,2%), auch die der Mütter lagen deutlich unter dem Durchschnitt (63,6%) (Eurostat 2023e).

*Tabelle 10a*

**Polen: Erwerbstätigkeit von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren im Vergleich mit anderen EU-Ländern, 2010 und 2022**

| | **2010** | |
|---|---|---|
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| **Polen** | 57.4 | 85.6 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern[7] | Dänemark: 82,7 | Niederlande: 93,4 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern | Ungarn: 31,7 | Lettland: 72,7 |
| | **2022** | |
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| **Polen** | 59,3 | 79,4 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU-Ländern[8] | Luxemburg: 81,9 | Schweden: 95,1 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU Ländern | Tschech. Rep.: 42,5 | Rumänien: 78,5 |

*Quelle*: Eurostat 2023e

Für die SEEPRO-3 Länder, die 2021/2022 nicht (mehr) Teil der EU27(2020) waren, sind die Daten in *Tabelle 10b* dargestellt.

*Tabelle10b*

**Rate der Erwerbstätigkeit von Eltern in nicht-EU SEEPRO-3 Ländern, 2021/2022/2023**

| **Länder** | **Eltern mit Kindern unter 6 Jahren** | | **Gesamt Erwerbstätigkeit** | |
|---|---|---|---|---|
| | **Mütter in %** | **Väter in %** | **Frauen in %** | **Männer in %** |
| *Norwegen (2022) | 82,9 | 94,3 | 75,4 | 80,1 |
| ***Russland (2021/2022) | 67,1 (2021) | k.A. | 55,6 (2022) | 70,4 (2022) |
| *Serbien (2022) | 64,4 | 78,3 | 57,9 | 71,0 |
| **Schweiz (2022) | 46,9 | 95,3 | 60,0<br>61,1 (2023) | 83,5<br>84,2 (2023) |
| [+]Ukraine (2021) | k.A. | k.A. | 60,7 | 69,9 |
| [+++]Vereinigtes Königreich (2021)<br>mit abhängigen Kindern<br>mit Kindern unter 2 Jahren<br>mit Kindern zwischen 3 und 4 Jahren | 75,6<br>72,4<br>70,7 | 92,1<br>93,1<br>95,0 | [++]72,3<br>[++]72,1 (2023) | [++]79,2<br>[++]79,4 (2023) |

*Eurostat 2023e, 2023j

**[BFS] Bundesamt für Statistik. 2023. *Erwerbsquoten in Vollzeitäquivalenten nach Geschlecht, Nationalität, Altersgruppen, Familientyp*. https://www.bfs.admin.ch/asset/de/je-d-03.02.00.01.03

***Rosstat. 2022. *Statistical annex SDG in Russia 2022.* https://eng.rosstat.gov.ru/sdg/report/document/70355;

[7] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK, UK

[8] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HR, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK

BRICS. 2023. *Joint Statistical Publication 2023.* https://brics2023.gov.za/wp-content/uploads/2023/12/BRICS-2023-JSP_Final_Web.pdf

[+][SSSU] State Statistics Service of Ukraine. 2022. *Employed population in 2021, by age group, sex and place of residence.* https://ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2017/rp/eans/eans_e/Arch_znsmv_e.htm

[++]Statista. 2023. *Employment rate in the United Kingdom from June 1971 to January 2023, by gender*. https://www.statista.com/statistics/280120/employment-rate-in-the-uk-by-gender/

[+++]Office for National Statistics. 2023. *Families and the labour market, UK: 2021.* https://www.ons.gov.uk/employmentandlabourmarket/peopleinwork/employmentandemployeetypes/articles/familiesandthelabourmarketengland/2021

## Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder[9]

2022 waren 14,1% der unter 6jährigen Kinder in Polen von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedroht, was deutlich unter dem EU27-Duchschnitt (23,3%) für diese Altersgruppe lag. Der Anteil aller Personen mit Armutsrisiko bzw. sozialer Ausgrenzung an der Gesamtbevölkerung betrug 15,9% gegenüber 21,6% im europäischen Durchschnitt (Eurostat 2023f).

In der Vergangenheit erreichte der Anteil der Kinder in Polen, die als von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedroht eingestuft wurden, im Dezember 2009 ein Rekordhoch von 31,0% und im Dezember 2020 ein Rekordtief von 15,8% (Trading Economics 2023, basierend auf Eurostat-Daten).

2019 litten 9,2% der Kinder unter 6 Jahren unter schwerer materieller Deprivation – bedeutend mehr als der damalige EU28 Durchschnitt von 5,0%. Für die Gesamtbevölkerung waren es 7,9%, verglichen mit dem EU-Durchschnitt von 3,7% (Eurostat 2023g).

Dieser Anteil der Kinder in Polen, die unter einer starken materiellen Deprivation leiden, sank jedoch von 30,3% im Jahr 2009 (damals der sechsthöchste Wert in der EU) auf 6,2% im Jahr 2020 (der zweitniedrigste Wert) (Notes from Poland 2022).

Im Programm "Rodzina 500 plus" haben Familien mit unterhaltsberechtigten Kindern Anspruch auf ein Kindergeld in Höhe von 500 PLN (etwa 104€) pro Kind bis zum Alter von 18 Jahren, unabhängig vom Einkommen der Familie.

# Literatur


Brzezińska, A. I., M. Czub, and T. Czub. 2012. “Krótko- i długofalowe korzyści wczesnej opieki nad dzieckiem i edukacji. Polityka Społeczna, numer tematyczny pt“ [Kurz- und langfristige Vorteile der frühkindlichen Betreuung und Bildung] In *Polityka edukacyjna: wyzwania i szanse* [Bildungspoliitk: Herausforderungeun und Chancen] 1, 24-27.

[CoM] Council of Ministers – Rada Ministrów. 2022. *Sprawozdanie Rady Ministrów z realizacji ustawy z dnia 4 lutego 2011 r. o opiece nad dziećmi w wieku do lat 3 w 2021 r* [Bericht des Ministerrats über die Umsetzung des Gesetzes vom 4. Februar 2011 über die Kinderbetreuung für Kinder bis zum Alter


[9] Als „von Armut bedroht“ gelten Personen mit einem verfügbaren Äquivalenzeinkommen unterhalb der Armutsgefährdungsschwelle, die bei 60% des nationalen verfügbaren medianen Äquivalenzeinkommens (nach Sozialtransfers) liegt. Unter (schwerer) „materieller Deprivation“ bzw. sozialer Ausgrenzung werden Indikatoren zu wirtschaftlicher Belastung und Gebrauchsgütern zusammengefasst. Hier sind die Lebensbedingungen aufgrund fehlender Mittel stark eingeschränkt (https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Glossary:Material_deprivation).

von 3 Jahren im Jahr 2021]. https://orka.sejm.gov.pl/Druki9ka.nsf/0/508B8B875A56A584C12588E100358AE5/%24File/2707.pdf

Comenius Foundation for Child Development. 2022. *Quality from the beginning – care and education standards for children aged up to 3 years.* https://www.frd.org.pl/en/what-we-do/quality-from-the-beginning-care-and-education-standards-for-children-aged-up-to-3-year/

European Commission/EACEA/Eurydice. 2019. *Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe – 2019 Edition. Eurydice Report.* Luxembourg: Publications Office of the European Union. https://data.europa.eu/doi/10.2797/966808

European Commission. 2022. *Roma inclusion in Poland.* https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/policies/justice-and-fundamental-rights/combatting-discrimination/roma-eu/roma-equality-inclusion-and-participation-eu-country/poland_en

Eurostat. 2023a. *Bevölkerung am 1. Januar nach Alter und Geschlecht.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/demo_pjan/default/table?lang=de

Eurostat. 2023b. *Kinder in formaler Kinderbetreuung oder Bildung nach Altersklassen und zeitlicher Nutzung – % der Population in der Altersklasse.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_caindformal/default/table?lang=de

Eurostat. 2023c. *Bevölkerung am 1. Januar nach Altersgruppen, Geschlecht und Staatsangehörigkeit.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/migr_pop1ctz/default/table?lang=de

Eurostat. 2023d. *Fruchtbarkeitsziffern nach Alter*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/DEMO_FRATE__custom_1559524/default/table?lang=de

Eurostat. 2023e. *Erwerbsquote der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppen, Bildungsniveau, Anzahl der Kinder und Alter des jüngsten Kindes*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHEREDCH/default/table?lang=de

Eurostat. 2023f. *Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Bevölkerung nach Alter und Geschlecht*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ILC_PEPS01N$DV_1161/default/table?lang=de

Eurostat. 2023g. *Quote schwerer wohnungsbezogener Deprivation nach Alter, Geschlecht und Armutsgefährdung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_mdho06a/default/table?lang=de

Eurostat. 2023h. *Schüler des Elementarbereichs nach Geschlecht und Alter.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/EDUC_UOE_ENRP02__custom_1910674/default/table?lang=de

Eurostat. 2023i. *Schüler des Elementar- und des Primarbereichs nach Bildungsbereich und Alter – in % der entsprechenden Altersgruppen in der Bevölkerung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/educ_uoe_enrp07/default/table?lang=de

Eurostat. 2023j. *Beschäftigte und Erwerbspersonen nach Alter und Geschlecht – jährliche Daten.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFSI_EMP_A$DV_881/default/table?lang=de

Eurostat. 2023k. *Zahl der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppe, Zahl der Kinder, Alter des jüngsten Kindes und Haushaltszusammensetzung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHACEDAY__custom_4495620/default/table?lang=de

Eurydice. 2023. *Poland – Early Childhood Education and Care*. https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/poland/early-childhood-education-and-care

Gov.pl. 2023. *Skorzystaj z dofinansowania na zatrudnienie niani* [Nutzen Sie die Finanzierung für die Beschäftigung einer Nanny]. https://www.gov.pl/web/gov/skorzystaj-z-dofinansowania-na-zatrudnienie-niani

[GUS] Główny Urząd Statystyczny – Statistics Poland. 2022. *Education in the 2021/22 school year.* https://stat.gov.pl/en/topics/education/education/education-in-the-20212022-school-year,1,18.html

[GUS] Główny Urząd Statystyczny – Statistics Poland. 2023a. *Education in the 2022/23 school year (preliminary data).* https://stat.gov.pl/en/topics/education/education/education-in-the-school-year-20222023-preliminary-data,13,1.html

[GUS] Główny Urząd Statystyczny – Statistics Poland. 2023b. *Nurseries and kids' clubs in 2022.* https://stat.gov.pl/en/topics/children-and-family/children/nurseries-and-childrens-clubs-in-2022,2,10.html

Kurowska, A., B. Godlewska-Bujok, and P. Michoń. 2023. "Country Note Poland." In *International Review of Leave Policies and Research 2023*, edited by S. Blum, I. Dobrotić, G. Kaufman, A. Koslowski, and P. Moss. https://www.leavenetwork.org/fileadmin/user_upload/k_leavenetwork/annual_reviews/2023/Poland2023.pdf

[MBW] Ministerium für Bildung und Wissenschaft. 2013. *Podstawa Programowa Wychowania Przedszkolnego dla przedszkoli oraz innych form wychowania przedszkolnego* [Kerncurriculum für die

vorschulische Bildung in Kindergärten und anderen Formen der Vorschulbildung] https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/podstawa-programowa-wychowania-przedszkolnego-dla-przedszkoli-i-oddzialow-przedszkolnych-w-szkolach-podstawowych

[MBW] Ministerium für Bildung und Wissenschaft. 2021. *Podstawowe informacje* [Hintergrundinformation]. https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/podstawowe-informacje

[MBW] Ministerium für Bildung und Wissenschaft. 2022. *Ustawa o systemie oświaty* [Gesetz über das Bildungssystem]. https://www.prawo.vulcan.edu.pl/przegdok.asp?qdatprz=akt&qplikid=1

[MFS] Ministerium für Familie und Soziales. 2011. *Ustawa z dnia 4 lutego 2011 roku o opiece nad dziećmi w wieku do lat 3* [Gesetz vom 4. Februar 2011 über die Betreuung von Kindern bis zu 3 Jahren]. https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=wdu20110450235

[MFS] Ministerium für Familie und Soziales. 2020. *Care for Children Under the Age of 3.* https://www.gov.pl/web/family/care-for-children-under-the-age-of-3

Ministerium des Innern und der Verwaltung. 2005. *Ustawa z dnia 6 stycznia 2005 r. o mniejszościach narodowych i etnicznych oraz o języku regionalnym (Dz. U. z 2017 r. poz. 823*) [Act of 6 January 2005 on national and ethnic minorities and regional language (Dz. U. of 2017, item 823] https://www.gov.pl/web/mniejszosci-narodowe-i-etniczne/ustawa-o-mniejszosciach-narodowych-i-etnicznych-oraz-o-jezyku-regionalnym

Ministerium des Innern und der Verwaltung. 2020. *Programme for Social and Civic Integration of the Roma Community in Poland for 2021-2030.* https://ec.europa.eu/info/sites/default/files/programme_of_roma_integration_2021-2030.pdf

Ministerium für Nationale Bildung – Ministerstwo Edukacji Narodowej. 1982. *Karta Nauczyciela* [Lehrkraft-Charta, Gesetz vom 26. Januar 1982]. https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=wdu19820030019

Ministerium für Nationale Bildung – Ministerstwo Edukacji Narodowej. 2017. *w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży nie-pełnosprawnych,niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym* [über die Bedingungen für die Gestaltung der Bildung, Erziehung und Betreuung von behinderten, sozial benachteiligten und von sozialer Benachteiligung bedrohten Kindern und Jugendlichen]. https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20170001578/O/D20171578.pdf

Notes from Poland. 2022. *Poland has EU's second lowest child deprivation rate after huge improvement over last decade.* https://notesfrompoland.com/2022/11/10/pol"and-has-eus-second-lowest-child-deprivation-rate-after-huge-improvement-over-last-decade/

Oberhuemer, P. und I. Schreyer. 2010. *Kita-Fachpersonal in Europa. Ausbildungen und Professionsprofile*. Opladen und Farmington Hills, MI: Barbara Budrich.

[OECD] Organisation for Economic Co-operation and Development. 2023. *Public spending on early childhood education and care.* https://www.google.de/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjym-XKwsfzAhVchP0HHcq7B7oQFnoECA4QAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.oecd.org%2Fels%2Fsoc%2FPF3_1_Public_spending_on_childcare_and_early_education.xlsx&usg=AOvVaw1vQhuFn3HHO4UH9eTPAy24

OECD.Stat. 2023. *Net childcare costs for parents using childcare facilities*. https://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=NCC

OpenLex. 2023. *Wychowanie przedszkolne – Prawo oświatowe, Art. 31 ust. 3 ustawy z 14 grudnia 2016 r [*Vorschulbildung – Bildungsgesetz Art. 31(3) of the Act of 14 December 2016]. https://sip.lex.pl/akty-prawne/dzu-dziennik-ustaw/prawo-oswiatowe-18558680/art-31

Ślusarczyk, M., P. Pustułka, L. Balduzzi, A. Lazzari, and J. de Mets. 2018. *TRACKS Working Paper 1: Comparing ECEC across Italy, Poland and Belgium – Part II, Country report Poland.* http://www.tracks.socjologia.uj.edu.pl/documents/138243923/140250127/Comparing+E-CEC_full+report_1.0_final.pdf/4b0d2361-9889-40b2-9339-24eb2bc62669

Staatsanzeiger der Republik Polen. 2017. *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej* [Erlass des Ministers für nationale Bildung]. https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20170000356/O/D20170356.pdf

Staatsanzeiger der Republik Polen. 2021. *Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki, z dnia 1 września 2021 r [*Erlass des Ministers für Bildung und Wissenschaft, 1. September 2021]. https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20210001618/O/D20211618.pdf

Stiftung für kindliche Entwicklung – Fundacja Rozwoju Dzieci. 2019. *Jakość od początku. Standardy opieki i edukacji dzieci do lat 3* [Qualität von Anfang an. Standards für die Betreuung und Bildung von Kindern unter 3 Jahren]. https://www.frd.org.pl/wp-content/uploads/2019/10/standardy_09-09.pdf

Stiftung für kindliche Entwicklung – Fundacja Rozwoju Dzieci. 2022. *Ukraine response*. ttps://www.frd.org.pl/en/what-we-do/ukraine-2022/

Trading economics. 2023. *Poland – Children at Risk of Poverty or social exclusion.* https://tradingeconomics.com/poland/children-at-risk-of-poverty-or-social-exclusion-eurostat-data.html [UN] UN Operational data portal. 2022. *Ukraine Refugee Situation*. https://data.unhcr.org/en/situations/ukraine/location/10781?secret=unhcrrestricted

[UN] UN Operational data portal. 2023. *Ukraine Refugee Situation*. https://data.unhcr.org/en/situations/ukraine/location/10781?secret=unhcrrestricted

Żytko, M. und M. Pacholczyk-Sanfilippo. 2018. „Frühpädagogisches Personal – Länderbericht Polen.“ In *Frühpädagogische Personalprofile in 30 Ländern mit Schlüsseldaten zu den Kita-Systemen*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer, 749-769. München. www.seepro.eu/ISBN-Publikation.pdf

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# PORTUGAL

## Frühpädagogisches Personal

Ausbildungen, Arbeitsfelder, Arbeitsbedingungen


*Autorin des Länderberichts*

**Sara Barros Araújo**

Zentrum für Forschung und Innovation im Bildungswesen,
Fakultät für Erziehungswissenschaften, Polytechnische Universität Porto



**Zitiervorschlag**:
Araújo, S. B. 2024. "Portugal – Frühpädagogisches Personal." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten,* herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 1208–1242.

Gefördert vom:
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

# Inhalt


1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Portugal ..... 1211

2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal? ..... 1212
   - 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern ..... 1212
   - 2.2 Kita-Leitungskraft ..... 1214
   - 2.3 Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung und Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal ..... 1216
   - 2.4 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal ..... 1216

3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund ..... 1217

4. Berufliche Erstausbildung ..... 1219
   - 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische) ..... 1219
   - 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula ..... 1221
   - 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit ..... 1224

5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum) ..... 1225

6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals ..... 1227

7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten ..... 1230
   - 7.1 Bezahlung ..... 1230
   - 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung ..... 1231
   - 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal ..... 1231
   - 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten ..... 1232
   - 7.5 Weitere Personalangelegenheiten ..... 1232

8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen ..... 1233

9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen ..... 1234

10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung ..... 1236

Literatur ..... 1238


*Hinsichtlich der gendergerechten Sprache haben wir uns entschieden, den Doppelpunkt als Genderzeichen dann zu nutzen, wenn dies grammatikalisch korrekt ist, z.B. „Mitarbeiter:innen“. Ansonsten verwenden wir sowohl die männliche als auch die weibliche Form, z.B. Pädagogen/Pädagoginnen.*

## Glossar

**EQR** – *Europäischer Qualifikationsrahmen*
Ergebnisorientierter (Wissen, Fähigkeiten, Kompetenzen) Referenzrahmen mit acht Qualifikationsstufen, der Vergleiche zwischen verschiedenen nationalen Qualifizierungen ermöglicht.
https://europa.eu/europass/de/european-qualifications-framework-eqf

**ECTS** – *European Credit Transfer and Accumulation System*
Europäisches System zur Übertragung und Akkumulierung von Studienleistungen.
https://education.ec.europa.eu/de/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/european-credit-transfer-and-accumulation-system

**ISCED** – *International Standard Classification of Education*
Zuordnung nationaler Bildungsprogramme zur ISCED 2011. Das Instrument dient in erster Linie dem Vergleich von Bildungsabschlüssen und Schultypen. Es wurde in den 1970er Jahren von UNESCO entwickelt und 1997 bzw. 2011 aktualisiert.
https://www.oecd.org/berlin/publikationen/Zuordnung%20nationaler%20Bildungsprogramme%20zur%20ISCED%202011.pdf

## Über die Autorin

**Sara Barros Araújo** ist außerordentliche Professorin an der Polytechnischen Universität Porto, Abteilung Bildung und Forschende am Zentrum für Forschung und Innovation im Bildungswesen. Sie ist Vizepräsidentin des Technisch-Wissenschaftlichen Rates und Koordinatorin des Masterstudiengangs Frühpädagogik. Zu ihren Forschungsschwerpunkten zählen Frühkindliche Bildung, Lehrkraftausbildung und berufliche Fort- und Weiterbildung.

# 1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Portugal

Das portugiesische System der frühen Bildung und Kindertagesbetreuung umfasst zwei Hauptsektoren: die Betreuung von Kindern bis zum Alter von 3 Jahren, die Kinderkrippen (*creches*) und Tagespflegepersonen/Nannies (*amas*)[1] umfassen, sowie die Betreuung von Kindern ab 3 Jahren bis zum Grundschulalter (6 Jahre) in vorschulischen Einrichtungen oder Kindergärten (*estabelecimentos de educação pré-escolar oder jardins de infância*).

Die Steuerung ist durch ein geteiltes System gekennzeichnet: Der Bereich 0–2[2] (sowohl Tageseinrichtungen als auch Tagespflege) untersteht dem Ministerium für Arbeit, Solidarität und soziale Sicherheit (MASSS) (*Ministério do Trabalho, Solidariedade e Segurança Social*) und der Bereich 3–5 dem Ministerium für Bildung (MB) (*Ministério da Educação*). Der vorschulische Sektor (3–5) ist Teil des portugiesischen Bildungssystems, wie es im Bildungsgesetz (Gesetz 46/86 vom 14. Oktober) definiert ist. Beide Sektoren sind zentralisiert, d.h. die Zuständigkeiten für Finanzierung, Überwachung und Entwicklung der Curricula liegen auf nationaler Ebene. 2018 trat jedoch ein teilweiser Dezentralisierungsprozess in Kraft (Gesetz 50/2018 vom 16. August), der die Übertragung einiger Zuständigkeiten auf die Kommunen vorsieht, insbesondere die Durchführung von Freizeitaktivitäten (*atividades de animação e apoio à família*) und die Einstellung von Hilfskräften im öffentlichen Vorschulbereich.

Eine Ausnahme von diesem geteilten System bildet die Autonome Region Madeira, wo ein integriertes Netzwerk öffentlicher und gemeinnütziger Kindertageseinrichtungen für Kinder von 0–5 Jahren unter der pädagogischen Koordination des regionalen Sekretariats für Bildung, Wissenschaft und Technologie steht (Regionaler Gesetzeserlass 16/2006/M vom 2. Mai).

Das portugiesische geteilte System stand in den letzten Jahren im Mittelpunkt der öffentlichen Debatte und einige Initiativen sind erwähnenswert. Die erste ist die Veröffentlichung einer Reihe von Empfehlungen zur Bildung von Kindern bis zu 3 Jahren durch den portugiesischen Nationalen Bildungsrat[3] im Jahr 2011 (Vasconcelos 2011). Hier wird die Notwendigkeit betont, den Bereich der 0- bis 2-Jährigen in das Bildungssystem zu integrieren (was eine Änderung des Bildungsgesetzes erfordern würde), sowie eine schrittweise Übernahme von Verantwortung durch das MB in diesem Bereich und eine vereinbarte Form der gemeinsamen Leitung durch die beiden Ministerien, bis eine vollständige Steuerung durch das MB erreicht ist. In jüngster Zeit hat eine Bürgerbewegung unter der Leitung des Verbandes der frühpädagogischen Fachkräfte (*Associação de Profissionais de Educação de Infância,* APEI) im März 2021 eine Petition mit über 14.000 Unterschriften beim Parlament eingereicht, in der eine Änderung des Bildungsgesetzes vorgeschlagen wird, um den 0–2-Bereich in ein einheitliches System der frühkindlichen Bildung zu integrieren.

Auf einer formelleren Ebene ist die Veröffentlichung von Bildungsgrundsätzen für die Phase 0–5 durch die Generaldirektion für Bildung zu nennen, die die Einheit und Kontinuität der früh-

[1] Entspricht der Familientagespflege oder der lizensierten Tagespflege (OECD 2017, 60)

[2] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die SEEPRO-3-Berichte das folgende altersinklusive Format für Länder mit einem Schuleintritt mit 6 Jahren (wie auch in Portugal) gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu** 3 Jahren und **3–5** Jahre für 3-, 4- und 5-Jährige.

[3] Der Nationale Bildungsrat (*Conselho Nacional de Educação* – CNE) ist ein unabhängiger Beirat für Bildungsfragen, der Erklärungen und Empfehlungen gemäß seiner eigenen Agenda oder als Reaktion auf Anfragen des Parlaments oder der Regierung erstellt (http://www.cnedu.pt/pt/).

kindlichen Pädagogik sichert. Diese gemeinsamen pädagogischen Prinzipien wurden in die aktualisierte und überarbeitete Ausgabe der Curriculums-Richtlinien für vorschulische Bildung (Lopes da Silva et al. 2016) integriert. Erwähnenswert ist auch die interministerielle Zusammenarbeit zwischen dem MB und dem MASSS bei der Schaffung eines pädagogischen Rahmens für Kinder bis zu 3 Jahren, der derzeit von einem Team eingeladener Experten/Expertinnen entwickelt wird.

# 2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal?

## 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern

Im portugiesischen frühpädagogischen System haben folgende Personal-Kategorien unmittelbaren Kontakt zu den Kindern:

***Educador/a de infância*** (Frühpädagogische Fachkraft)

Das spezifische Berufsprofil der Frühpädagogischen Fachkraft wurde 2001 durch die Rechtsverordnung 241/2001 vom 30. August gesetzlich eingeführt. Dieses Dokument legte die Rechtsstrukturen für die Organisation der Erstausbildung für Lehrkräfte im Bildungssystem fest. Frühpädagogische Fachkräfte können mit Kindern von 0–5 Jahren arbeiten, sowohl in den *estabelecimentos de educação pré-escolar/jardins de infância* für 3- bis 5-Jährige als auch in den *creches* für 0- bis 2-Jährige. Ihre berufliche Ausbildung schließt ein dreijähriges Bachelor-Studium in Grundlagen der Erziehungswissenschaft ein, gefolgt von einem drei Semester dauernden Master-Studium in Frühpädagogik oder einem Master-Studium über vier Semester in Vorschul- und Grundschulpädagogik (siehe auch Abschnitt 4). Im letzteren Fall ist die Fachkraft qualifiziert für die Arbeit mit Kindern bis zu 10 Jahren, sowohl im frühpädagogischen Bereich als auch in der Grundschule.

***Assistente operacional*** (Assistenzkraft)

Das portugiesische Bildungsgesetz legt fest, dass Assistenzkräfte die Pflichtschule abgeschlossen haben, was mindestens 12 Jahre Schule entspricht. In einigen Fällen können Kommunen Personal mit einer einschlägigen Qualifikation bevorzugen.

Die Funktion der Assistenzkräfte wird in der Rechtsverordnung 184/2004 vom 29. Juli (Anhang III) beschrieben und umfasst die logistische Unterstützung der Frühpädagogischen Fachkraft, die Hygiene und das Reinigen der Räume, Sicherheit der Räume und die Beaufsichtigung der Kinder drinnen und draußen sowie Anwesenheit bei den Öffnungs- und Schließzeiten, einschließlich der Begrüßung der Kinder und der Verabschiedung, wenn sie von den Eltern abgeholt werden. Zudem schreiben die portugiesischen Regelungen nicht vor, dass eine Frühpädagogische Fachkraft in den „Babyräumen“ (*berçário*) anwesend ist; die Beaufsichtigung von Babys bis zu 12 Monaten wird lediglich sichergestellt, indem zwei Assistenzkräfte pro Gruppe angestellt werden.

***Dinamizador/a das atividades de animação e apoio à família*** (Freizeitbetreuer:in)

Der/die Freizeitbetreuer:in ist für die Begleitung der Vorschulkinder vor und nach den täglichen fünfstündigen pädagogischen Aktivitäten und während der Schulferien zuständig (Verordnung Nr. 644-A/2015, 24. August). Vorschuleinrichtungen müssen verpflichtend Freizeitaktivitäten

anbieten, die von den Kommunen umgesetzt werden, einschließlich der Einstellung von Fachkräften (Gesetz 50/2018, 16. August). Die Planung dieser Aktivitäten liegt in der Verantwortung der Schulen in Zusammenarbeit mit den Kommunen. Frühpädagogen/-pädagoginnen mit Gruppenverantwortung müssen die pädagogische Aufsicht und die Durchführung sicherstellen. Die allgemeinen Leitlinien für Freizeitaktivitäten betonen ihren spielerischen, kulturellen und Bildungs-Charakter sowie die Notwendigkeit, Familien und die Gemeinschaft einzubeziehen (Vilhena und Lopes da Silva 2002). Freizeitbetreuer:innen müssen die Pflichtschule abgeschlossen haben.

Neben diesen Fachkräften in Kindertageseinrichtungen arbeitet in Tagespflegestellen für Kinder bis zu 3 Jahren auch eine sog. *ama* (Tagespflegeperson/Nanny). Diese Person betreut Säuglinge und Kleinkinder individuell in der eigenen Wohnung während der Arbeitszeit der Familie. Die Tätigkeit dieser Fachkräfte wird vom Ministerium für Arbeit, Solidarität und soziale Sicherheit (MASSS) geregelt und kann nur mit einer von diesem Ministerium erteilten Genehmigung ausgeübt werden. Zu den Mindestqualifikationen gehören ein Abschluss der Sekundarstufe II (entsprechend der Schulpflicht) und kurzfristige Ausbildungseinheiten aus dem Nationalen Qualifikationskatalog im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe. Diese neue Anforderung wurde durch einen gesetzlichen Rahmen für die berufliche Tätigkeit der *amas* festgelegt, der 2015 in Kraft trat (Rechtsverordnung 115/2015). Dieser Rahmen legte auch die Liberalisierung dieser Tätigkeit fest, die vor 2015 in technischer und finanzieller Hinsicht in der Verantwortung des MASSS lag.

*Tabelle 1* gibt einen Überblick über die frühpädagogischen Fachkräfte mit regelmäßigem täglichem Kontakt zu Kindern.

*Tabelle 1*
**Portugal: Personal in Kindertageseinrichtungen**

| **Berufstitel** | **Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung** | **Berufsrollen und Funktionen** | **Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung** | **Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie** |
|---|---|---|---|---|
| **Frühpädagogische Fachkraft**<br>*Educador/a de infância*<br><br>*Profil:*<br>Frühpädagogische Fachkraft<br><br>*Manchmal*:<br>Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft | *Creche*<br>**Kinderkrippe**<br>0–2 Jahre<br><br>*Estabelecimento de educação pré-escolar/jardim de infância*<br>**Vorschule/Kindergarten**<br>3–5 Jahre | Kernfachkraft mit Gruppenverantwortung | 0–6 years | Bachelor-Abschluss in Grundlagen der Erziehungswissenschaften,<br>3 Jahre Universität oder (Fach)Hochschule<br>ECTS-Credits: 180<br>***plus***<br>Master-Abschluss in Frühpädagogik (3 Semester)<br><br>ECTS-Credits: 90<br>EQR-Stufe: 7<br>ISCED 2011: 7 |
| | | | 0–10 Jahre | Bachelor-Abschluss in Grundlagen der Erziehungswissenschaften,<br>3 Jahre Universität oder (Fach)Hochschule<br>ECTS-Credits: 180 |

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| | | | | ***plus***<br>Master-Abschluss in Frühpädagogik (4 Semester)<br><br>ECTS-Credits: 120<br>EQR-Stufe: 7<br>ISCED 2011: 7 |
| **Assistenzkraft**<br>*Assistente operacional* | *Creche*<br>**Kinderkrippe**<br>0–2 Jahre<br><br>*Estabelecimento de educação pré-escolar/jardim de infância*<br>**Vorschule/Kindergarten**<br>3–5 Jahre | Ergänzungskraft ohne einschlägige Ausbildung | n. z.[4] | Zertifikat der Pflichtschule<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: 3/4<br>ISCED 2011: 3 |
| **Freizeitbetreuer:in**<br>*Dinamizador/a das atividades de animação e apoio à família* | *Estabelecimento de educação pré-escolar/jardim de infância*<br>**Vorschule/Kindergarten**<br>3–5 Jahre | Ergänzungskraft ohne einschlägige Ausbildung | 3–5 Jahre | Zertifikat der Pflichtschule<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: 3/4<br>ISCED 2011: 3 |

*Kasten 1*
**SEEPRO-Professionsprofile der Kernfachkräfte nach Altersfokus der Ausbildung**
(nach Oberhuemer und Schreyer 2010)

- **Frühpädagogische Fachkraft** (0 bis 6/7 Jahre)
- **Vorschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 6 Jahre)
- **Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 10/11 Jahre)
- **Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft** (in der Regel 0 bis12 Jahre, manchmal auch Erwachsene mit besonderem Bedarf)
- **Sozialpflege-/Gesundheitspflege-Fachkraft** (je nach Berufsausbildung sowohl enger als auch breiter Altersfokus, manchmal auch für die Arbeit mit Erwachsenen)

## 2.2 Kita-Leitungskraft

Die Merkmale der Leitungskraft variieren je nach Sektor. Im öffentlichen Sektor sind Tageseinrichtungen für Kinder von 3–5 Jahren Teil von Schulclustern[5] oder nicht zusammengefassten

[4] n. z. = nicht zutreffend
[5] Schulcluster sind organisatorische Einheiten mit eigenen Verwaltungs- und Managementorganen, die Vorschuleinrichtungen und Schulen verschiedener Unterrichtsstufen und Zyklen integrieren (Rechtsverordnung 137/2012 vom 2. Juli).

Schulen. Tageseinrichtungen können ausschließlich frühpädagogische Einrichtungen sein, oder sie können in Schulen zusammen mit Grundschulklassen untergebracht sein. Jede Vorschuleinrichtung oder Schule hat eine Koordinierungskraft, die von der Leitung des Schulclusters aus den dort in Vollzeit arbeitenden Lehrkräften ausgewählt wird. In Schulen, in denen sowohl Vorschul- als auch Grundschulklassen untergebracht sind, kann der/die Koordinator:in entweder eine Frühpädagogische Fachkraft oder eine Grundschullehrkraft sein. In der entsprechenden Gesetzesverordnung sind die Kompetenzen der Koordinatoren/ Koordinatorinnen festgelegt:

- Koordinierung der pädagogischen Aktivitäten in Abstimmung mit der Leitung
- Befolgung und Durchsetzung der Leitungs-Entscheidungen und Ausübung der von ihr übertragenen Befugnisse
- Weitergabe von Informationen an das Lehrpersonal, das nicht unterrichtende Personal und die Kinder und
- Förderung und Unterstützung der Beteiligung von Eltern und Erziehungsberechtigten sowie der lokalen und kommunalen Interessen an den Bildungsaktivitäten (Rechtsverordnung 75/2008 vom 22. April, 2351).

Der private Sektor, sowohl der gemeinnützige als auch der gewerbliche, wird durch die Rechtsverordnung 152/2013 vom 4. November geregelt, die das Vorhandensein einer pädagogischen Leitung mit folgenden Befugnissen vorsieht:

- Vertretung der Einrichtung gegenüber dem Bildungsministerium in allen pädagogischen Angelegenheiten
- Planung und Beaufsichtigung curricularer und kultureller Aktivitäten
- Förderung der Einhaltung von Studienplänen und -programmen
- Sicherstellung der Qualität der pädagogischen Arbeit
- Sicherstellung der Bildung und Gruppenverhalten der Kinder (6350).

Voraussetzung für die Übernahme dieser Funktion ist ein akademischer Hochschulabschluss und eine angemessene berufliche Ausbildung oder, anstelle der letzteren, eine mindestens dreijährige pädagogische Erfahrung. Eine zusätzliche spezifische Qualifikation ist nicht erforderlich.

Für Kinderkrippen gibt es einen besonderen rechtlichen Rahmen, der im Erlass Nr. 262/2011 vom 31. August festgelegt ist. Darin heißt es, dass jede Kinderkrippe von einer technischen Leitung (*director/a técnico/a*) koordiniert wird, die folgende Aufgaben hat:

- Entwicklung eines Managementmodells, das den Betrieb der Kinderkrippe gewährleistet
- Beaufsichtigung der Einstellung von neuem Fachpersonal
- Förderung der kontinuierlichen Verbesserung der angebotenen Dienstleistungen (einschließlich Qualitätsmanagement)
- Verwaltung, Koordinierung und Beaufsichtigung der Fachkräfte
- Durchführung von Aus- und Weiterbildungsprogrammen für das Personal
- Förderung der Einbeziehung des Fachteams und der Familien in die Planung und Evaluation der Aktivitäten
- Sicherstellung der Zusammenarbeit mit externen Einrichtungen und Diensten.

Oft ist die Einrichtungsleitung eine Kernfachkraft mit Gruppenverantwortung und trägt die pädagogische Verantwortung für die Aktivitäten der Assistenzkräfte in den „Babyräumen“ (*berçário).* Eine technische Leitung ist vorzugsweise eine Frühpädagogische Fachkraft, kann aber auch eine Fachkraft mit einem Abschluss in einem anderen Gebiet der Erziehungs- oder Human- und Sozialwissenschaften sein. Eine zusätzliche spezifische Qualifikation ist nicht erforderlich.

## 2.3 Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung und Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal

Auch die Koordinierungs- und Aufsichtsstrukturen variieren je nach Sektor. Im öffentlichen Vorschulbereich ist die pädagogische Koordination und Aufsicht Teil der Organisation jedes Schulclusters oder jeder Schulgruppe und soll u.a. die Überwachung und Begleitung der pädagogischen Aktivitäten gewährleisten, die Zusammenarbeit fördern und die Leistungsbewertung des Lehrpersonals durchführen (Rechtsverordnung 75/2008 vom 22. April). Die Rolle der Koordinierungsfachkraft zielt darauf ab, das Management der curricularen Aktivitäten zu gewährleisten, die mit der Umsetzung der Richtlinien für vorschulische Bildung (Lopes da Silva et al. 2016), der Organisation, Begleitung und Bewertung von Gruppenaktivitäten, der pädagogischen Koordination und der Leistungsbewertung der Frühpädagogischen Fachkräfte zu tun haben.

In Kinderkrippen, sowohl in gemeinnützigen als auch in gewerblichen, wird die Evaluation und Aufsicht durch das Institut für soziale Sicherheit (ISS), das dem MASSS unterstellt ist, durchgeführt. Das ISS ist für die Evaluation der Betreuungsqualität und die Überprüfung der erbrachten Dienstleistungen zuständig, insbesondere in Bezug auf die Gebäude und Anlagen, die Angemessenheit der Ausstattung, die Verpflegung und die sanitären Bedingungen (Rechtsverordnung 64/2007, geändert durch 99/2011 und 33/2014; Erlass 196-A/2015). Die Evaluation wird von spezialisiertem Unterstützungspersonal des ISS vorgenommen – durch Besuche vor Ort (mindestens ein Besuch alle zwei Jahre) und die Analyse der relevanten Informationen. Diese Tätigkeiten können auch die Zusammenarbeit mit anderen Stellen (z.B. Gesundheitsbehörden) umfassen, wobei der Schwerpunkt auf Gesundheits-, Sicherheits- und Hygienebedingungen liegt.

## 2.4 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal

In Portugal umfasst die Unterstützung für Kinder von der Geburt bis zu 6 Jahren zwei Systeme: (a) das Nationale System für frühkindliche Intervention (*Sistema Nacional de Intervenção Precoce na Infância*), das vom MASSS, dem Gesundheitsministerium und dem Bildungsministerium koordiniert wird und mit Familien und den in Kinderkrippen und Vorschulen tätigen Fachkräften zusammenarbeitet; (b) die vom Bildungsministerium verwalteten Dienste, die Kinder/Schüler:innen von der Vorschule bis zum Ende der Sekundarstufe unterstützen.

Das Nationale System für frühkindliche Intervention wurde eingerichtet, um die notwendige Unterstützung für Kinder bis zu 6 Jahren mit körperlichen oder funktionellen Problemen, die das persönliche Wachstum und die Teilnahme an alters- und sozialtypischen Aktivitäten einschränken oder bei denen ein ernsthaftes Risiko für eine Entwicklungsverzögerung besteht, sowie für ihre Familien zu gewährleisten. In diesem System ist die Rolle der lokalen Interventionsteams (*Equipas Locais de Intervenção* – ELI) besonders wichtig. Diese setzen sich aus Fachkräften aus den Bereichen Bildung (Frühpädagogische Fachkräfte), Gesundheit (Krankenschwestern und -pfleger, Kinderärzte/ -ärztinnen), Sozialdienste, Therapeuten/Therapeutinnen und Psychologen/Psychologinnen zusammen, die auf kommunaler Ebene arbeiten. Gemäß der Rechtsverordnung 281/2009 vom 6. Oktober sind diese Teams für folgende Aufgaben zuständig:

- Identifizierung von Kindern und Familien, die unmittelbar für das Nationale System für frühkindliche Intervention in Frage kommen
- Überwachung der Situation von Kindern und Familien, die zwar nicht unmittelbar förderfähig sind, aber Risikofaktoren aufweisen
- Überweisung von nicht förderfähigen Kindern und Familien, denen es an sozialer Unterstützung fehlt
- Ausarbeitung und Umsetzung von individuellen Interventionsplänen

- Ermittlung der Bedürfnisse und Ressourcen der Gemeinschaften und Organisation formeller und informeller sozialer Unterstützungsnetze
- Koordinierung mit Kinderschutzdiensten
- Sicherstellung angemessener Übergangsprozesse zu anderen Programmen, Diensten oder Bildungseinrichtungen für jedes Kind und
- Koordinierung mit den Frühpädagogischen Fachkräften der Kindergärten und Vorschulen, die von Kindern besucht werden, die an der frühkindlichen Intervention teilnehmen.

Für die dem Bildungsministerium unterstellten Dienste wurde die Gesetzgebung zur inklusiven Bildung durch die Rechtsverordnung 54/2018 vom 6. Juli eingeführt (weitere Einzelheiten siehe *Kapitel **8***), in der ein Wechsel zu einer stärker integrierten, ganzheitlichen und kontinuierlichen Vision des Bildungsansatzes vorgeschlagen wird, die auf einem universellen Design für das Lernen und einem mehrstufigen Ansatz basiert. Bei den Fachkräften, die in diesen Diensten zur Unterstützung des Lernens und der Inklusion arbeiten, handelt es sich um förderpädagogische Fachkräfte (*docentes de educação especial*), spezialisiertes Unterstützungspersonal (wie Ergotherapeuten/-therapeutinnen und Logopäden/Logopädinnen, Physiotherapeuten/-therapeutinnen, Psychologen/Psychologinnen, Dolmetscher:innen und Gebärdensprachlehrkräfte sowie Experten/Expertinnen für Mobilitäts- und Orientierungstraining) und Hilfspersonal, vorzugsweise mit einer speziellen Ausbildung. Förderpädagogische Fachkräfte unterstützen die Frühpädagogischen Fachkräfte durch Zusammenarbeit und Mitverantwortung bei der Festlegung von Strategien zur pädagogischen Differenzierung und bei der Identifizierung vielfältiger Motivations-, Darstellungs- und Ausdrucksmöglichkeiten. Insbesondere unterstützt die förderpädagogische Fachkraft die Frühpädagogische Fachkraft bei der Festlegung von Strategien zur pädagogischen Differenzierung und bei der Identifizierung vielfältiger Motivations-, Darstellungs- und Ausdrucksmöglichkeiten durch Zusammenarbeit und Mitverantwortung. Förderpädagogische Fachkräfte müssen einen Hochschulabschluss in Pädagogik (vorzugsweise in Frühpädagogik, aber nicht zwingend) und eine spezielle Ausbildung in Förderpädagogik an einer Universität oder Fachhochschule absolviert haben. Diese Kurse sind vom Wissenschaftlichen und Pädagogischen Rat für Weiterentwicklung akkreditiert und umfassen mindestens 250 Kontaktstunden. Um Zugang zu diesen Kursen zu erhalten, müssen die Kandidaten/Kandidatinnen neben der Lehrbefähigung eine mindestens fünfjährige Unterrichtspraxis nachweisen.

## 3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund

Die verfügbaren Daten über die strukturelle Zusammensetzung des frühpädagogischen Personals konzentrieren sich auf die Fachkräfte, die in (öffentlichen und privaten) Vorschuleinrichtungen unter der Leitung des Bildungsministeriums arbeiten. Diese Informationen werden in Dokumenten der Generaldirektion für Bildungs- und Wissenschaftsstatistik (*Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência*) veröffentlicht. Für den Sektor 0–2 liegen keine systematisch zusammengestellten nationalen Daten vor.

*Tabelle 2*

**Portugal: Personalstrukturen in frühpädagogischen Tageseinrichtungen (3–5) unter dem Bildungsministerium: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund**

| Personalkategorien | Jahr/Prozentanteile |
|---|---|
| Frühpädagogische Fachkräfte mit Hochschulabschluss (N=17.065):<br>– dreijähriges Bachelor-Studium bzw. gleichwertiges Studienprogramm<br>– vierjähriges Bachelor-Studium (*licenciatura*) bzw. gleichwertiges Studienprogramm<br>– Master-Abschluss oder Promotion | 2019/20[1]<br><br>**18,3**<br><br>**77,8**<br><br>**3,8** |
| Fachkräfte mit besonderer Spezialisierung (z.B. förderpädagogische Fachkräfte) | 2017/18[2] (zusammengeführte Daten aus der vorschulischen, Grund- und Sekundarbildung)[2]<br><br>*Förderpäd. Fachkräfte:* 7.518<br>(mit Spezialisierung in Förderpädagogik: 2.733)<br><br>*Andere Unterstützungsfachkräfte, die in die Zentren für Inklusionsressourcen integriert sind:*<br>- Beschäftigungstherapeuten/-therapeutinnen: 463<br>- Sprachtherapeuten/-therapeutinnen: 629<br>- Physiotherapeuten/-therapeutinnen: 277<br>- Psychologen/Psychologinnen: 558<br><br>*Spezialisiertes Unterstützungspersonal aus dem Nationalen Interventionssystem für frühe Kindheit:*<br>- Frühpädagogische Fachkräfte: 398 (mit einer Spezialisierung in Sonderpädagogik: 313) |
| Personal mit anderer, nicht einschlägiger Qualifikation | Keine Daten verfügbar |
| Personal ohne formale Ausbildung | Keine Daten verfügbar |
| Männliche Fachkräfte | 2019/20[3]:<br>Kernfachkräfte: **0,9**<br><br>2019/20[4]<br>Nicht-lehrendes Personal (zusammengeführte Daten aus der vorschulischen, Grund- und Sekundarbildung): **12,7** |
| Fachkräfte mit Migrationshintergrund | 2019/20: **1,1**[3]<br>(am häufigsten aus dem Vereinigten Königreich, Frankreich und Angola) |

[1][GBW] Generaldirektion für Bildungs- und Wissenschaftsstatistik, Direktion für Bildungsstatistikdienste und Abteilung für Grund- und Sekundarbildungsstatistik o.J. (2021)

[2][GBW] Generaldirektion für Bildungs- und Wissenschaftsstatistik o.J. (2018)

[3][GBW] Generaldirektion für Bildungs- und Wissenschaftsstatistik und Direktion für Bildungsstatistikdienste 2021

[4][GBW] Generaldirektion für Bildungs- und Wissenschaftsstatistik und Direktion für Bildungsstatistikdienste o..J. (2020)

# 4. Berufliche Erstausbildung

## 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische)

**Frühpädagogische Fachkraft** *(educador/a de infância)*

Die berufliche Erstausbildungen der Frühpädagogischen Fachkräfte sind durch ein Stufen-Modell gekennzeichnet, das einen Bachelor-Abschluss in Grundlagen der Erziehungswissenschaft (*Licenciatura em Educação Básica*) und einen fachspezifischen Master-Abschluss in Frühpädagogik (*Mestrado em Educação Pré-Escolar*) oder Vor- und Grundschulpädagogik (*Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico*) integriert. Dieses Modell wurde 2007 auf nationaler Ebene im Rahmen der Änderungen durch den Bologna-Prozess eingeführt und wird derzeit durch die Rechtsverordnung 79/2014 vom 14. Mai geregelt, die durch die Rechtsverordnung 112/2023 vom 29. November geändert wurde. Der Zugang zum ersten Zyklus des Studiums, dem Bachelor in Grundlagen der Erziehungswissenschaft, erfordert den erfolgreichen Abschluss der Sekundarausbildung und der nationalen Prüfungen in Portugiesisch und Mathematik. Zugangsvoraussetzungen für den zweiten Zyklus, der einem Master-Abschluss entspricht, sind der erfolgreiche Abschluss des Bachelor-Studiums und ein Befähigungsnachweis in Portugiesisch in Wort und Schrift sowie über die wesentlichen Regeln der logischen und kritischen Argumentation. Je nach Hochschulinstitution kann die Bewertung des letzteren auch durch schriftliche oder mündliche Tests, Befragungen, Nachweise oder eine Kombination daraus erfolgen. In jüngster Zeit hat die Rechtsverordnung 112/2023 denjenigen Kandidaten/Kandidatinnen, die 75% der erforderlichen ECTS in der jeweiligen Personalkategorie absolviert haben, den Zugang zu Master-Abschlüssen ermöglicht.

Der Bachelor-Abschluss in Grundlagen der Erziehungswissenschaft ist für alle künftigen Lehrkräfte der gleiche, von der vorschulischen bis zur Sekundarebene. Das Studium dauert sechs Semester und entspricht 180 ECTS-Credits. Während des zweiten Zyklus des Studiums gibt es zwei Optionen: a) einen professionellen Master-Abschluss in Frühpädagogik, der drei Semester (90 ECTS-Credits) dauert und für die Arbeit mit Kindern von 0–5 Jahren qualifiziert (EQR-Stufe 7) und b) einen professionellen Master-Abschluss in Vorschul- und Grundschulpädagogik, der vier Semester (120 ECTS-Credits) dauert und für die Arbeit mit Kindern von 0–10 Jahren qualifiziert (EQR-Stufe 7).

*Tabelle 3*
**Portugal: Frühpädagogische Fachkraft**

| **Titel in Portugiesisch**: *Educador/a de infância*<br>**Profil**: Frühpädagogische Fachkraft ***oder***<br>Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft |
|---|
| **Zugangsvoraussetzungen:** Bachelor-Abschluss in Grundlagen der Erziehungswissenschaft |
| **Ausbildung:** Für die Arbeit mit Kindern 0–5: 3 Semester an einer Hochschule<br>Für die Arbeit mit Kindern 0–10: 4 Semester an einer Hochschule |
| **Abschluss:** Master-Abschluss in Frühpädagogik (*grau de Mestre em Educação Pré-Escolar*) oder in Vorschul- und Grundschulpädagogik (*grau de Mestre em Educação Pré-Escolare Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico*) |
| **ECTS-Credits:** 90 / 120 (je nach Master-Abschluss)<br>**EQR-Stufe:** 7<br>**ISECD 2011**: 75 |
| **Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kinderkrippen, vorschulische Einrichtungen (und Grundschulen, falls mit Master-Abschluss in Vorschul- und Grundschulpädagogik) |

### **Assistenzkraft** (*assistente operacional*)

Assistenzkräfte müssen die Pflichtschule abgeschlossen haben, die in Portugal 12 Jahren entspricht (Sekundarausbildung). Diese formale Vorschrift wurde auf nationaler Ebene festgelegt. Pädagogische Vorschriften existieren nicht. In einigen Fällen bevorzugen Kommunen Qualifizierungskurse, wie z.B. einen fachspezifischen Kurs mit dem Abschluss „Spezialist:in für Bildungsaktivitäten“ (*técnico de ação educativa*; EQR-Stufe 4) oder eine dreijährige berufsbildende Sekundarausbildung mit Schwerpunkt in der Unterstützung von Kindern (*técnico de apoio à infância;* EQR-Stufe 4). Eine Anstellung kann auch durch Arbeitsämter erfolgen, als eine Maßnahme zur Förderung der beruflichen Eingliederung erwerbsloser Personen.

*Tabelle 4*
**Portugal: Assistenzkraft**

| **Titel in Portugiesisch**: *Assistente operacional* |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** Sekundarausbildung mit Abschlusszertifikat (*diploma de nível secundário de educação*) |
| **Ausbildung:** Keine speziellen Ausbildungsvorschriften, obwohl sich fachverwandte berufsbildende Ausbildungen bei Bewerbungen günstig auswirken können |
| **Abschluss:** kein spezifischer beruflicher Abschluss |
| **ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQR-Stufe:** 3 oder 4 (im Fall des Abschlusses eines berufsbildenden Kurses)<br>**ISECD 2011:** 3<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kinderkrippen, vorschulische Einrichtungen |

### **Freizeitbetreuer:in** *(dinamizador/a das atividades de animação e apoio à família*)

Freizeitbetreuer:innen müssen eine abgeschlossene Pflichtausbildung haben. Diese formale Anforderung wird auf nationaler Ebene festgelegt. Laut Gesetz müssen keine spezifischen pädagogischen Anforderungen erfüllt werden, obwohl einige Gemeinden eine zusätzliche pädagogische Vorbildung bei der Einstellung bevorzugen. Daher ist diese Berufsgruppe durch eine große Vielfalt gekennzeichnet, die von unqualifiziertem Personal mit einem Sekundarschulabschluss bis hin zu Fachkräften mit einem Hochschulabschluss in Frühpädagogik reicht.

*Tabelle 5*
**Portugal: Freizeitbetreuer:innen**

| **Titel in Portugiesisch**: *Dinamizador/a das atividades de animação e apoio à família* |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** Sekundarausbildung mit Abschlusszertifikat (*diploma de nível secundário de educação*) |
| **Ausbildung:** Keine speziellen Ausbildungsvorschriften, obwohl sich fachverwandte berufsbildende Ausbildungen bei Bewerbungen günstig auswirken können |
| **Abschluss:** kein spezifischer beruflicher Abschluss |
| **ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQR-Stufe:** 3<br>**ISECD 2011**: 3 |
| **Frühpädagogische Arbeitsfelder:** vorschulische Einrichtungen**,** Schulcluster oder eigenständige Schulen |

## 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula

Da für die Grundausbildung von Assistenzkräften oder Freizeitbetreuer:innen keine speziellen Vorschriften existieren, liegt im Folgenden der Schwerpunkt auf Frühpädagogischen Fachkräften.

Die berufliche Erstausbildung für Frühpädagogische Fachkräfte werden nach einem Stufen- oder Zweiphasen-Modell entwickelt, das einen Bachelor- und einen Master-Abschluss umfasst, wie in der Rechtsverordnung 79/2014 vom 14. Mai festgelegt ist. Nach Abschluss des Bachelorstudiums können die angehenden Frühpädagogischen Fachkräfte zwischen zwei Masterstudiengängen wählen (siehe *Kapitel **2.1***). Bei der Darstellung der Kompetenzen, des Curriculums und der pädagogisch-didaktischen Ansätze werden die grundlegende Ausgangsqualifikation und die beiden Optionen des graduierten Studiums berücksichtigt.

### Kompetenzen

Die berufliche Erstausbildung der angehenden Frühpädagogischen Fachkräfte basiert auf den allgemeinen Grundsätzen des Bildungsgesetzes, den Richtlinien des Curriculums für die Vorschulbildung und den Rahmencurricula für die Grund- und Sekundarschulbildung, das Profil der Schüler:innen am Ende der Pflichtschulzeit, die für jeden Fachbereich und Unterrichtszyklus definierten wesentlichen Lerninhalte und auf den allgemeinen Leitlinien der Bildungspolitik (Rechtsverordnung 79/2014 vom 14. Mai, geändert durch die Rechtsverordnung 112/2023 vom 29. November).

Der **Bachelor in der Grundbildung** (*Licenciatura em Educação Básica*) bildet die erste Stufe der beruflichen Erstausbildung für Lehrkräfte, die in der Vorschule und im ersten, zweiten und dritten Zyklus der Grundbildung arbeiten. Dieser erste Ausbildungszyklus zielt darauf ab, allgemeine und übergreifende Kompetenzen zu fördern, die darauf vorbereiten, eine berufliche Funktion in vielen verschiedenen Bildungskontexten auszuüben. Die Kompetenzen umfassen:

- Beobachtung und Evaluation der Bildungskontexte (formal und nicht-formal)
- die Berufsprofile der Frühpädagogischen Fachkräfte und Grundschullehrkräfte kennen und verstehen
- Projekte im Bildungsbereich durchführen und Ressourcen sicherstellen
- integrierte und kontextualisierte Kenntnisse für die Arbeit im frühkindlichen, Grundschul- und nicht-formalen Bildungsbereich erlangen
- reflexive, forschende und kritische Kompetenzen.

Der **Master in Frühpädagogik** (*Mestrado em Educação Pré-Escolar*) fokussiert auf die berufliche Spezialisierung der Frühpädagogischen Fachkräfte, die mit 0- bis zu 6-Jährigen arbeiten. Trotz der Bezeichnung des Kurses (*educação pré-escolar* entspricht dem 3–5 Sektor) hat die Behörde für Evaluation und Akkreditierung von Hochschulstudien in Portugal (*Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior* – A3ES) den Bedarf betont, die Ausbildung von Fachkräften für die Arbeit mit Kindern unter 3 Jahren zu verstärken. Die Kompetenzen, die künftige Frühpädagogische Fachkräfte erwerben sollen, sind eng an deren allgemeines und fachspezifische Berufsprofil angelehnt (Rechtsverordnung 240/2001 vom 30. August und Rechtsverordnung 241/2001, 30. August, Anhang 1).

Beispielsweise sind die erwarteten allgemeinen Lernergebnisse (Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen) des Master-Studiums in Frühpädagogik an der Hochschule für Erziehungswissenschaften in Porto folgende:

- wissenschaftliche, pädagogische und kulturelle Kenntnisse hinsichtlich der Gestaltung, der Entwicklung und der Evaluation eines curricularen Projektes einzusetzen
- eine Bildungsumgebung in verschiedenen pädagogischen Dimensionen zu organisieren

- die Entwicklung positiver und anregender Interaktionen mit Kindern zu ermutigen
- systematische teilnehmende Beobachtung und Reflexion (über Kontexte, Prozesse und Lernergebnisse) zu entwickeln
- Bildungsaktivitäten zu planen und zu evaluieren, die angemessen sind für die Entwicklung des integrierten Lernens unter Berücksichtigung von Strategien der pädagogischen Differenzierung
- Strategien der Zusammenarbeit und der Teamarbeit zu entwickeln
- Handlungen zu fördern, die die Kontinuität des Lernens erleichtern (mit Familien, Gemeinschaften und verschiedenen anderen Bildungsebenen
- die Forderungen der beruflichen Praxis in einer fundierten, reflexiven und ethischen Weise zu problematisieren unter Berücksichtigung eines Ansatzes des lebenslangen Lernens.

Der **Master in Vor- und Grundschulpädagogik** (*Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico*) dauert zwei Jahre (vier Semester) und legt den Schwerpunkt auf die berufliche Spezialisierung sowohl hinsichtlich der frühen Kindheit als auch der Primarbildung. Die Kompetenzen, die von künftigen Frühpädagogischen Fachkräften/Grundschullehrkräften erworben werden sollen, sind eng am Berufsprofil der Frühpädagogischen Fachkräfte (Rechtsverordnung 241/2001, 30. August; Anhang 1) und der Grundschullehrkräfte (Anhang 2) ausgerichtet.

### Curriculum

Die Komponenten der beruflichen Erstausbildung sind in der Rechtsverordnung 79/2014 beschrieben und umfassen:

(1) Unterrichtsfach (*área de docência*): Diese Komponente konzentriert sich auf das Wissen, das für den Unterricht in bestimmten Inhaltsbereichen oder Disziplinen erforderlich ist

(2) allgemeine Bildung (*área educacional geral*): umfasst die Kenntnisse, Fähigkeiten und Einstellungen, die allen Lehrkräften gemeinsam sind und die für ihre Arbeit in der Klasse, in den Bildungseinrichtungen und in der Zusammenarbeit mit Familien und Gemeinden relevant sind. Es umfasst Lehrplaneinheiten in den Bereichen Entwicklungspsychologie, grundlegende kognitive Prozesse (insbesondere in den Bereichen Lesen, Schreiben und Mathematik), Curriculum und Bewertung, staatsbürgerliche Bildung, Organisationsstudien, inklusive Bildung und die Anwendung digitaler Technologien im Bildungswesen

(3) Fachdidaktik (*didáticas específicas*): umfasst Kompetenzen (Kenntnisse, Fähigkeiten und Einstellungen) in Bezug auf bestimmte Inhaltsbereiche oder Disziplinen

(4) kulturelle, soziale und ethische Dimension (*área cultural, social e ética*): umfasst die Sensibilisierung für die aktuellen Probleme der Welt (z.B. Meinungsfreiheit, Achtung ethnischer Minderheiten, Werte der Gleichstellung der Geschlechter), die Ausweitung von Wissen und Kultur über ein bestimmtes Lehrgebiet hinaus, das Erlernen des Umgangs mit Datenerhebungsmethoden und der kritischen Analyse von Daten, Hypothesen und Theorien sowie die Sensibilisierung für die ethische und staatsbürgerliche Dimension der Lehrtätigkeit. Für diese Komponente gibt es keine formal zugewiesenen ECTS-Credits; sie sollte in die anderen Komponenten der Bildung/Ausbildung integriert werden

(5) Einführung in die Berufspraxis (*iniciação à prática professional*): umfasst die Beobachtung und Zusammenarbeit in Bildungseinrichtungen und die beaufsichtigte Praxis in Einrichtungen der Kindertagesbetreuung (siehe *Kapitel **5***).

Die Mindestanzahl der ECTS-Credits ist entsprechend dem gesetzlich vorgeschriebenen Studienzyklus wie folgt verteilt:

*Tabelle 6*
**Portugal: Erstausbildung von Frühpädagogischen Fachkräften, Struktur des Curriculums**

| Mindest ECTS-Credits pro Komponente | | | |
|---|---|---|---|
| **Komponenten der Ausbildung** | **Bachelor in der Grundbildung** | **Master in Frühpädagogik** | **Master in Vor- und Grundschul-pädagogik** |
| Unterricht/Lehre | 125 | 6 | 18 |
| allgemeine Bildung/Erziehung | 15 | 6 | 6 |
| fachspezifische Didaktik | 15 | 24 | 36 |
| Einführung in die Berufspraxis | 15 | 41 | 54 |

Der besondere Schwerpunkt dieses Bachelor-Abschlusses liegt auf den Kenntnissen, die für die Lehre/den Unterricht in bestimmten curricularen Schwerpunkten oder Disziplinen erforderlich sind. Die Verteilung der gesetzlich festgelegten 125 ECTS-Credits ist: Portugiesisch (30 ECTS-Credits); Mathematik (30 ECTS-Credits); Naturwissenschaften, Geschichte und Geographie Portugals (30 ECTS-Credits); Ausdruckskunst (Musik, bildende Kunst, Theater) und Sport/Ausdruck durch Bewegung (30 ECTS-Credits). Die verbleibenden 5 ECTS-Credits können von der Hochschule frei für ausgewählte Schwerpunkte vergeben werden.

Die Komponenten Fachdidaktik und Einführung in die berufliche Praxis umfassen auf der Bachelor-Ebene weniger ECTS als auf der Master-Ebene (siehe *Tabelle 6*). Insbesondere die Integration von Praxiserfahrungen in den Bachelor-Studiengang variiert von Hochschule zu Hochschule: Einige Einrichtungen bieten Beobachtungs- und Kooperationserfahrungen während der gesamten drei Jahre an, andere hingegen nur im letzten Jahr des Studiengangs.

Auf der Masterebene bilden die Fachdidaktik und insbesondere die Einführung in die Berufspraxis den Kern des Studienplans. Die Fachdidaktik umfasst curriculare Einheiten in den Bereichen Mathematik, gesprochene Sprache und einführendes Schreiben, Natur- und Sozialwissenschaften, künstlerische Bildung (Musik, Bildende Kunst, Schauspiel/Theater, Tanz) und Sportunterricht. Die Komponente der Einführung in die Berufspraxis umfasst curriculare Einheiten der supervidierten pädagogischen Praxis (*Prática Educativa Supervisionada*) in frühpädagogischen Einrichtungen und, im Falle des Masterstudiengangs Vor- und Grundschulpädagogik, auch in Grundschulen.

In den Studienplan ist auch eine Lehrplaneinheit zu Methoden der Bildungsforschung integriert, die das Lernen der angehenden Frühpädagogischen Fachkräfte in der Praxis unterstützen soll. In den meisten Fällen ist dem Curriculum auch eine Lehrplaneinheit zur Pädagogik der Frühen Kindheit oder zur Methodik der frühkindlichen Bildung zugeordnet.

### Pädagogisch-didaktische Ansätze

Das Bildungsgesetz legt Leitprinzipien für die Ausbildung von (frühpädagogischen) Lehrkräften fest, die Folgendes umfassen: die Notwendigkeit eines integrierten Ansatzes auf der Ebene der wissenschaftlichen und pädagogischen Vorbereitung und die Verknüpfung von Theorie und Praxis; methodische Praktiken, ähnlich derer, die Frühpädagogische Fachkräfte in der pädagogischen Praxis anwenden werden; die Förderung einer sowohl kritischen als auch aktiven Haltung gegenüber der sozialen Realität; eine Ausbildung, die Innovation und Forschung in Bezug auf die pädagogische Tätigkeit begünstigt oder anregt; und eine Ausbildung, die zu einer reflektierten und kontinuierlichen Praxis des Selbstlernens führt (Artikel 33).

Der pädagogisch-didaktische Ansatz in den beruflichen Erstausbildungen kann je nach Hochschule variieren. In einer Studie, die von Almeida und Lopo (2015) in 17 portugiesischen Hochschulen durchgeführt wurde, konnten jedoch zwei Tendenzen identifiziert werden: a) ein Cluster von Institutionen, die sich auszeichnen durch künstlerisches und motorisches Experimentieren, durch die Anwendung von Problemlösestrategien und authentischen Materialien (Materialien, die gestaltet werden können und Arbeitsblätter) sowie von einem Tagebuch als Element der schriftlichen Einschätzung; b) eine Gruppe von Einrichtungen, die sich auszeichnen durch den Einsatz von experimentellen Aktivitäten/Laborübungen und Simulationen als Aktivitäten zur Förderung der Wissensaneignung und durch die Anwendung eines Projektansatzes zur Bewertung des Lernens.

Auf der Masterebene bilden die curricularen Einheiten der supervidierten Bildungspraxis den Kern dieser Studiengänge, die durch andere curriculare Einheiten, nämlich die Fachdidaktiken, ergänzt und unterstützt werden. Die Praktika zielen auf den Aufbau von professionellem Wissen, Kompetenzen und Haltungen und werden durch aktive und heuristisch-hermeneutische Ansätze unterstützt, die die Integration der konzeptionellen und erfahrungsbezogenen Komponenten der Bildung/Ausbildung anstreben. Forschungsprozesse werden während der gesamten Berufsvorbereitung geschätzt, die mehrere Stunden am Arbeitsplatz und theoretisch-praktische Kurse und Seminare an der Hochschule umfassen. Häufig wird ein triadisches Betreuungsmodell angewandt, an dem die angehenden Frühpädagogischen Fachkräfte, das mit ihnen zusammenarbeitenden Fachpersonal und der/die Supervisor:in der Hochschule beteiligt sind und das darauf abzielt, die kritische und reflexive Analyse der Studierenden und die Verbindung zwischen Theorie und Praxis zu fördern.

## 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit

Seit die Rechtsverordnung 79/2014 in Kraft trat, ist für ein Master-Studium in Früher Bildung ausdrücklich ein abgeschlossenes dreijähriges Bachelor-Studium in Grundlagen der Erziehungswissenschaft nötig (Rechtsverordnung 79/2014). Die Rechtsverordnung 112/2023 erlaubt allen Kandidaten/Kandidatinnen, die 75% der erforderlichen ECTS im entsprechenden Personalkategorie erreicht haben, den Zugang zu Master-Abschlüssen. Die Fachkräfte mit einem drei- oder vierjährigen Bachelor-Abschluss in Frühpädagogik, d.h. alle, die ihre Qualifikation als Frühpädagogische Fachkraft vor dem Bologna Prozess erworben haben, sind formal als voll qualifizierte frühpädagogische Kernfachkräfte anerkannt. Dies führte zu einer Koexistenz von verschiedenen Qualifikationsniveaus innerhalb des Berufs: 18,3% der Kernfachkräfte haben einen dreijährigen Bachelor-Abschluss, 77,8% einen vierjährigen oder vergleichbaren Abschluss und 3,8% einen Master-Abschluss oder eine Promotion (siehe *Tabelle 2*). Dies bedeutet auch, dass immer mehr junge Fachkräfte höhere Qualifikationen haben.

Für Personen mit nicht-einschlägiger Qualifikation sind die Möglichkeiten beschränkt auf den Abschluss eines Bachelor-Studiums in Grundlagen der Erziehungswissenschaft mit einem daran anschließenden Master-Abschluss. Dies gilt zum Beispiel für Assistenzkräfte, die motiviert sind, Frühpädagogische Fachkraft zu werden.

Seit 2015 ist es auch möglich, eine formale Genehmigung zur Arbeit als Tagespflegeperson zu erhalten, wenn der/die Kandidat:in ein Diplom der Sekundarstufe II besitzt und einen Kurzzeitkurs aus dem nationalen Qualifikationskatalog im Bereich der Unterstützungsdienste für Kinder und Jugendliche absolviert. Assistenzkräfte, die mindestens ein Jahr in den letzten zwei Jahren in einer Kinderkrippe (*creche*) gearbeitet haben, können ebenfalls Tagepflegepersonen werden.

## 5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum)

Der fachpraktische Teil (Praktikum) der beruflichen Erstausbildung von Kernfachkräften ist auf nationaler Ebene durch die Rechtsverordnung 79/2014 vom 14. Mai geregelt. Diese Komponente wird als Einführung in die berufliche Praxis bezeichnet und entspricht auf dem Masterniveau der angeleiteten Bildungspraxis (*prática de ensino supervisionada*). Gemäß des gesetzlichen Rahmenwerks ist diese Komponente um die folgenden Prinzipien herum organisiert: Sie „a) schließt Beobachtung und Zusammenarbeit in Bildungs- und Lehrsituationen ein sowie die angeleitete Bildungspraxis im Aktivitätsraum oder Klassenzimmer, in frühpädagogischen Einrichtungen oder in Schulen; b) bietet den Studierenden Erfahrungen im Planen, Lehren und Einschätzen gemäß der Funktionen, die die Lehrkraft innerhalb und außerhalb des Klassenzimmers hat; c) wird in Kinderkrippen oder Vorschulklassen sowie in Gruppen oder Klassen der verschiedenen Stufen bzw. Studienschwerpunkte der jeweils spezifischen Zielgruppe durchgeführt; sollte, wenn möglich, in mehr als einer Bildungsinstitution (…) durchgeführt werden; d) wird im Rahmen einer pädagogischen Perspektive konzipiert, die die Verbindung zwischen dem Wissen und der Art der Vermittlung in den Vordergrund stellt, wobei der Schwerpunkt auf dem Lernen der Studierenden liegt; e) ist gedacht als eine Perspektive der Professionalisierung für Praktikanten/Praktikantinnen und fördert eine Haltung, die sich an der dauerhaften Verbesserung des studentischen Lernens orientiert.“ (Art. 11, 2821).

***ECTS-Credits und Dauer***: Wie bereits erwähnt (siehe *Tabelle 6*), ist das Praktikum in den Bachelor und Masterstudien unterschiedlich verteilt, deutlich mehr im Studienplan des Letzteren. Die Anzahl der ECTS-Credits, die dieser curricularen Komponente zugewiesen werden, ist in der Rechtsverordnung 79/2014 festgelegt. Die Hochschuleinrichtungen müssen demnach die folgenden Vorgaben berücksichtigen:

- Bachelor in Grundlagen der Erziehungswissenschaft – mindestens 15 ECTS-Credits (verteilt auf verschiede Altersgruppen, einschließlich formaler und nicht-formaler Bildungseinrichtungen)
- Master in Frühpädagogik – mindestens 39 ECTS-Credits (je nach Entscheidung der Hochschulinstitution verteilt auf Kinderkrippen und vorschulische Einrichtungen, wobei nur das letztere verpflichtend ist)
- Master in Vor- und Grundschulpädagogik – mindestens 48 ECTS-Credits (gleich verteilt auf beide Bildungsebenen).

Außer diesen ECTS-Angaben legt jede Hochschulinstitution die Stundenzahl und die Gesamtorganisation der Zeitblöcke fest. In der Regel verbringen die Studierenden im Master-Studium drei oder vier Tage wöchentlich (meist fünf Stunden am Tag, je nach den täglichen Stunden, die der Lehrkomponente zugewiesen werden) in frühpädagogischen Einrichtungen und einen oder zwei Tage wöchentlich in den Hochschulen, wo sie Unterricht haben (theoretisch-praktisch; Tutoring-Treffen, Seminare).

***Kooperationen/Ergänzungen zwischen Institutionen der Erstausbildung und frühpädagogischen Einrichtungen:*** Das nationale Gesetzeswerk (Rechtsverordnung 79/2014) legt auch die Bedingungen fest für die Zusammenarbeit zwischen Ausbildungsinstitutionen und frühpädagogischen Einrichtungen, die als Kooperationseinrichtungen (*escolas cooperantes*) ausgewiesen sind. Zudem wird die Notwendigkeit einer formellen, mehrjährigen Kooperation zwischen den beiden Institutionen vorgeschrieben. Die Vereinbarung sollte folgendes enthalten (Art. 22):

– die Stufen und Zyklen der Ausbildung, in denen angeleitete Bildungspraxis stattfindet

- namentliche Nennung von Kooperations-Supervisoren/ Supervisorinnen (*orientadores cooperantes*) und jede Art von Bezahlung, die die Kooperationseinrichtung erhält
- Anzahl der verfügbaren Plätze für Studierende
- Rollen, Verantwortungen und Kompetenzen aller Entscheidungsträger, einschließlich der Studierenden
- Bedingungen für die angeleitete Bildungspraxis in den Gruppenräumen, immer in der Anwesenheit des/der Kooperations-Supervisors/Supervisorin
- Bedingungen für die Teilnahme der Studierenden an anderen curricularen und organisatorischen Aktivitäten außerhalb des Gruppenraums, vorausgesetzt diese werden von Kooperations-Supervisoren/Supervisorinnen unterstützt
- die Bereitstellung von Ansprechpartnern/ Ansprechpartnerinnen für die Kooperationseinrichtung durch die Hochschulinstitution.

Der rechtliche Rahmen sieht vor, dass die Hochschuleinrichtung sicherstellen sollte, dass die frühpädagogischen Einrichtungen über die notwendigen personellen und materiellen Ressourcen verfügen, um die Qualität der Praktika zu gewährleisten. Darüber hinaus sollte die Hochschuleinrichtung aktiv an der Qualitätsentwicklung der kooperierenden Einrichtungen in Zusammenarbeit mit deren Managementstruktur teilnehmen

***Kenntnisse und Kompetenzen der Studierenden***: Die Rechtsverordnung 79/2014 legt nicht die Fertigkeiten und Kompetenzen fest, die die Studierenden am Arbeitsplatz erwerben sollen. Die der Ausbildungskomponente eigenen Prinzipien der Einführung in die berufliche Praxis betonen jedoch die Wichtigkeit von Beobachtung, Planung, Vermittlung, Einschätzung und Prozessen der Zusammenarbeit während der Praktikumserfahrungen. Diese Prinzipien betonen durch die Verbindung zwischen Kenntnissen und der Art ihrer Vermittlung auch den Schwerpunkt auf das kindliche Lernen und bestätigen die Wichtigkeit, eine Perspektive der Fort- und Weiterbildung einzunehmen. Nach dem Bildungsgesetz sollte diese Komponente, wie die gesamte Lehrkraftausbildung, die beruflichen Kompetenzen berücksichtigen, die gemäß dem gesetzlich festgelegten Berufsprofil erforderlich sind. Im Fall der Frühpädagogischen Fachkraft wird das Berufsprofil durch die Rechtsverordnung 240/2001 (allgemeines Berufsprofil von Lehrkräften von der Vorschule bis zur Sekundarstufe) und insbesondere durch die Rechtsverordnung 241/2001 definiert, die das spezifische Berufsprofil der Frühpädagogischen Fachkraft festlegt. Die Curriculum-Richtlinien für die Vorschulbildung (Lopes da Silva et al. 2016) sollten ebenfalls genau betrachtet werden, nämlich deren …

- vier pädagogische Grundprinzipien: a) Entwicklung und Lernen als untrennbare Bestandteile des kindlichen Fortschritts; b) Anerkennung des Kindes als Subjekt und Akteur des Bildungsprozesses; c) Inklusion und pädagogische Differenzierung, um allen Kindern gerecht zu werden; d) Formulieren der verschiedenen Bereiche des Lernens und der Entwicklung des Kindes in einem ganzheitlichen Ansatz
- Leitlinien für die Gestaltung des Bildungsumfelds
- Leitlinien für die Gewährleistung der pädagogischen Intentionalität (durch Prozesse der Beobachtung, Planung, Aktion und Bewertung/Evaluierung)
- Leitlinien für die Sicherung der Kontinuität der Bildung und der Übergänge.

***Einschätzung der Studierenden***: Die Selbstevaluation der Studierenden kann eine Vielzahl von Formen umfassen wie z.B. mündliche und schriftliche Reflexionen (individuell oder mit anderen zusammen), arbeitsplatzbasierte Journals, Portfolios etc. Die Verantwortung für externe Einschätzungen der Studierenden liegt bei der Lehrkraft, die für das curriculare Modul der angeleiteten Bildungspraxis zuständig ist und integriert Informationen des/der Kooperations-Supervisors/Supervisorin sowie der pädagogischen Leitung/des Koordinators/der Koordinatorin. Die

Einschätzungen der Studierenden müssen auch einen Praktikumsbericht enthalten, der öffentlich präsentiert und vor einer Jury diskutiert werden kann.

***Mentoring- und Aufsichtspersonal:*** Die Rechtsverordnung 79/2014 legt die Kriterien für die Auswahl der Kooperations-Supervisoren/Supervisorinnen fest. Diese sollten von der Hochschulinstitution ausgewählt werden, nachdem sie selbst und die Leitung der Kooperationseinrichtung zugestimmt haben. Zudem sollten sie eine relevante Ausbildung und Erfahrung besitzen, die den geforderten Funktionen entspricht; sie sollten mindestens fünf Jahre Berufserfahrung im frühpädagogischen Bereich haben und möglichst ein Postgraduierten-Studium in Frühpädagogik, eine spezielle Weiterbildung in pädagogischer Supervision und auch Berufserfahrung in Supervision. Das Gesetz gibt keine Empfehlungen hinsichtlich der Zeiten für Supervisions-/Mentoring-Aktivitäten. Manchmal werden die Spezifika in die Kooperationsvereinbarung eingebunden und können je nach Institution unterschiedlich sein.

Die Kooperations-Supervisoren/ Supervisorinnen werden für ihre Arbeit als Praktikums-Aufsicht nicht bezahlt. Die Hochschule übernimmt in der Regel die Reisekosten, wenn sie an Ausbildungsveranstaltungen und Seminaren teilnehmen und arbeitet mit den Kooperations-Einrichtungen, vor allem mit den Kooperations-Supervisoren/ Supervisorinnen hinsichtlich der Fortbildung der Frühpädagogischen Fachkräfte zusammen.

***Aktuelle Debatten***: Wie bereits erwähnt, wird die Erstausbildung von Frühpädagogischen Fachkräften durch ein Stufen-Modell entwickelt, bei dem das Praktikum vor allem in der letzten Phase der Ausbildung, d.h. auf der Master-Ebene, angesiedelt ist. Nach Vieira et al. (2021) spiegelt dies eine Theorie-Praxis-Relation wider, in der das Praktikum als ein curricularer Raum konzipiert ist, der der Anwendung theoretischen Wissens auf den Unterricht gewidmet ist (11-12). Einige Autoren argumentierten, dass dieses Post-Bologna-Modell eventuell die Möglichkeiten der angehenden Lehrkräfte behindert, sich in Forschungsprozesse einzubringen (Flores 2011, 2015) und rekursive Dialoge zwischen Werten und Überzeugungen, Praktiken und Theorien (Araújo 2022) während der ersten drei Jahre der Erstausbildung (Bachelor) zu entwickeln.

Der für die nächsten zehn Jahre erwartete Mangel an Lehrkräften in Portugal, darunter auch an Frühpädagogischen Fachkräften (siehe *Kapitel **7.5***), hat zu Diskussionen über die Einführung von Änderungen des aktuellen rechtlichen Rahmens geführt, der die berufliche Erstausbildung regelt, einschließlich der Komponente der beaufsichtigten pädagogischen Praxis. Ein Versuch wurde mit der Veröffentlichung der Rechtsverordnung 112/2023 vom 29. November unternommen, die aber am 19. Januar 2024 aufgrund massiver Kritik und Druck von Seiten der Hochschuleinrichtungen wieder aufgehoben wurde.

## 6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals

Das portugiesische Bildungsgesetz erkennt die Fortbildung als ein Recht für alle frühpädagogischen Fachkräfte und Lehrkräfte an und betont ihre Wichtigkeit als Ergänzung und Aktualisierung der beruflichen Erstausbildung im Rahmen des lebenslangen Lernens. Es legt auch die Notwendigkeit einer Fortbildung fest, die ausreichend abwechslungsreich ist, um dieser ergänzenden Funktion der Vertiefung und Aktualisierung von beruflichen Kenntnissen und Kompetenzen gerecht zu werden sowie Mobilität in der Karriere und Aufstieg zu ermöglichen.

***Gesetzgebung und Regulierung***: Die Rechtsverordnung 22/2014 vom 11. Februar bildet den rechtlichen Rahmen für die FWB von Lehrkräften und definiert das System der Koordination,

Verwaltung und Unterstützung. Was die frühe Bildung betrifft, so regelt dieses Dekret die Fortbildung von Kernfachkräften, die im Sektor 3–5 arbeiten (mit Ausnahme von privaten Einrichtungen, die nicht an Schulcluster angeschlossen sind). Die Rechtsverordnung 22/2014 legt die folgenden sieben Grundsätze für die Fortbildung fest: "a) Förderung der Verbesserung der Unterrichtsqualität und der Ergebnisse des Bildungssystems; b) Kontextualisierung von Bildungs-/Ausbildungsprojekten und -angeboten; c) Bezugnahme auf die Bedürfnisse und Prioritäten der Schulen und Lehrkräfte; d) Vorrang der wissenschaftlichen und pädagogischen Dimension; e) Wahrung der wissenschaftlichen und pädagogischen Autonomie der Bildungs-/Ausbildungseinheiten; (f) Stärkung der institutionellen Zusammenarbeit zwischen den Grund- und Sekundarschulen, den Hochschuleinrichtungen und den wissenschaftlichen und beruflichen Vereinigungen; g) Förderung einer auf die Verbesserung der Qualität des Systems der allgemeinen und beruflichen Bildung ausgerichteten Kultur der Beobachtung und Bewertung" (1287). Neben diesen Grundsätzen regelt das Dekret verschiedene Aspekte der FWB: Ziele, Bereiche, Modalitäten, Dauer, obligatorische Aktivitäten, Bildungs-/Ausbildungseinheiten, Akkreditierung und Qualifikationen von frühpädagogischen Fachkräften/Ausbildern/Ausbilderinnen, Rechte und Pflichten von Auszubildenden, Akkreditierungs- und Zertifizierungsverfahren, Evaluation, Anerkennung, Zertifizierung und Monitoring, Kompetenzen und Zusammensetzung des Wissenschaftlich-Pädagogischen Rats für Fort- und Weiterbildung (WPRFW) (*Conselho Científico-Pedagógico de Formação Contínua)*, Rolle des Inspektionssystems sowie Beratung und Unterstützung für Fortbildungsaktivitäten.

Für andere frühpädagogische Fachkräfte, d.h. für diejenigen, die im Bereich 0–2 tätig sind (sowohl private gemeinnützige als auch private gewinnorientierte Einrichtungen), sowie für nicht qualifizierte Mitarbeiter:innen gilt das nationale Arbeitsgesetz (Gesetz 7/2009 vom 12. Februar). Die letzte Revision des Arbeitsgesetzes (Gesetz 93/2019, 4. September) legt das Recht auf mindestens 40 Stunden Weiterbildung pro Jahr für portugiesische Arbeitnehmer:innen fest.

***Hauptformen***: In der Rechtsverordnung 22/2104 sind folgende Arten von Fortbildungen für Kernfachkräfte berücksichtigt: Ausbildungs-/Trainingskurse (*cursos de formação*), Workshops (*oficinas de formação*), Studienzirkel (*circulos de estudos*), Kurzzeitveranstaltungen (*ações de curta duração*), Berufspraktika (*estágio*) und Projekte (*projeto*). Unabhängig von ihrer Art muss jede dieser Aktivitäten vom WPRFW akkreditiert sein.

Andere FWB-Formate können auch fachspezifische Kurse an Hochschulen sein (ebenfalls akkreditiert vom WPRFW) oder Kongresse, Seminare und Forschungstätigkeiten, die eine höhere Qualifikation verleihen (Master-Abschluss oder Promotion).

***FWB-Anbieter***: Die Hauptanbieter sind landesweit die Fortbildungszentren der Schulcluster (*Centros de Formação de Associação de Escolas*, CFAE), die Hochschulen, die Fortbildungszentren von gemeinnützigen Berufs- oder Wissenschaftsvereinigungen, zentrale Einrichtungen des Bildungsministeriums und andere akkreditierte öffentliche gemeinnützige, private oder genossenschaftliche Einrichtungen. Nach dem letzten Bericht des WPRFW gab es im Dezember 2020 263 akkreditierte Anbieter: 89 Fortbildungszentren der Schulcluster, 78 Hochschulen; 55 Berufsverbände und 41 andere, nicht näher bezeichnete Anbieter (Conselho Científico-Pedagógico da Formação Contínua 2020).

***Anspruch auf Freistellung***: Das nationale Arbeitsgesetz legt fest, dass FWB-Aktivitäten (40 Stunden pro Jahr, wie bereits erwähnt) während der Arbeitszeit zu absolvieren sind, Anspruch auf Vergütung gewährt und als effektive Dienstzeit gezählt wird. Dazu gehören auch die Stunden, die für die Teilnahme am Unterricht und an Beurteilungsaktivitäten aufgewendet werden (als studierende Mitarbeiter:innen) sowie die Abwesenheit im Rahmen von Verfahren zur Anerkennung, Validierung und Zertifizierung von beruflichen Kompetenzen.

Für Frühpädagogische Fachkräfte, die im Bereich 3–5 arbeiten (öffentliche, private und soziale Wohlfahrtseinrichtungen, die einem öffentlichen Schulcluster angeschlossen sind), werden Freistellungen für FWB-Aktivitäten von nationalen und regionalen Dienststellen oder Schulclustern während der Arbeitszeit gewährt, vorzugsweise während der kinderfreien Arbeitszeit. Für Fortbildungsmaßnahmen auf Wunsch von Frühpädagogischen Fachkräften darf die Freistellung nicht mehr als fünf aufeinanderfolgende Tage oder acht Einzeltage pro Schuljahr betragen. Ein einjähriger Sonderurlaub (*licença sabática*) kann genehmigt werden, um an FWB-Maßnahmen teilzunehmen, fachspezifische Kurse zu absolvieren oder angewandte Forschung zu betreiben. Die Genehmigung ist an folgende Bedingungen geknüpft: eine unbefristete Stelle, eine Leistungsbeurteilung, die mindestens der Note "gut" entspricht, und eine mindestens achtjährige ununterbrochene Tätigkeit als Frühpädagogische Fachkraft.

***Verpflichtend oder optional?*** Die 40 Stunden FWB für portugiesische Arbeitnehmer:innen sind nach dem Arbeitsgesetz obligatorisch. Insbesondere sind FWB-Maßnahmen für Frühpädagogische Fachkräfte, die im öffentlichen Sektor (3–5) tätig sind, obligatorisch und haben Einfluss auf die Leistungsbewertung und den beruflichen Aufstieg. In diesem Fall müssen 50% der FWB-Aktivitäten einen wissenschaftlichen und pädagogischen Schwerpunkt haben und mindestens ein Fünftel dieser Aktivitäten muss vom WPRFW akkreditiert werden.

Im Hinblick auf spezifische Weiterbildungsangebote für Einrichtungsleitungen bieten die Hochschulen vom WPRFW akkreditierte Spezialisierungskurse an, die besser auf Führungsrollen vorbereiten wie beispielsweise Schulorganisation, Bildungsorganisation, pädagogische Supervision oder Ausbildung von Ausbildern/Ausbilderinnen. In mehreren Hochschulen werden auch Master- und Promotionsstudien in diesen Bereichen angeboten. Kürzere Fortbildungen gibt es in folgenden Gebieten: Schulverwaltung und Bildungsadministration, Mitarbeiterführung, Koordination und pädagogische Supervision.

***Finanzierung***: Gesetzlich verpflichtende FWB-Aktivitäten sind für die frühpädagogischen Fachkräfte kostenfrei. Die Kosten für die verbleibenden FWB, einschließlich Master- und Promotionsstudien werden in der Regel von den Fachkräften getragen.

***Zugang zu Fortbildungen:*** Das häufigste Problem hinsichtlich der Zugangsmöglichkeiten zu FWB, sowohl für Kernfachkräfte als auch für qualifizierte und unqualifizierte Ergänzungskräfte, ist das Fehlen von spezifischen frühpädagogischen Fortbildungen. Wenn es solche gibt, ist wegen des Personalmangels die größte Schwierigkeit, einen zeitweiligen Ersatz für die Einrichtung zu finden. Laut dem jüngsten Bericht des WPRFW (Conselho Científico-Pedagógico da Formação Contínua 2020) führte die Pandemie auch zu einem Rückgang der FWB-Aktivitäten.

***FWB und Karriereaufstieg***: Die Teilnahme an spezifischen Fortbildungsformen kann dere Frühpädagogischen Fachkraft beim Karriereaufstieg behilflich sein: Der Abschluss eines Master-Studiums reduziert die Zeit, die für das Verbleiben auf einer bestimmten Karrierestufe gesetzlich vorgeschrieben ist, um ein Jahr. Ein abgeschlossenes Promotionsstudium reduziert diese Zeit um zwei Jahre. In beiden Fällen muss der Abschluss in einem wissenschaftlichen Fach, das direkt mit Frühpädagogik oder Erziehungswissenschaften verwandt ist, erfolgen. Auch muss die Leistungsbeurteilung der Lehrkraft mindestens „gut“ sein.

***Inhaltliche Schwerpunkte***: Es liegen keine nationalen Daten zu den Hauptthemen vor, die derzeit im Mittelpunkt der FWB-Aktivitäten stehen, die im öffentlichen Sektor hauptsächlich von der CFAE angeboten werden. Aus den Informationen der Berufsvereinigung frühpädagogischer Fachkräfte (*Associação de Profissionais de Educação de Infância – APEI*), dem wichtigsten privaten, gemeinnützigen FWB-Anbieter für Kernfachkräfte, geht hervor, dass in den letzten fünf Jahren die drei Hauptthemen der Fortbildung waren: Curriculum (Organisation, Management und Bewertung/Evaluation), Literacy und Ausdrucksformen (Kunst, Theater, Motorik).

Die vorgesehene Erstellung und Veröffentlichung der pädagogischen Leitlinien für die Bildung und Betreuung von Kleinkindern in Kindertageseinrichtungen wird wahrscheinlich die landesweiten Fortbildungsinitiativen für diesen speziellen Bereich beeinflussen.

Was die Festlegung von Prioritäten in der FWB und die Beteiligung der Praxiskräfte an diesem Prozess betrifft, so sieht die Rechtsverordnung 22/2014 als Kernprinzipien die Kontextualisierung der verschiedenen Bildungsebenen und des Angebots sowie die Verknüpfung der FWB mit den Bedürfnissen und Prioritäten der Schulen und Lehrkräfte vor. Der Mangel an Studien über FWB verhindert jedoch, dass man sich ein klareres Bild von der Beteiligung der Praxiskräfte an der Festlegung der wichtigsten inhaltlichen Schwerpunkte machen könnte.

***Forschung***: Forschung, die sich auf FWB-Aktivitäten für frühpädagogische Fachkräfte konzentriert, gibt es praktisch nicht. In den letzten fünf Jahren gab es keine groß angelegten Forschungsprojekte.

***Aktuelle Debatten:*** Im Hinblick auf den aktuellen Lehrkraftmangel konzentrieren sich die Debatten kurzfristig vor allem auf die berufliche Erstausbildung. Die FWB-Aktivitäten Frühpädagogischer Fachkräfte stehen jedoch weiterhin im Mittelpunkt der Aufmerksamkeit. Bezüglich der Kernfachkräfte betont eine Empfehlung des Nationalen Bildungsrats (Faria et al. 2019) zur Qualifizierung und Aufwertung von Frühpädagogischen Fachkräften sowie Lehrkräften der Primar- und Sekundarstufe die Notwendigkeit der Implementierung kontextbezogener FWB-Initiativen mit einem starken Fokus auf die von (frühpädagogischen) Lehrkräften identifizierten Probleme, auf Kollegialität und auf die von den Fachkräften entwickelte Forschung zur Verbesserung der pädagogischen Praxis. Er empfiehlt auch die Umsetzung langfristiger, reflexionsbasierter Modalitäten, die sich an internationalen Erkenntnissen über Fortbildung und Qualität in der frühen Bildung orientieren (z.B. Peleman et al. 2018).

Der Nationale Bildungsrat hat ebenfalls Empfehlungen zur Situation von Assistenzkräften veröffentlicht, in denen er auf deren wichtige Rolle innerhalb der Bildungsgemeinschaften sowie auf die Bedeutung ihrer Qualifikation und beruflichen Entwicklung, insbesondere im Bereich der inklusiven Bildung, hinweist (Percheiro, Almeida und Rodrigues 2020). Tatsächlich ist die Fortbildung des gesamten Personals in der inklusiven Bildung auch ein wichtiger Eckpfeiler der nationalen Agenda, einschließlich der Lehrkräfte, der Leitungen, des förderpädagogischen Personals, der Assistenzkräfte und auch der Familien.

Schließlich ist eine Debatte über neue Formen der FWB hervorzuheben, nämlich die Initiative des WPRFW, die Vorteile und Risiken der Einführung von Massive Open Online Courses (MOOC) als Fortbildungsformat in der Lehrkraftfortbildung zu untersuchen (siehe Conselho Científico-Pedagógico da Formação Contínua 2021 für weitere Informationen auf Portugiesisch).

# 7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten

## 7.1 Bezahlung

Hinsichtlich der Bezahlung gibt es Unterschiede zwischen Kernfachkräften, die im öffentlichen vorschulischen Bereich (3–5 Jahre) arbeiten und denen, die im privaten Sektor (gemeinnützig, oder privat-gewerblich) für über und unter 3-Jährige arbeiten. Diese Ungleichheit ist auf das getrennte System zurückzuführen, das die frühpädagogischen Einrichtungen in Portugal kennzeichnet (siehe *Kapitel **1***) und führt zu Unterschieden im Finanzierungssystem jedes Ministeriums und in den Gehältern der Fachkräfte. Die Gehälter der Frühpädagogischen Fachkräfte im

öffentlichen Sektor hängen ab von den beruflichen Positionen und Karrierewegen, die in den Statuten zur Laufbahn von Vorschul-, Grundschul- und Sekundarschullehrkräften (Rechtsverordnung 41/2012 vom 21. Februar) festgelegt sind. Diese Statuten legen für das gesamte Lehrpersonal (von der Vorschule bis zur Sekundarschule) im öffentlichen Sektor die gleichen Positionen, Bezahlungen und Bedingungen für die Laufbahnentwicklung fest. Seit der Einführung des Rahmengesetzes zur Vorschulbildung (Gesetz 5/1997 vom 10. Februar – *Lei Quadro da Educação Pré-Escolar)* erklärte das Bildungsministerium die Absicht, für das Personal im privaten Sektor identische Bedingungen zu schaffen. Dies wurde erreicht durch eine vom Bildungsministerium zur Verfügung gestellte Gehaltszulage für diese Fachkräfte, um die Ungleichheiten zwischen den beiden Sektoren zu reduzieren. Trotz dieser Initiative bleiben jedoch immer noch Unterschiede in der Bezahlung.

Verantwortungsvolle Positionen wie Einrichtungsleitungen im öffentlichen Sektor haben eine reduzierte Arbeitsstundenzahl. Im gemeinnützigen privaten Sektor werden technische/pädagogische Leitungen besser bezahlt (knapp 10% mehr). Mentoren/Mentorinnen oder Supervisoren/Supervisorinnen für Studierende erhalten keine zusätzliche Bezahlung.

## 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung

Der Großteil der portugiesischen Frühpädagogischen Fachkräfte arbeitet in Vollzeit. Obwohl darüber keine Daten vorliegen, ist Teilzeitarbeit unter dem frühpädagogischen Personal selten. Im öffentlichen vorschulischen Bereich sieht die Überarbeitung der Statuten zur Laufbahn von Vorschul-, Grundschul- und Sekundarschullehrkräften die Reduzierung der Kontaktzeit (*componente letiva*) in den folgenden Fällen vor: (a) Frühpädagogische Fachkräfte, die 60 Jahre oder älter sind, können eine fünfstündige Reduktion der wöchentlichen direkten Arbeit mit Kindern beantragen; (b) diejenigen, die 25 oder 33 Dienstjahre vollendet haben, können eine vollständige Befreiung von der direkten Arbeit mit Kindern für die Dauer eines Schuljahres beantragen. Die jüngste Änderung des Allgemeinen Gesetzes über Arbeit in öffentlichen Funktionen ermöglicht eine Teilzeitbeschäftigung (*meia jornada*). Frühpädagogische Fachkräfte können in folgenden Fällen in den Genuss dieser Regelung kommen: (a) wenn sie 55 Jahre oder älter sind und Enkelkinder unter 12 Jahren haben; (b) wenn sie Kinder unter 12 Jahren oder, unabhängig vom Alter, Kinder mit einer Behinderung oder chronischen Krankheit haben.

Die Arbeitszeiten können im öffentlichen und privaten Sektor unterschiedlich sein. Im Allgemeinen arbeiten die meisten Frühpädagogischen Fachkräfte in beiden Sektoren 35 Stunden, davon 25 Stunden in direktem Kontakt mit den Kindern (*componente letiva*), obwohl die Zahl im privaten Sektor stärker variieren kann. Tendenziell arbeiten die Fachkräfte in privaten, gewinnorientierten Einrichtungen mehr Stunden als die in den anderen Sektoren.

## 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal

Die Statuten zur Laufbahn von Vorschul-, Grundschul- und Sekundarschullehrkräften sehen eine einjährige Probezeit vor, die für alle Frühpädagogischen Fachkräfte vorgeschrieben ist, die eine feste Stelle im öffentlichen Sektor antreten. Diese Probezeit dient dazu, die Kompetenzen der Fachkraft im Hinblick auf das geforderte Berufsprofil zu überprüfen; sie findet in der Bildungseinrichtung statt, in der die (frühpädagogische) Fachkraft beschäftigt ist. Während dieser Zeit wird die Frühpädagogische Fachkraft von einer erfahrenen Kernfachkraft in den pädagogischen, didaktischen und wissenschaftlichen Bereichen begleitet und unterstützt. Diese erfahrene Fachkraft wird vom Koordinator/von der Koordinatorin der Lehrplanabteilung benannt und sollte vorzugsweise über eine spezielle Ausbildung in den Bereichen Bildungsorganisation und Curriculumentwicklung, pädagogische Supervision oder in der Ausbildung von Ausbildern/Ausbilde-

rinnen verfügen. Diese Begleitung sollte Folgendes umfassen: (a) Unterstützung bei der Ausarbeitung und Umsetzung eines individuellen Arbeitsplans, der wissenschaftliche, pädagogische und didaktische Komponenten umfasst; (b) Unterstützung bei der Planung von pädagogischen Aktivitäten sowie bei der Reflexion über die pädagogische Praxis und deren Verbesserung; (c) Erstellung eines Berichts über die durchgeführten Aktivitäten, einschließlich Unterrichtsbeobachtungen; (d) Teilnahme an der Beurteilung der Lehrkraft während der gesamten Probezeit.

Trotz dieses rechtlichen Rahmens haben die Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neu eingestellte Frühpädagogische Fachkräfte in den letzten Jahren wenig Aufmerksamkeit erhalten. Über die Einführungsphase von Lehrkräften gab es einige Debatten; so hat der Nationale Bildungsrat einen technischen Bericht veröffentlicht, der nationale und internationale Perspektiven zu einer tieferen Reflexion über Art und Modelle der Einführungsphase (Faria et al. 2016) und über eine "systemische und globale Sicht auf das Kontinuum der Erstausbildung von Lehrkräften, der Einführungsphase und der berufsbegleitenden Ausbildung" (Flores 2021, 135) zusammenführt.

## 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten

Frühpädagogische Fachkräfte im öffentlichen Sektor – und auch die meisten im privaten gemeinnützigen Sektor – erhalten zehn Stunden bezahlte indirekte pädagogische Arbeitszeit, die unter anderem für die Planung, für Personalbesprechungen, für die Arbeit mit Eltern und der Gemeinde, für Forschung und für Weiterbildungsmaßnahmen verwendet werden.

## 7.5 Weitere Personalangelegenheiten

Der Mangel an Frühpädagogischen Fachkräften in den nächsten Jahren ist derzeit die am meisten diskutierte Herausforderung in Bezug auf das frühpädagogische Personal. In den letzten Jahren wurde die zunehmende Überalterung der portugiesischen Lehrkräfte, einschließlich der Frühpädagogischen Fachkräfte, als kritisches Problem erkannt (GBW und Direktion für Bildungsstatistikdienste 2021; Faria et al. 2019; Rodrigues et al. 2019). Die jüngsten Statistiken, die sich auf das Schuljahr 2019/2020 beziehen, zeigen das folgende Bild in Bezug auf die Frühpädagogischen Fachkräfte im öffentlichen Sektor, nach Altersgruppen: <30 Jahre: 3,4%; 30–39 Jahre: 16%; 40–49 Jahre: 26%; 50–59 Jahre: 41,3%; <60: 13,3% (GBW, Direktion für Bildungsstatistikdienste und Abteilung für Grund- und Sekundarbildungsstatistik o.J.). Dieser Umstand steht im Zusammenhang mit anderen kritischen Problemen, nämlich der mangelnden Attraktivität des Lehrkraftberufs und der sinkenden Zahl von Bewerbern/Bewerberinnen für berufsvorbereitende Studiengänge an Hochschulen (Faria et al. 2019; Rodrigues et al. 2019). In einer Diagnosestudie über den Bedarf an Lehrkräften von 2021 bis 2030 (Catela Nunes et al. 2021) wurde ein Rückgang von 61% der Vorschullehrkräfte im öffentlichen Sektor aufgrund von Pensionierungen geschätzt. Dies ist der höchste Rückgang auf allen Schulebenen. Dieselbe Studie kam zu dem Schluss, dass die frühkindliche Bildung die Bildungsebene ist, auf der bis 2030/31 ein höherer Einstellungsbedarf (54%) besteht.

Derzeit wird über Möglichkeiten zur Verbesserung dieser Umstände diskutiert, insbesondere über die Einführung von Änderungen der Gesetzgebung, die die berufliche Erstausbildung regelt (Rechtsverordnung 79/2014), um die Zahl der an den Hochschulen ausgebildeten Frühpädagogischen Fachkräfte zu erhöhen.

# 8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen

In den letzten fünf Jahren gab es keine politischen Reformen und Initiativen, die sich direkt auf die Personalausstattung und Professionalisierung in der Frühpädagogik beziehen. Allerdings traten 2018 einschlägige Rechtsvorschriften zur inklusiven Bildung in Kraft, die die Grundsätze und den Interventionsansatz der inklusiven Bildung änderten, was sich auf die Fachkräfte und Einrichtungen der Frühen Bildung auswirkt. In jüngster Zeit wurden mit der Rechtsverordnung 112/2023 vom 29. November wichtige Änderungen des Rechtsrahmens für die berufliche Erstausbildung frühpädagogischer Fachkräfte eingeführt, die jedoch aufgrund der heftigen Kritik von Seiten der Hochschulen wieder aufgehoben wurden. Änderungen an diesem Rechtsrahmen werden in naher Zukunft erwartet.

### Rechtsverordnung 54/2018 vom 6. Juli

Dieser neuere Rechtsrahmen zielt auf die Verwirklichung des Rechts der Kinder auf eine inklusive Bildung ab, die ihren Möglichkeiten, Erwartungen und Bedürfnissen entspricht, "im Rahmen eines gemeinsamen und pluralistischen Bildungsbestrebens, das jedem das Gefühl der Teilhabe und Zugehörigkeit unter authentischen Bedingungen der Chancengleichheit vermittelt" (2918). Er beinhaltet die folgenden Leitprinzipien: (a) universelle Bildungsgerechtigkeit; (b) Chancengleichheit; (c) Inklusion; (d) Individualisierung; (e) Flexibilität; (f) Selbstbestimmung; (g) Einbeziehung der Eltern; (h) minimale Einmischung. Die angewandte Methodik basiert auf einem universellen Lern-Design und auf einem mehrstufigen Ansatz für den Zugang zum Curriculum. Dieser Ansatz umfasst flexible Lehrplanmodelle, systematisches Monitoring der Wirksamkeit des Kontinuums der durchgeführten Maßnahmen, Dialog zwischen Lehrkräften und Eltern/Betreuern/Betreuerinnen und eine Auswahl von Maßnahmen zur Lernunterstützung, die auf verschiedenen Interventionsebenen organisiert sind, je nach den pädagogischen Antworten, die für jeden Lernenden erforderlich sind, um eine gemeinsame Basis von Kompetenzen zu erwerben und gleichzeitig sein Potenzial und seine Interessen zu würdigen (2919). Diese Interventionsebenen sind universelle Maßnahmen, die den Reaktionen entsprechen, die die Tageseinrichtung für alle Kinder einsetzt, und die darauf abzielen, die Teilnahme und ein besseres Lernen zu fördern (z.B. die Förderung von prosozialem Verhalten); selektive Maßnahmen, die darauf abzielen, den Bedarf an Lernunterstützung zu decken, der nicht durch universelle Maßnahmen gedeckt wird (z.B. differenzierte Lehrpläne); und zusätzliche Maßnahmen, die darauf abzielen, auf intensive und anhaltende Kommunikations-, Interaktions-, kognitive oder Lernschwierigkeiten zu reagieren, die spezielle Ressourcen zur Unterstützung des Lernens und der Integration erfordern.

Diese Gesetzgebung erkennt auch die Rolle der Frühpädagogischen Fachkraft innerhalb eines multidisziplinären Teams zur Unterstützung der inklusiven Bildung an, sowie das Recht dieser Fachkraft auf Unterstützung durch die Lernunterstützungszentren – eine Unterstützungsstruktur, die personelle und materielle Ressourcen, Wissen, Fähigkeiten und Kompetenzen der frühpädagogischen Tageseinrichtung zusammenfasst (Artikel 13).

Im Rahmen der Umsetzung der Rechtsverordnung 54/2018 wurde ein Monitoringsystem geschaffen, FWB-Prozesse wurden entwickelt und für Fachkräfte wurde von einem Team unter der Schirmherrschaft der Generaldirektion für Bildung (2018) ein praktisches Handbuch erstellt. Dieses Handbuch soll Aspekte im Zusammenhang mit der Umsetzung des Erlasses speziell auf methodischer Ebene klären, einschließlich praktischer Situationen und Materialien zur Unterstützung der Beobachtung, Selbstreflexion und Selbsteinschätzung der Fachkräfte.

Der jüngste OECD-Länderbericht über die inklusive Bildung in Portugal (Ministerium für Bildung 2022) erkennt die beeindruckenden Fortschritte an, die das Land in diesem Bereich gemacht hat, nennt aber auch die Vorbereitung der Lehrkräfte auf die inklusive Bildung als einen Bereich, in dem weitere Verbesserungen erforderlich sind, sowohl auf der Ebene der Erstausbildung als auch der berufsbegleitenden Ausbildung.

# 9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen

## Professionalität von Frühpädagogischen Fachkräften, die in Babyräumen arbeiten

***Quelle*:** Tadeu, B., and A. Lopes 2021 (siehe *Literatur* für weitere Details)

***Ziele***: Die Studie untersucht die beruflichen Identitäten von Frühpädagogischen Fachkräften, die ihre berufliche Tätigkeit in Babyräumen ausüben.

***Methoden***: Die Methoden war qualitativ und interpretativ. Sieben Frühpädagogische Fachkräfte, sieben Assistenzkräfte und sieben Eltern nahmen an Fokusgruppen teil, eine für jeden Teilnehmendentyp. Diese Diskussionsgruppen, die Wahrnehmungen, Perspektiven und Vorstellungen über die sozialpädagogische Rolle von Babyräumen und Fachkräften erkunden sollten, wurden von einem Forscher moderiert und von einem Skript geleitet, das sich auf vordefinierte Themen konzentrierte. Im Fall der Frühpädagogischen Fachkräfte waren die Themen: (a) sozio-professionelle und Ausbildungsverläufe; (b) Wahrnehmungen von Professionalität und wertgeschätzten Aspekten in der Praxis; (c) die gelebte Arbeitswelt und (d) Vorstellungen von Kindern und Kindheit.

***Ausgewählte Ergebnisse***: Hinsichtlich der Haupteinflüsse auf die berufliche Identität wurden zwei Hauptkategorien identifiziert: eine sozio-professionelle und auf Ausbildungsverläufe gerichtete Kategorie sowie die Erfahrungen mit der Arbeitswelt. Innerhalb der ersten Kategorie wiesen die Ergebnisse darauf hin, dass drei Frühpädagogische Fachkräfte dem Einfluss der primären Sozialisation, d.h. dem im familiären Kontext erworbenen Wissen und der Wahl ihrer Ausbildungswege, Bedeutung beimaßen. Eine Fachkraft wies darauf hin, dass die Hochschuleinrichtungen der Ausbildung für die Arbeit mit Säuglingen und Kleinkindern im Vergleich zur Vorbereitung auf die Vorschulbildung nur wenig Aufmerksamkeit schenken. Was die zweite Kategorie betrifft, so nannten alle Teilnehmenden als Hauptunterscheidungsmerkmale der Praxis in Babyräumen individualisierte Routinen und die Berücksichtigung der individuellen Interessen, Rhythmen und Bedürfnisse von Säuglingen. Alle teilnehmenden Fachkräfte sprachen Spannungen und Ungleichheiten an, vor allem die fehlende Anerkennung als Frühpädagogische Fachkraft, die Nichtberücksichtigung ihrer Arbeit in den Dienstregistern und das Fehlen einer gesetzlichen Regelung für den Einsatz von Frühpädagogischen Fachkräften in Babyräumen. Die Mehrheit gab an, hauptsächlich eine Aufsichtsfunktion zu übernehmen und die Arbeit der Assistenzkräfte zu überwachen, die direkt mit den Babys arbeiten. Außerdem gaben sie an, dass die Belastung durch das technische Management und die Vielzahl der Aufgaben, Funktionen und Pflichten sich negativ auf ihr körperliches und psychologisches Wohlbefinden auswirkten und zu einem gewissen Rückzug aus der Praxis führten. Die Ergebnisse zeigen auch das Engagement aller Fachkräfte für ihre Arbeit, einschließlich ihrer Bemühungen um eine zielorientierte Pädagogik.

***Implikationen:*** Die Studie unterstreicht die Notwendigkeit, den portugiesischen Rechtsrahmen zu ändern, um den Einsatz von Frühpädagogischen Fachkräften in Babyräumen verbindlich zu

machen. Sie betont auch die Notwendigkeit, auf das körperliche und emotionale Wohlbefinden der Fachkräfte zu achten, da sich dies auf das Wohlbefinden der Kinder auswirkt. Schließlich hebt sie auch hervor, die Teamarbeit in Babyräumen zu fördern und Assistenzkräfte und Frühpädagogische Fachkräfte aktiv einzubeziehen.

### Bewertung des arbeitsplatzbasierten Lernens im Master-Studium Frühpädagogik

***Quelle*:** Araújo, S. B., and A. P. Antunes 2021 (siehe *Literatur* für weitere Details)

***Ziele***: Untersuchung der beruflichen Lernwege von angehenden Frühpädagogischen Fachkräften während eines Praktikums durch den Einsatz eines reflexionsbasierten Instruments in zwei verschiedenen Phasen: Zwischenbewertung und Abschlussbewertung. Die Studie stellt eine zusammengesetzte Forschungsfrage: Wie war der Lernfortschritt der Master-Studierenden in den Kernkompetenzen auf den Ebenen: (i) Beobachtung; (ii) Planung; (iii) Aktion und (iv) Reflexion?

***Methoden***: Bei den Teilnehmenden handelte es sich um 62 Studierende, die an einer portugiesischen Hochschule einen professionellen Masterstudiengang in Frühpädagogik absolvierten. Die Daten wurden mithilfe des Beurteilungsrasters für Lernprozesse in der angeleiteten pädagogischen Praxis (AGLP_SPP) erhoben, einem reflexionsbasierten Instrument, das bei der Zwischen- und Abschlussbeurteilung des beruflichen Lernens der Studierenden eingesetzt wird. Seine Konstruktion berücksichtigte das portugiesische spezifische Profil der beruflichen Leistung einer Frühpädagogischen Fachkraft (Rechtsverordnung 241/2001, Anhang Nr. 1), die Leitprinzipien der pädagogischen Praxis der Hochschule und ausgewählte theoretische und methodische Grundlagen, nämlich die curricularen Ansätze für frühkindliche Bildung. Der AGLP_SPP wurde in vier Bereiche und 25 Dimensionen gegliedert: (1) Beobachtung (5 Dimensionen); (2) Planung (6 Dimensionen); (3) Aktion (9 Dimensionen) und (4) Reflexion (5 Dimensionen). Die auf dem AGLP_SPP basierende Bewertung zielte auf eine kollaborative und ko-partizipative Analyse der beruflichen Lernprozesse ab, sowohl retrospektiv als auch prospektiv, wobei die Beteiligung der Studierenden an ihrer eigenen Bewertung hoch bewertet wurde.

***Ausgewählte Ergebnisse***: Die Studie zeigt eine positive Entwicklung der Masterstudierenden in den Kernkompetenzen der Bereiche Beobachtung, Planung, Aktion und Reflexion. Im Bereich der Beobachtung (Beobachtung des Kindes und der Gruppe(n), Aufzeichnung der Praxis, Selbst- und Fremdbeobachtung) hatten die Studierenden jedoch mehr Schwierigkeiten, in ihrer Praxis herausragend zu sein. Geringere Ergebnisse in der Dimension "Partnerschaften mit Familien und Gemeinden" in der Zwischenbewertung zeigten, dass es notwendig ist, die Lernmöglichkeiten der Studierenden für die Zusammenarbeit mit Familien und Gemeinden während der ersten Phase des Praktikums zu intensivieren. Da die Bewertung des arbeitsplatzbasierten Lernens für die Qualitätsbewertung von Erstausbildungen relevant ist, zeigen die Ergebnisse auch die wahrgenommene Effektivität der Bildungsprozesse, die im Rahmen dieses Masterprogramms durchgeführt werden.

Die Studie zeigt auch, dass die Beteiligung der Studierenden an ihrer eigenen Beurteilung zu ihrem beruflichen Lernen beiträgt und ihre Wahrnehmung von Vertrauenswürdigkeit und Transparenz des Beurteilungsprozesses stärkt.

***Implikationen:*** Die Ergebnisse der Studie haben Auswirkungen auf die Erstausbildung von angehenden Frühpädagogischen Fachkräften und machen darauf aufmerksam, dass die Studierenden während und nach dem Praktikum in der Praxis an der Bewertung ihres beruflichen Lernens beteiligt werden müssen. Diese Beteiligung ist im rechtlichen Rahmen, der die Erstausbildung in Portugal regelt, nicht vorgeschrieben. Auch der formative Charakter der Beurteilung und Evaluation im frühpädagogischen Kontext stellt die Hochschulen vor die Herausforderung, ein Repertoire an Beurteilungsinstrumenten und -verfahren einzurichten, mit denen die Studierenden die

Werte und Praktiken, die sie im frühpädagogischen Umfeld entwickeln werden, aus erster Hand erproben können.

### Der Stellenwert des pädagogischen Praktikums in der Post-Bologna-Erstausbildung von Frühpädagogischen Fachkräften

***Quelle*:** Figueira, S. 2017 (siehe *Literatur* für weitere Details)

***Ziele***: Diese Studie zielte darauf ab: (a) zu verstehen, wie das pädagogische Praktikum in vier portugiesischen Hochschuleinrichtungen konzipiert und entwickelt wurde; (b) die Vorstellungen der Hochschullehrkräfte in Bezug auf das pädagogische Praktikum in der Erstausbildung von Frühpädagogischen Fachkräften zu verstehen; (c) die Komponente der pädagogischen Praxis aus der Sicht der Studierenden zu kennen und zu bewerten.

***Methoden***: Diese qualitative Studie wurde an vier portugiesischen Hochschuleinrichtungen durchgeführt. Die Teilnehmenden waren Lehrkräfte, Studierende und Koordinatoren/Koordinatorinnen des Masterstudiengangs Frühpädagogik der jeweiligen Hochschule. Zu den Techniken der Datenerhebung gehörten die Analyse von Kerndokumenten (z.B. der Erlass über das pädagogische Praktikum), Fragebögen für Studierende und Lehrkräfte sowie halbstrukturierte Interviews mit den Koordinatoren/Koordinatorinnen des Masterstudiengangs. Qualitative und quantitative Datenanalysen wurden durchgeführt.

***Ausgewählte Ergebnisse***: Die Ergebnisse zeigten, dass die Teilnehmenden die Bedeutung und den zentralen Stellenwert der pädagogischen Praxis in der Erstausbildung erkannten. Die Studierenden waren der Ansicht, dass die für die Einführung in die Berufspraxis im Bachelor-Studiengang in Grundlagen der Erziehungswissenschaft vorgesehene Zeit *unzureichend* oder *sehr unzureichend* war; im Gegensatz dazu bewerteten sie die Praktika im Master-Studiengang Frühpädagogik positiv und bestätigten deren Relevanz für die Ausbildung zur Frühpädagogischen Fachkraft. Lehrkräfte und Koordinatoren/Koordinatorinnen bestätigten die zentrale Bedeutung des pädagogischen Praktikums und die notwendigen Verbindungen zwischen allen Studienfächern und dieser Komponente der Master-Studiengänge. Insgesamt zeigen die Ergebnisse auch, dass die Organisation der Praktika in einem alternierenden Modell (zwischen den Kindertageseinrichtungen und der Hochschule) eine konsistente Beziehung zwischen Theorie und Praxis ermöglichte und die Reflexivität der Studierenden förderte. Schließlich wurde die aktive Rolle der Studierenden einhellig anerkannt, ebenso wie die Bedeutung der Entwicklung von Forschungsprozessen während des pädagogischen Praktikums.

***Implikationen***: Die Studie stellt Überlegungen über die Notwendigkeit an, die Verbindungen zwischen den Praktika und den anderen curricularen Einheiten der frühpädagogischen Studiengänge zu stärken. Sie erkennt auch den Mangel an Studien und die schwache Evidenzbasis in Portugal an sowie die Notwendigkeit, mehr Forschung zu diesem Thema durchzuführen.

## 10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung

Ein Überblick über die vorangegangenen Abschnitte dieses Berichts lässt den Schluss zu, dass die frühkindliche Bildung in den letzten fünf Jahren keine Priorität in der portugiesischen Politik war. Eine Ausnahme ist die politische Entscheidung, kostenfreie Plätze in öffentlichen Vorschuleinrichtungen für alle Kinder ab 3 Jahren gesetzlich zu garantieren (Gesetzgebende Verordnung Nr. 6/2018 vom 12. April), sowie die schrittweise Ausweitung der kostenfreien Plätze für alle

Kinder, die gemeinnützige Kindertageseinrichtungen besuchen und Familientagespflege in Anspruch nehmen (Gesetz Nr. 2/2022 vom 3. Januar). Die kritischen Umstände im Zusammenhang mit der COVID-19-Pandemie haben die Schwierigkeiten verschärft, mit denen die verschiedenen Strukturen und Dynamiken im Zusammenhang mit dem frühpädagogischen Personal konfrontiert sind. Der nächste Schritt besteht darin, einige Trends, Spannungen und Herausforderungen zu identifizieren, die in den nächsten Jahren für die portugiesischen frühpädagogischen Fachkräfte entscheidend sein werden.

**Auf dem Weg zu einem integrierten ECEC-System**: Wie in *Kapitel **1*** dargelegt, verfügt Portugal über ein getrenntes frühpädagogisches System, das in Bezug auf die Steuerung eine Trennung zwischen dem Bereich 0–2 und dem Vorschulbereich aufrechterhält. Dieses Hauptmerkmal des portugiesischen Systems führt zu Ungleichheiten zwischen den beiden Sektoren, was sich noch negativer auf die Arbeitsbedingungen und den sozioprofessionellen Status der Fachkräfte auswirkt, die mit Säuglingen und Kleinkindern arbeiten. Im Jahr 2021 übergab eine von der Berufsvereinigung frühpädagogischer Fachkräfte (APEI) angeführte Bürgerbewegung dem Parlament (der Versammlung der Republik) eine Petition mit über 14.000 Unterschriften, in der gefordert wurde, dass die Bildung und Betreuung von Kindern unter 3 Jahren als Teil des Bildungssystems vollständig in das Bildungsgesetz aufgenommen wird. Die Diskussion dieses Themas im Parlament hat jedoch noch keine Veränderungen im politischen Bild bewirkt. Die Schaffung eines integrierten frühpädagogischen Systems unter der Leitung des Bildungsministeriums bleibt eine vorrangige Herausforderung.

**Erhöhung der öffentlichen Investitionen im Sektor 0–2**: Die im letzten SEEPRO-Bericht festgestellten Probleme in diesem Sektor bestehen weiterhin, d.h. Fehlen eines nationalen pädagogischen Rahmens, unzureichende Aus- und Weiterbildung von Fachkräften, schlechte Arbeitsbedingungen. Die geringere Aufmerksamkeit, die diesem Sektor zuteilwird, zeigt sich auch darin, dass kaum Informationen über die Betreuung von Säuglingen und Kleinkindern vorliegen, was eine umfassendere Beschreibung der Profile der Arbeitskräfte verhindert. Es wird dringend empfohlen, die Verfügbarkeit und Zugänglichkeit von Daten über diesen Sektor zu verbessern. Positiv zu vermerken ist, dass das politische Programm der derzeitigen Regierung künftige Investitionen in diesen Sektor vorsieht und dass eine interministerielle Initiative gestartet wurde, die die Bemühungen des Bildungsministeriums und des Ministeriums für Arbeit, Solidarität und soziale Sicherheit vereint, um pädagogische Rahmen für die Arbeit mit Säuglingen und Kleinkindern zu schaffen, die mit den bestehenden Rahmen für die Vorschulbildung abgestimmt sind.

**Verbesserung der Möglichkeiten zur Erst- sowie zur Fort- und Weiterbildung für frühpädagogische Fachkräfte:** Hinsichtlich der Erstausbildung muss eine kontinuierliche Überwachung der Hochschulprogramme durchgeführt werden, damit sie konsequent auf die Besonderheiten des Berufsprofils von Frühpädagogischen Fachkräften abgestimmt ist. In einer Zeit, in der der rechtliche Rahmen, der die beruflichen Qualifikationen für den Lehrberuf regelt, geändert wird, um dem zu erwartenden Mangel an (frühpädagogischen) Lehrkräften zu begegnen, sollten Anstrengungen unternommen werden, um tiefgreifende Auswirkungen zu vermeiden, die die Qualität der Hochschulprogramme und die allgemeine Qualität der pädagogischen Praxis untergraben könnten. Die Attraktivität des Berufs für Studierende hängt auch von den Arbeitsbedingungen, dem öffentlichen Ansehen und dem Prestige dieser Fachkräfte ab. Die Verbesserung dieser zentralen Aspekte ist eine wichtige Herausforderung für alle Beteiligten. Was die Weiterbildungsmöglichkeiten betrifft, so ist es wichtig, die dringend erforderliche Einbeziehung von Frühpädagogischen Fachkräften in groß angelegte nationale Weiterbildungsprogramme hervorzuheben,

was in den letzten Jahren etwas vernachlässigt wurde. Schrittweise Fortbildungsmöglichkeiten für den 0–2 Sektor, für Assistenzkräfte und Leitungen sollten ebenfalls ein vorrangiges Ziel sein. Darüber hinaus ist es in Portugal nach wie vor eine Herausforderung, in Forschungsinitiativen zu diesen Themen sowie zu anderen Fragen der Professionalisierung und Personalausstattung in der Frühpädagogik zu investieren.

Wie wir bereits wissen, kann die Frühpädagogik einen wichtigen Beitrag zu einer gerechteren, inklusiveren und nachhaltigeren Gesellschaft leisten. In Portugal, wie auch in anderen Ländern, kann dieses Ziel nur erreicht werden, wenn die Voraussetzungen dafür geschaffen werden, dass die rhetorischen Absichten in Entscheidungen und Handlungen umgesetzt werden, die wirklich einen positiven Unterschied im Leben von kleinen Kindern, Fachkräften und Familien bewirken.

## Literatur


Almeida, S., and T. T. Lopo. 2015. "Tendências da Organisação Curricular da Formação Inicial de Professores dos 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico" [Trends in der Organisation des Curriculum der Erstausbildung von Lehrkräften für den 1. und 2. Zyklus]. In *Formação Inicial de Professores* [Erstausbildug von Lehrkräften], edited by Conselho Nacional de Educação, 85-136 Lisboa: Conselho Nacional de Educação.

Araújo, S. B. 2022. "What's Your Image of the Child? Examining Trajectories of Prospective ECE Teachers' Beliefs during Practicum". *European Early Childhood Education Research Journal*. https://doi.org/10.1080/1350293X.2022.2081345

Araújo, S. B., and A. P. Antunes. 2021. "Assessment of workplace-based learning: Key findings from an ECE Professional Master programme in Portugal". In *International Journal of Early Years Education* 29 (3): 268-281. https://doi.org/10.1080/09669760.2021.1952854

Catela Nunes, L., A. Reis, P. Freitas, M. Nunes, and J. Gabriel. 2021. *Estudo de Diagnóstico de Necessidades Docentes de 2021 a 2030* [Diagnostische Studie über den Lehrkraftbedarf von 2021 bis 2030]. Lisboa: Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (DGEEC). https://www.dgeec.mec.pt/np4/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=1304&fileName=DGEEC_Estudo_Diagnostico_de_Necessidade_.pdf

Conselho Científico-Pedagógico da Formação Contínua – Wissenschaftlich-pädagogischer Rat für Fort- und Weiterbildung. 2020. *Relatório de Atividades* 2020 [Jahresbericht 2020]. Braga: CCPFC.

Conselho Científico-Pedagógico da Formação Contínua – Wissenschaftlich-pädagogischer Rat für Fort- und Weiterbildung. 2021. *MOOC 27out2021*. https://www.ccpfc.uminho.pt/storage/app/media/artigos/MOOC.pdf

Faria, E., I. P. Rodrigues, M. Gregório, and S. Ferreira. 2016. *Formação Inicial de Educadores e Professores e Acesso à Profissão (Relatório Técnico)* [Erstausbildung von Erziehern/Erzieherinnen und Lehrkräften und Zugang zum Beruf (Technischer Bericht)], edited by Conselho Nacional de Educação. Lisboa: CNE. https://www.cnedu.pt/pt/publicacoes/estudos-e-relatorios/outros/1139-relatorio-tecnico-formacao-inicial-de-educadores-e-professores-e-acesso-a-profissao

Faria, A. L., I. Santana, L. Figueiral, and N. S. Ferro. 2019. *Recomendação sobre Qualificação e Valorização de Educadores e Professores dos Ensinos Básico e Secundário* [Empfehlung zur Qualifizierung und Aufwertung von Erziehern/Erzieherinnen und Lehrern der Grund- und Sekundarschulbildung]. Lisboa: Conselho Nacional de Educação. https://www.cnedu.pt/content/edicoes/pareceres_e_recomendacoes/Recomendacao_Qual.Val.prof.E.pdf

Figueira, S. 2017. *O Lugar da Prática Pedagógica na Formação de Educadores de Infância nos Cursos Reorganizados no âmbito do Processo de Bolonha* [Der Stellenwert der pädagogischen Praxis in der Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern in den neu organisierten Studiengängen im Rahmen des Bologna-Prozesses]. PhD diss., University of Lisbon. https://repositorio.ul.pt/handle/10451/28332?locale=pt_PT

Flores, M. A. 2011. “Curriculum of initial teacher education in Portugal: New contexts, old problems.” In *Journal of Education for Teaching* 37 (4): 461–470. https://doi.org/ 10.1080/02607476.2011.611015.

Flores, M. A. 2015. “Formação de Professores: Questões Críticas e Desafios a Considerar” [Lehrkraftausbildung: Kritische Fragen und Herausforderungen, die es zu berücksichtigen gilt].” In *Formação Inicial de Professores* [Erstausbildung von Lehrkräften], 192–222. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.

Flores, M. A. 2021. “Necessary but non-existent: The paradox of teacher induction in Portugal”. In *Revista de Currículum y Formación de Profesorado* 25 (2): 123-144. https://doi.org/10.30827/profesorado.v25i2.20765

Generaldirektion für Bildung – Direção-Geral de Educação. 2018. *Para uma Educação Inclusiva – Manual de Apoio à Prática* [Auf dem Weg zur inklusiven Bildung – Ein Handbuch zur Unterstützung der Praxis]. Lisboa: DGE. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EEspecial/manual_de_apoio_a_pratica.pdf

[GBW] Generaldirektion für Bildungs- und Wissenschaftsstatistik – Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência). o.J. (2018). *Necessidades Especiais de Educação 2017/2018* [Förderpädagogik 2017/2018]. Lisboa: DGEEC. https://www.dgeec.mec.pt/np4/224/

[GBW] Generaldirektion für Bildungs- und Wissenschaftsstatistik und Direktion für Bildungsstatistikdienste – Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência, and Direção de Serviços de Estatísticas da Educação. o.J. (2020). *Estatísticas da Educação 2019/2020* [Bildungsstatistik 2019/2020]. Lisboa: DGEEC. https://estatisticas-educacao.dgeec.medu.pt/eef/2020/

[GBW] Generaldirektion für Bildungs- und Wissenschaftsstatistik, Direktion für Bildungsstatistikdienste und Abteilung für Grund- und Sekundarbildungsstatistik – Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência, Direção de Serviços de Estatísticas da Educação, and Divisão de Estatísticas dos Ensinos Básico e Secundário. o.J. (2021). *Educação em Números – Portugal 2021* [Bildung in Zahlen – Portugal 2021]. Lisboa: DGEEC. https://www.dgeec.mec.pt/np4/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=1262&fileName=DGEEC_2021_EducacaoEmNumeros.pdf

[GBW] Generaldirektion für Bildungs- und Wissenschaftsstatistik und Direktion für Bildungsstatistikdienste – Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência, and Direção de Serviços de Estatísticas da Educação). 2021. *Perfil do Docente 2019/2020* [Lehrkraft Profil 2019/2020]. Lisboa: DGEEC. https://www.dgeec.mec.pt/np4/estatglobal/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=148&fileName=DGEEC_DSEE_2021_PerfilDocente201920.pdf

Lopes da Silva, I., L. Marques, L. Mata, and M. Rosa. 2016. *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* [Curriculare Richtlinien für die Vorschulbildung]. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação. http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Noticias_Imagens/ocepe_abril2016.pdf

Ministerium für Bildung. 2022. *OECD Review of Inclusive Education: Country Background Report for Portugal.* Lisbon: Ministry of Education. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInclusiva/country-background-report-portugal-educacao-inclusiva-em-revista-2022.pdf

OECD. 2017. *Starting Strong 2017: Key OECD Indicators on Early Childhood Education and Care*. Paris: OECD Publishing.

Peleman, B., A. Lazzari, I. Budginaite, H. Siarova, H. Hauari, J. Peeters, and C. Cameron. 2018. “Continuous professional development and ECEC quality: Findings from a European systematic literature review.” In *European Journal of Education: Research, Development and Policy* 53 (1): 9-22. https://doi.org/10.1111/ejed.12257

Percheiro, C., F. Almeida, and F. M. Rodrigues. 2020. *Recomendação “A Condição dos Assistentes e dos Técnicos Especializados que Integram as Atividades Educativas das Escolas”* [Empfehlung "Die Situation von Assistenzkräften und Förderfachkräften in der Beteiligung an pädagogischen Aktivitäten der Schulen]. Lisboa: Conselho Nacional de Educação. https://www.cnedu.pt/content/REC_Assistentes_e_Tecnicos_29-09-2020.pdf

Rodrigues, A. M., A. Dias, C. Gregório, E. Faria, F. Ramos, M. Miguéns, P. Félix, and R. Perdigão. 2019. *Regime de Seleção e Recrutamento do Pessoal Docente da Educação Pré-Escolar e Ensinos Básico e Secundário* [Programm zur Auswahl und Einstellung von Lehrkräften im Vorschul-, Primar- und Sekundarbereich], edited by Conselho Nacional de Educação. Lisboa: CNE. https://www.cnedu.pt/content/edicoes/estudos_e_relatorios/Estudo_Selecao_e_Recrutamento_de_Docentes_julho2019.pdf

Tadeu, B., and A. Lopes. 2021. “Early years educators in baby rooms: An exploratory study on Professional identities. In *Early Years*. https://doi.org/10.1080/09575146.2021.1905614

Vasconcelos, T. 2011. *Recomendação: A Educação dos 0 aos 3 Anos* [Empfehlung: Blidung von 0–3 Jahren]. Lisboa: Conselho Nacional de Educação. http://www.cnedu.pt/content/antigo/images/stories/Educao_dos_0-3.pdf

Vieira, F., M. A. Flores, L. J. C. Silva, M. J. Almeida, and T. Vilaça, 2021. "Inquiry-based professional learning in the practicum: potential and shortcomings". In *Teaching and Teacher Education* 105: 1-13. https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103429

Vilhena, G., and I. Lopes da Silva. 2002. *Organização da Componente de Apoio à Família* [Organisation der Komponente der Familienunterstützung]. Lisboa: Ministério da Educação/Departamento de Educação Básica. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/organizacao_componente_apoio_familia.pdf

## Gesetze, Rechtsverordnungen und Erlässe in chronologischer Reihenfolge

Gesetz 46/1986 – *Lei de Bases do Sistema Educativo* [Bildungsgesetz]. (D.R. n. 237, Series I, 14 October 1986: 3067-3081). https://dre.pt/dre/legislacao-consolidada/lei/1986-34444975

Gesetz 5/1997 – *Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar* [Rahmengesetz für die vorschulische Bildung]. (D.R. n. 34, Série I, 10 February 1997: 670-673). https://dre.pt/dre/detalhe/lei/5-1997-561219

Rechtsverordnung 240/2001 – *Aprova o perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário* [Genehmigt das allgemeine berufliche Leistungsprofil für Erzieherinnen und Erzieher sowie Lehrkräfte der Primar- und Sekundarstufe]. (D.R. n. 201, Série I-A, 30 August 2001: 5569-5572). https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/240-2001-631837

Rechtsverordnung 241/2001 – *Aprova os perfis específicos de desempenho profissional do educador de infância e do professor do 1º ciclo do ensino básico* [Genehmigt die spezifischen beruflichen Leistungsprofile für Erzieherinnen und Erzieher sowie Grundschullehrkräfte]. (D.R. n. 201, Série I-A, 30 August 2001: 5572-5575). https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/241-2001-631843

Rechtsverordnung 184/2004 – *Estabelece o estatuto específico do pessoal não docente dos estabelecimentos públicos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário* [Legt das besondere Statut für das nicht lehrende Personal öffentlicher Vorschul-, Grundschul- und Sekundarschuleinrichtungen fest]. (D.R. n. 177, Série I, 29 July 2004: 4898-4914). https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/184-2004-502396

Regional Legislative Decree 16/2006/M – *Aprova os estatutos das creches e dos estabelecimentos de educação pré-escolar da Região Autónoma da Madeira* [Genehmigt die Satzung der Kinderkrippen und Vorschuleinrichtungen der Autonomen Region Madeira]. (D. R. n. 84, Série I-A, 2 May: 3137-3142). https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-legislativo-regional/16-2006-659949

Rechtsverordnung 64/2007 – *Define o regime jurídico de instalação, funcionamento e fiscalização dos estabelecimentos de apoio social geridos por entidades privadas* [Legt die rechtliche Regelung für die Errichtung, den Betrieb und die Aufsicht von Einrichtungen der sozialen Unterstützung fest, die von privaten Trägern verwaltet werden]. (D.R. n. 52, Série I, 14 March 2007: 1606-1613). https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/64-2007-518425

Rechtsverordnung 75/2008 – *Aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário* [Genehmigt die Regelung der Autonomie, der Verwaltung und des Managements von öffentlichen Einrichtungen der Vorschulerziehung und der Grund- und Sekundarschulbildung]. (D.R. n. 79, Série I, 22 April 2008: 2341-2356). https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/75-2008-249866

Rechtsverordnung 281/2009 – *Cria o Sistema Nacional de Intervenção Precoce na Infância* [Etablierung des Nationalen Systems für frühkindliche Intervention]. (D.R. n. 193, Série I, 06 October 2009: 7298-7301). https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/281-2009-491397

Gesetz 7/2009 – *Código do Trabalho* [Arbeitsgesetz]. (D.R. n. 30, Série I, 12 February 2009: 926-1029). https://dre.pt/dre/detalhe/lei/7-2009-602073

Rechtsverordnung 99/2011 – *Altera o regime de licenciamento e fiscalização da prestação de serviços e dos estabelecimentos de apoio social* [Ändert die Zulassungs- und Aufsichtsregelung für die Erbringung von Dienstleistungen und Einrichtungen der sozialen Unterstützung]. (D.R. n. 187, Série I,

28 September 2011: 4546-4554). https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/99-2011-671204?_ts=1651104000034

Erlass Nr. 262/2011 – *Estabelece as normas reguladoras das condições de instalação e funcionamento da creche* [Legt die Regeln für die Einrichtung und den Betrieb der Kinderkrippe fest]. (D. R. n. 167, 1.ª Série, 31 August: 4338-4343). https://dre.pt/dre/detalhe/portaria/262-2011-671660

Rechtsverordnung 41/2012 – *Estatuto da carreira dos educadores de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário* [Statut zur Laufbahn von Vorschul-, Grundschul- und Sekundarschullehrkräften]. (D.R. n. 37, Série I, 21 February 2012: 829-855). https://dre.pt/dre/legislacao-consolidada/decreto-lei/2012-117105579

Rechtsverordnung 137/2012 – *Procede à segunda alteração do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, que aprova o regime jurídico de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário* [Verabschiedung der zweiten Änderung der rechtsverordnung 75/2008 vom 22. April, mit dem die rechtliche Regelung für Autonomie, Verwaltung und das Management von öffentlichen Vorschulen, Grundschulen und weiterführenden Schulen genehmigt wird]. (D.R. n. 126, Série I, 2 July 2012: 3340-3364). https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/137-2012-178527

Rechtsverordnung 152/2013 – *Aprova o Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo de nível não superior* [Genehmigt das nicht-hochschulische Statut für die private und kooperative Bildung]. (D.R. n. 213, Série I, 4 November 2013: 6340-6354). https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/152-2013-504756

Rechtsverordnung 22/2014 – *Estabelece o regime jurídico da formação contínua de professores e define o respetivo sistema de coordenação, administração e apoio* [Legt den rechtlichen Rahmen für die Fortbildung von Lehrkräften fest und definiert das entsprechende Koordinierungs-, Mangement- und Unterstützungssystem]. (D.R. n. 29, Série I, 11 February 2011: 1286-1291).

Rechtsverordnung 33/2014 – *Procede à segunda alteração ao Decreto-Lei n.º 64/2007, de 14 de março, que define o regime jurídico de instalação, funcionamento e fiscalização dos estabelecimentos de apoio social geridos por entidades privadas, estabelecendo o respetivo regime contraordenacional* [Übernimmt die zweite Änderung der Rechtsverordnung 64/2007 vom 14. März, die die rechtliche Regelung für die Errichtung, den Betrieb und die Aufsicht von Einrichtungen der sozialen Unterstützung, die von privaten Trägern verwaltet werden, festlegt und die entsprechende Regelung für Ordnungswidrigkeiten einführt]. (D.R. n. 44, Série I, 04 March 2014: 1688-1701). https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/33-2014-572157

Rechtsverordnung 79/2014 – *Aprova o regime jurídico da habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário* [Genehmigt die rechtliche Regelung der beruflichen Qualifikation für den Unterricht in der Vorschul-, Grund- und Sekundarbldung]. (D.R. n. 92, Série I, 14 May 2014: 2819-2828). https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/79-2014-25344769

Rechtsverordnung 115/2015 – *Estabelece os termos e as condições para o acesso à profissão e o exercício da atividade de ama, bem como o regime sancionatório aplicável à referida atividade* [legt die Bedingungen für den Zugang zum Beruf und die Ausübung der Tätigkeit als *ama* sowie die für diese Tätigkeit geltenden Sanktionsregelungen fest]. (D. R. n. 119, Série I, 22 June 2015: 4352-4359). https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/115-2015-67552503

Erlass Nr. 196-A/2015 – *Define os critérios, regras e formas em que assenta o modelo específico da cooperação estabelecida entre o Instituto da Segurança Social, I. P. e as instituições particulares de solidariedade social ou legalmente equiparadas* [Legt die Kriterien, Regeln und Formen fest, auf denen das spezifische Modell der Zusammenarbeit zwischen dem Institut für soziale Sicherheit, I.P., und den privaten Einrichtungen der sozialen Solidarität oder rechtlich gleichwertigen Einrichtungen beruht]. (D.R. n. 126, Série I, 1 July 2015: 2-12). https://dre.pt/dre/detalhe/portaria/196-a-2015-67666075

Erlass Nr. 644-A/2015 – *Define as regras a observar no funcionamento dos estabelecimentos públicos de educação pré-escolar e do 1.º ciclo do ensino básico, bem como na oferta das atividades de animação e de apoio à família (AAAF), da componente de apoio à família (CAF) e das atividades de enriquecimento curricular (AEC)* [Legt die Regeln fest, die beim Betrieb von öffentlichen Vorschul- und Primarschuleinrichtungen sowie bei der Bereitstellung von Freizeit- und familienunterstützenden Aktivitäten (AAAF), bei der familienunterstützenden Komponente (CAF) und bei lehrplananreichernden Aktivitäten (AEC) zu beachten sind]. (D.R. n. 164, Série II, 24 August: 8-11). https://dre.pt/dre/detalhe/portaria/644-a-2015-70095687

Rechtsverordnung 54/2018 – *Estabelece o regime jurídico da educação inclusiva* [Schafft den rechtlichen Rahmen für inklusive Bildung]. (D.R. n. 129, Série I, 06 July 2018: 2918-2928). https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/54-2018-115652961

Gesetz 50/2018 – *Lei-Quadro da transferência de competências para as autarquias locais e para as entidades intermunicipais* [Rahmengesetz für die Übertragung von Befugnissen auf lokale Behörden und interkommunale Einheiten]. (D.R. n. 157, Série I, 16 August 2018: 4102-4108). https://dre.pt/dre/detalhe/lei/50-2018-116068877

Gesetzgebende Verordnung 6/2018 – *Estabelece os procedimentos da matrícula e respetiva renovação e as normas a observar na distribuição de crianças e alunos* [Legt die Einschreibungs- und Verlängerungsverfahren sowie die bei der Verteilung der Kinder und Schüler zu beachtenden Regeln fest]. (D.R. n. 72, Série II, 12 April 2018: 10277-10282. https://dre.pt/dre/detalhe/despacho-normativo/6-2018-115093805

Gesetz 93/2019 – *Altera o Código de Trabalho, aprovado pela Lei n.º 7/2009, de 12 de fevereiro, e respetiva regulamentação, e o Código dos Regimes Contributivos do Sistema Previdencial de Segurança Social, aprovado pela Lei n.º 110/2009, de 16 de setembro* [Ändert das durch das Gesetz Nr. 7/2009 vom 12. Februar verabschiedete Arbeitsgesetz und die entsprechenden Verordnungen sowie das durch das Gesetz Nr. 110/2009 vom 16. September verabschiedete Gesetz über die Sozialversicherungsbeiträge]. (D.R. n. 169, Série I, 4 September 2019: 35-51. https://dre.pt/dre/detalhe/lei/93-2019-124417106

Gesetz 2/2022 – *Alargamento progressivo da gratuitidade das creches e das amas do Instituto da Segurança Social, I. P [*Schrittweiser Ausbau der kostenlosen Kindergärten und Kinderkrippen des Instituts für soziale Sicherheit, I. P.] (D.R. n. 1, Série I, 3 January 2022: 5-5. https://dre.pt/dre/detalhe/lei/2-2022-176907536

Rechtsverordnung 112/2023 – *Altera o regime jurídico da habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário* [Änderung der rechtlichen Regelung für die beruflichen Qualifikationen von Lehrkräften in der Vorschul- sowie in der Grund- und Sekundarschulbildung]. (D.R. n. 231, Série I, 29 November 2023: 4-14). https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/112-2023-224870952

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# PORTUGAL

## Kontextuelle Schlüsseldaten

*Erstellt von*

**Inge Schreyer, Pamela Oberhuemer und Sara Barros Araújo**

**Zitiervorschlag**:
Schreyer, I., P. Oberhuemer und S.B. Araújo. 2024. "Portugal – Kontextuelle Schlüsseldaten." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 1243–1261.

Gefördert vom:
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

## Inhalt

**Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung** ..... 1245
Blick in die Geschichte des Kita-Systems in Portugal ..... 1245
Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten ..... 1246
Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen ..... 1246
Rechtsanspruch und Besuchspflicht ..... 1247
Einrichtungsformen ..... 1247
Trägerstrukturen ..... 1247
Inanspruchnahme – Besuchsquoten ..... 1248
Finanzierung und Elternbeiträge ..... 1249
Personalschlüssel – Gruppengröße ..... 1250
Curriculare Rahmenwerke ..... 1251
Digitale Bildung in Kitas ..... 1251
Monitoring – Evaluation ..... 1252
Inklusionsagenda ..... 1253
*Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen* ..... 1253
*Kinder mit Migrationshintergrund –Kinder aus Roma-Gemeinschaften* ..... 1253
Mutterschutz – Elternzeit ..... 1254
Aktuelle Herausforderungen für das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in Portugal (**Sara Barros Araújo**) ..... 1254

**Demographische Daten** ..... 1256
Gesamtbevölkerung ..... 1256
Gesamtgeburtenrate ..... 1256
Kinder unter 6 Jahren ..... 1256
Alleinerziehenden-Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren ..... 1257
Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren ..... 1257
Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder ..... 1259

**Literatur** ..... 1259

# Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung

***Anmerkung:***

Angelehnt an die landessprachliche Terminologie werden in diesem Bericht die Hauptformen frühpädagogischer Tageseinrichtungen als **Kinderkrippe** (*creche*, 0–2 Jahre) und als **Kindergarten** (*jardim de infância*, 3–5 Jahre)[1] bezeichnet. Zusätzliche Einrichtungsformen werden an entsprechender Stelle beschrieben.

## Blick in die Geschichte des Kita-Systems in Portugal

| | |
|---|---|
| 1882 | Eröffnung des ersten offiziellen Kindergartens nach der Pädagogik von Fröbel |
| 1911 | Gesetzesdekret, das die Bildungsfunktion der frühkindlichen Bildung in Zusammenarbeit mit den Familien festlegt |
| 1936 | Unter dem Diktaturregime gab es keine frühpädagogischen Einrichtungen mehr; die Bildung von Kleinkindern wurde vollständig den Familien – insbesondere den Müttern – überlassen. |
| ab 1950 | Erste – meist katholische – Ausbildungsstätten für Fachkräfte werden etabliert. |
| bis 1970er Jahre | Frühkindliche Erziehung wird weiterhin als Privatangelegenheit der Familien betrachtet. |
| 1973 | Umfassende Reform des Bildungssystems |
| 1978 | Erster Kindergarten unter Verantwortung des Bildungsministeriums wird eröffnet. |
| 1979 | – Veröffentlichung der Kindergartenstatuten<br>– Veröffentlichung der Statuten für die (öffentlichen) Ausbildungseinrichtungen für frühpädagogische Fachkräfte |
| 1986 | – Bildungsgesetz, das den Vorschulbereich integriert (3–5)<br>– Die berufliche Erstausbildung frühpädagogischer Fachkräfte erfolgt an Fachhochschulen. |
| 1997 | – Einführung des gesetzlichen Rahmens zur Entwicklung und Ausweitung des nationalen Netzwerkes der frühkindlichen Bildung<br>– Nach dem neuen Rahmengesetz sind Kindergärten offiziell Teil des Bildungssystems.<br>– Veröffentlichung der curricularen Richtlinien für die vorschulische Bildung |
| 2001 | Veröffentlichung des Berufsprofils der Frühpädagogischen Fachkraft |
| 2006 | Einrichtung des PARES Programms zur Ausweitung des nationalen Netzwerkes von Kinderkrippen |
| 2008 | Festlegung der Bedingungen für Fördererziehung in öffentlichen und privaten Kindergärten |
| 2009 | Rechtsanspruch für 5-Jährige für mindestens ein Jahr |
| 2011 | Veröffentlichung von Richtlinien zur Einschätzung und Evaluation in Kindergärten/Vorschulen durch das Bildungsministerium |
| 2015 | – Überarbeitung des Rahmenplans<br>– Neue Gesetzgebung für die Ausbildung von Tagespflegepersonen |
| 2016 | Veröffentlichung der überarbeiteten und aktualisierten Version der curricularen Richtlinien für die Vorschulbildung |

[1] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die SEEPRO-3-Berichte das folgende altersinklusive Format für Länder mit einem Schuleintritt mit 6 Jahren (wie auch in Portugal) gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu 3** Jahren und **3–5** Jahre für 3-, 4- und 5-Jährige.

| | |
|---|---|
| 2016/2017 | Ausweitung des Rechtsanspruchs auf 4-Jährige |
| 2018 | – Ausweitung des Rechtsanspruchs auf 3-Jährige<br>– neues Gesetz zur inklusiven Bildung |
| 2022 | – Der schrittweise Ausbau des Rechtsanspruchs für den Bereich 0–2 (Kinderkrippe) wird eingeführt.<br>– Es wird eine Arbeitsgruppe eingesetzt, die unter der Schirmherrschaft des Bildungsministeriums und des Ministeriums für Arbeit, Solidarität und soziale Sicherheit nationale pädagogische Leitlinien für den Bereich 0–2 (Kinderkrippe) entwickelt. |

*Quellen*: Oberhuemer und Schreyer 2010; Araújo Barros 2017; Eurydice 2023

## Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten[2]

Portugal hat ein getrennt organisiertes System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung mit zwei verschiedenen Sektoren. Kindertagesbetreuung für unter 3jährige Kinder (ISCED 01) liegt in der Zuständigkeit des Ministeriums für Arbeit, Solidarität und Soziale Sicherheit (MASSS – *Ministério do Trabalho, Solidariedade e Segurança Social*). Für die Vorschulbildung in Kindergärten für Kinder zwischen 3 Jahren und dem Schuleintritt sowie die Sicherstellung der Bildungsqualität ist das Ministerium für Bildung (*Ministério da Educação*) verantwortlich. Die Vorschulbildung gilt gesetzlich als die erste Stufe des Bildungssystems. Die Verantwortung für die Fachaufsicht, Monitoring, Organisation und Betrieb der Einrichtungen teilen sich das Bildungs- und das Arbeitsministerium.

## Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen

In der portugiesischen Verfassung ist das Recht jedes Individuums auf Bildung festgelegt, unabhängig von Geschlecht, Rasse, Sprache, Religion oder politischen, ideologischen Überzeugungen oder sexuellen Orientierungen.

Ziele für die **Kindertagesbetreuung** unter 3-Jähriger betonen neben dem kindlichen Wohlbefinden und der ganzheitlichen Entwicklung vor allem die Unterstützung der Eltern im Hinblick auf die Vereinbarung ihres Arbeits- und Familienlebens.

Gesetzesverordnungen von 2011 (Erlass 262/2011, 31. August) mit Änderungen von 2012 (Erlass 411/2012, 14. Dezember) und 2023 (Erlass 190-A/2023, 5. Juli) legen die Bedingungen für den Betrieb von Kinderkrippen fest.

Als Hauptziele für die **Vorschulbildung** werden u.a. genannt: die Förderung der persönlichen und sozialen Entwicklung der Kinder, die Unterstützung ihrer Integration in verschiedene soziale Gruppen sowie ihrer kommunikativen Fähigkeiten und ihres kritischen Denkens sowie die Gewährleistung von Chancengleichheit. Im Zentrum stehen aber auch das Wohlbefinden und die Sicherheit der Kinder und die Identifizierung von besonderen Bedürfnissen sowie die Unterstützung der Eltern im Erziehungsprozess. Die Vorschulbildung wird verstanden als eine Ergänzung der elterlichen Erziehung. Daher wird auf die enge Zusammenarbeit mit Eltern großen Wert gelegt.

Nach dem Gesetz für Vorschulbildung (*Lei Quadro da Educação Pré-Escolar*, 1997) (Gesetz 5/1997, 10. Februar) ist dies in Portugal die erste Stufe des Bildungssystems und betont die enge Zusammenarbeit mit den Familien. Zudem definiert das Basisgesetz zur Bildung (*Lei de Bases do*

[2] Der Eurydice-Länderbericht für Portugal bot Orientierung für rechtliche und regulatorische Aspekte. Alle anderen Quellen sind im Text und im Literatur-Teil zu finden.

*Sistema Educativo*, 1986 (Gesetz 46/1986, 14. Oktober) mit Änderungen bis 2023), dass Vorschulbildung Kinder zwischen 3 Jahren und dem Schuleintritt betrifft und in Kindergärten stattfinden sollte.

## Rechtsanspruch und Besuchspflicht

Der Besuch einer Kindertageseinrichtung ist in Portugal nicht verpflichtend.

Ab dem Alter von 3 Jahren bis zum Schuleintritt haben Kinder einen gesetzlichen Anspruch auf einen Platz für 25 Stunden in der Woche (Rechtsverordnung 6/2018, 12. April mit Änderungen der Rechtsverordnung 10 B/2021, 14. April). Für Kinder unter 3 Jahren gibt es keinen Rechtsanspruch auf einen Platz in einem Kindergarten.

Die Schulpflicht beginnt mit 6 Jahren.

## Einrichtungsformen

### *Betreuungssektor (ISCED 01)*

**Kinderkrippen** (*creches*) bieten Plätze für Kinder zwischen 3 Monaten und 3 Jahren an. Jede Kinderkrippe entscheidet selbst über die Öffnungszeiten; der Großteil ist von 7:00/8:00 bis 18:00/20:00 Uhr geöffnet. 87% der Kinderkrippen sind täglich für 10 bis 12 Stunden geöffnet, 42,4% der Kinder verbringen 6 bis 8 Stunden dort und 45,8% 8 bis 10 Stunden (MASSS 2023, 36).

**Tagespflegepersonen** (*amas*) betreuen Kinder bis zu 3 Jahren. Die Kindertagespflege wird durch das Ministerium für Arbeit, Solidarität und soziale Sicherheit organisiert und gesteuert. Mindestqualifikationsanforderungen, die in einem 2015 in Kraft getretenen Gesetz (Rechtsverordnung 115/2015, 22. Juni) festgelegt sind, umfassen ein Zertifikat der Pflichtschulausbildung und Kurzzeitausbildungen in der Unterstützung von Kindern und Jugendlichen.

Mindestens vier Tagespflegepersonen können sich auch zu einer **Familienkrippe** (*creche familiar)* zusammenschließen, die im Rahmen einer sozialen oder gemeinnützigen Institution arbeitet.

### *Bildungssektor (ISCED 02)*

Kinder ab 3 Jahren besuchen in der Regel für fünf Stunden täglich **Kindergärten** (*jardim de infância*). Meist bietet ein Kindergarten neben Bildungsaktivitäten (25 Stunden/Woche) auch Freizeitaktivitäten und Unterstützung für Familien an. Kindergärten müssen bis 17:30 Uhr und für mindestens acht Stunden geöffnet sein. Einige haben auch längere Öffnungszeiten, um den Bedürfnissen der Eltern zu entsprechen.

Um auch Kinder in ländlichen oder abgelegenen Orten zu erreichen, gibt es in seltenen Fällen zudem ein **mobiles Angebot** für 3- bis 5-Jährige, bei dem Fachkräfte an wechselnden Orten eingesetzt werden (*educação pré-escolar itinerante*) (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 188).

## Trägerstrukturen

In Portugal gibt es ein öffentliches und privates Netzwerk von Kindertageseinrichtungen, das sich gegenseitig ergänzt. Der private Bereich besteht sowohl aus gemeinnützigen als auch aus

gewinnorientierten Einrichtungen. Um sicherzustellen, dass Kinder auch über die 25 kostenfreien Stunden hinaus Einrichtungen besuchen können, wurde eine Kooperation zwischen dem Bildungs- und dem Ministerium für Arbeit, Solidarität und soziale Sicherheit sowie dem Netzwerk der privaten Einrichtungen für soziale Solidarität (*Instituições Particulares de Solidariedade Social*, IPSS) gebildet.

### *Betreuungssektor (ISCED 01)*

Die meisten **Kinderkrippen** stehen unter privater (gemeinnütziger oder gewerblicher) Trägerschaft, deren Betriebserlaubnis vom Arbeitsministerium genehmigt wurde. Die landesweite Abdeckung (portugiesisches Festland) lag 2021 bei 52,9%, mit niedrigeren Raten in großen Städten wie Lissabon und Porto.

2021 waren 77% der Kinderkrippen privat-gemeinnützig, 23% privat-gewerblich. 101.191 Kinder besuchten Kinderkrippen (MASSS 2023, 25f).

### *Bildungssektor (ISCED 02)*

2022 war deutlich mehr als die Hälfte (60,3%) der **Kindergärten** öffentlich: Von insgesamt 5.767 Einrichtungen waren 3.475 in öffentlicher Trägerschaft (Pordata 2023). 2.292 Kindergärten waren in privater Trägerschaft.

Auch von den in Kindergärten eingeschriebenen über 3jährigen Kindern besuchte 2021 mehr als die Hälfte (53,9%) öffentliche Einrichtungen, 28,9% privat-gemeinnützige, meist der IPSS angehörigen Einrichtungen und 17,2% privat-gewerbliche-Einrichtungen (Eurostat 2023e).

*Tabelle 1*

**Portugal: Anzahl und Anteile der Kinder in Kindergärten (3 Jahre bis Schuleintritt) nach Trägerart, 2021**

| Trägerart | Anzahl der Kinder | Prozentanteil |
|---|---:|---:|
| Öffentlich | 135.372 | 53,9 |
| Privat-gemeinnützig | 72.618 | 28,9 |
| Privat-gewerblich | 43.070 | 17,2 |
| Privat gesamt | 115.688 | 46,1 |
| **Gesamt** | **251.060** | |

*Quelle*: Eurostat 2023e

## Inanspruchnahme – Besuchsquoten

Sowohl in der Altersgruppe von 4 Monaten bis zu 3 Jahren als auch ab 3 Jahren bis zum Schuleintritt konnte in den letzten 15 Jahren ein bedeutender Anstieg der Besuchsquoten beobachtet werden. Während 2005 nur 30% der unter 3jährigen und 46% über 3jährigen Kinder eine Einrichtung besuchten, waren es 2022 über die Hälfte (52,5%) der unter 3-Jährigen und der über 3-Jährigen (57,6%) (siehe *Tabelle 2*).

Insgesamt besuchen Kinder unter 6 Jahren durchschnittlich 39 Stunden in der Woche eine Tageseinrichtung (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 68).

*Tabelle 2*

**Portugal: Besuchsquoten nach Zeitverlauf, Betreuungsumfang und Altersgruppe, 2022**

| Jahr | Betreuungsumfang | Unter 3-Jährige, in % | 3 Jahre bis zum schulpflichtigen Mindestalter, in % |
|---|---|---:|---:|
| 2005 | 1 – 29 Std./Woche | 3,6 | 18,5 |

| Jahr | Betreuungsumfang | Unter 3-Jährige, in % | 3 Jahre bis zum schulpflichtigen Mindestalter, in % |
|---|---|---|---|
| | über 30 Std./Woche | 26,3 | 27,5 |
| | keine institutionelle Betreuung | 70 | 54 |
| 2010 | 1 – 29 Std./Woche | 4,5 | 10,1 |
| | über 30 Std./Woche | 27,0 | 71,0 |
| | keine institutionelle Betreuung | 68,6 | 19,0 |
| 2015 | 1 – 29 Std./Woche | 3,9 | 5,8 |
| | über 30 Std./Woche | 39,2 | 86,5 |
| | keine institutionelle Betreuung | 57,0 | 7,7 |
| 2022 | 1 – 29 Std./Woche | 2,3 | 3,9 |
| | über 30 Std./Woche | 50,2 | 53,7 |
| | keine institutionelle Betreuung | 47,5 | 42,4 |

*Quelle*: Eurostat 2023b, leichte Abweichungen in den Summen sind rundungsbedingt

Die nationale Statistik berichtet, dass 2022 insgesamt 259.030 Kinder einen Kindergarten besuchten und von 17.260 Fachkräften, darunter nur 1% Männer, betreut wurden (Pordata 2023).

Eurostat berichtet, dass – aufgeteilt nach Altersgruppen – mehr als drei Viertel der 3-Jährigen einen Kindergarten besuchen, sowie 93,9% der 4-Jährigen und nahezu alle 5-Jährigen (siehe *Tabelle 3*).

*Tabelle 3*

**Portugal: Besuchsquoten und Anzahl der Kinder in Kinderkrippen und Kindergärten nach Alter, 2021**

| Alter | Anzahl Kinder in Kindergärten (ISCED 02-Einrichtungen) | Besuchsquoten in Kindergärten, in % |
|---|---|---|
| unter 2 Jahre | k.A. | |
| 2-Jährige | k.A. | |
| 3-Jährige | 68.533 | 78,3 |
| 4-Jährige | 83.253 | 93,9 |
| 5-Jährige | 86.534 | 99,0 |
| 6-Jährige | 12.740 | 15,1 |

*Quelle*: Eurostat 2023g, j

Die Besuchsquote für Kinder unter 3 Jahren lag 2021 bei 48,8%. Vom Gesamtanteil der Kinder, die eine Kinderkrippe besuchten, waren 17% Kinder bis zu 1 Jahr und fast 81% Kinder zwischen 1 und 2 Jahren (MASSS 2023, 37). Die Besuchsquoten unterscheiden sich landesweit allerdings sehr: So ist die Nachfrage z.B. in Lissabon und Porto deutlich höher als das Angebot, während in ländlichen Gebieten das Angebot oft die Nachfrage übersteigt.

## Finanzierung und Elternbeiträge

Nationale Daten geben für 2021 einen voraussichtlichen Anteil von 4,6% des Bruttoinlandsprodukts für den Bildungsbereich in Portugal an (Pordata 2023). 2019 standen 0,34% davon für den frühpädagogischen Bereich bereit (OECD 2023).

Die Finanzierung der vorschulischen Bildung liegt in der gemeinsamen Verantwortung des Bildungsministeriums und des Ministeriums für Arbeit, Solidarität und soziale Sicherheit und der Kommunen. Das Bildungsprogramm des öffentlichen vorschulischen Netzwerks wird komplett

vom Staat finanziert. Für Tageseinrichtungen des privaten Solidaritätsnetzwerkes (IPSS) übernimmt der Staat die Kosten für Bildungseinheiten und die Sicherung pädagogischer Qualität. Über die 25 Stunden hinausgehende staatlich subventionierte Betreuung sowie andere private Einrichtungen werden von den Eltern mit einkommensabhängigen Gebühren finanziert. Einkommensschwache Familien können unter bestimmten Umständen finanziell unterstützt werden (European Commission 2020, 51).

Im Jahr 2022 trat ein neuer Rechtsrahmen (DRE 2022) in Kraft, der den schrittweisen Ausbau des kostenlosen Zugangs zur Kinderbetreuung bis 2024 vorsieht. 25 Stunden in **Kindergärten** sind für die Eltern kostenfrei, darüber hinaus zahlen sie auch hier gesetzlich geregelte, einkommensabhängige Gebühren.

Für Kinder unter 3 Jahren, die gemeinnützige **Kinderkrippen** mit einem Kooperationsvertrag mit dem MASSS besuchen, existiert eine feste staatlicher Zuwendung von jährlich 304,23€ (2022). Zudem ist gesetzlich geregelt (Gesetz 2/2022), dass ab 01.09. 2022 für alle Kinder das erste Jahr in der Krippe kostenfrei ist, 2023 dann auch das zweite und 2024 auch das dritte Jahr. Im September 2023 wurde außerdem das Programm *Creche Feliz* (Glückliche Krippe) gestartet, das Kindern, die nach dem 1. September 2021 geboren sind, kostenfreien Zugang gewährt. Voraussetzungen sind, dass die Eltern den untersten zwei Einkommensstufen gehören und dass die Krippe dem Pool der teilnehmenden Krippen im Sozial- und Solidaritätsnetzwerk angehört.

2022 gab ein Paar mit zwei Kindern für die Betreuungskosten etwa 6% des Netto-Haushaltseinkommens für die Kinderbetreuung aus[3] (OECD.Stat 2023).

## Personalschlüssel – Gruppengröße

In **Kinderkrippen** sind die Kinder in der Regel in altershomogene Gruppen eingeteilt. Die Maximalzahl pro Gruppe beträgt zehn Kinder, wenn diese noch nicht laufen können, 14 Kinder, die bereits laufen können oder unter 24 Monaten alt sind bzw. 18 Kinder zwischen 24 und 36 Monaten. Sind es für eine derartige Gruppenbildung zu wenig Kinder, können auch altersheterogene Gruppen mit maximal 16 Kindern gebildet werden. Zwei Assistenzkräfte sind verantwortlich für höchstens zehn Kinder unter 1 Jahr, eine Kernfachkraft und eine Assistenzkraft für 14 Kinder zwischen 1 und 2 Jahren und ebenfalls eine Fachkraft und eine Assistenzkraft für 18 Kinder über 2 Jahren.

Gruppen in **Kindergärten** bestehen aus mindestens 20 und höchstens 25 Kindern. Sind Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen in der Gruppe (höchstens zwei pro Gruppe) ist die Maximalzahl 20. Pro Gruppe ist eine Fachkraft und eine Assistenzkraft anwesend. Bei 1-Jährigen ist eine Fachkraft bzw. eine Assistenzkraft für maximal 14 Kinder verantwortlich, bei 2-Jährigen für 18 und bei 3, 4 und 5-Jährigen für höchstens 25 Kinder.

In Fördereinrichtungen sind höchstens 15 Kinder in einer Gruppe.

2022 war ein Personalmitglied durchschnittlich für 15 Kinder im Kindergarten verantwortlich (Pordata 2023).

[3] Die Kalkulation basiert auf folgendem fiktiven Modell: zwei vollzeitbeschäftigte Elternteile (Durchschnittseinkommen); zwei 2- und 3jährige Kinder in Vollzeitbetreuung; relevante Betreuungsvergütungen berücksichtigt.

## Curriculare Rahmenwerke

*Betreuungssektor (ISCED 01)*

Für **Kinderkrippen** gibt es kein pädagogisches Rahmenwerk, obwohl die Generaldirektion für Bildung und das Institut für soziale Sicherheit derzeit an pädagogischen Richtlinien für Kinderkrippen arbeiten. Im 2016 aktualisierten Curriculum für die Vorschulbildung wird jedoch darauf hingewiesen, dass die allgemeinen pädagogischen Ansätze und Prinzipien für die gesamte Zeit vor dem Pflichtschulbesuch gelten sollen (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 95). Jede Kinderkrippe ist nach gesetzlichen Verordnungen von 2011 und 2012 verpflichtet, in jeder Gruppe eigene, pädagogische Projekte durchzuführen, die dazu dienen, Aktivitäten zu planen und zu begleiten, die an den individuellen kindlichen Bedürfnissen ausgerichtet sind und die Förderung der motorischen, kognitiven, persönlichen, emotionalen und sozialen Fähigkeiten einschließen. Daneben liegt ein Schwerpunkt auf Ernährungs-, Hygiene- und Sicherheitsaspekten.

*Bildungssektor (ISCED 02)*

Als Referenzrahmen für die Arbeit in **Kindergärten** gilt der 2016 aktualisierte Curriculare Rahmen für die Vorschulbildung (*Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar,* OCEPE), in dem pädagogische Prinzipien und organisatorische Aspekte von Kindergärten festgelegt sind. Drei inhaltliche Bereiche werden besonders hervorgehoben: (1) soziale und persönliche Aspekte – zu diesem übergreifenden Bereich gehört u.a. die Entwicklung von Haltungen und Werten; (2) Ausdruck und Kommunikation – Kinder sollen durch Interaktionen mit anderen die sie umgebende Welt begreifen lernen; hierzu gehören künstlerischer Ausdruck, gesprochene Sprache, Einführung ins Schreiben sowie Mathematik und körperliche Betätigung; und (3) Kenntnisse über die Welt – einschließlich des Kennenlernens verschiedener Wissenschaften durch das Üben, wie in systematischer Weise nach Informationen gesucht wird.

Die Fachkräfte können ihre eigenen Methoden wählen, mit denen sie arbeiten möchten und die den Interessen und Bedürfnissen der Kinder am besten entsprechen. Zur Unterstützung der Fachkräfte bietet das Bildungsministerium verschiedene Broschüren zum Arbeiten mit dem curricularen Rahmen an. Um den Übergang in die Grundschule zu erleichtern, sind die Lernbereiche des Curriculums mit denjenigen der Grundschule abgestimmt.

## Digitale Bildung in Kitas

Im Curricularen Rahmen für die Vorschulbildung wird im Bereich „Kenntnisse über die Welt“ auch die technologische Welt erwähnt. Der Einsatz von Technologien wird im Kindergarten als ein Lernmittel betrachtet, anhand dessen es möglich ist, Informationen zu sammeln, mit anderen zu kommunizieren oder zu organisieren. Da digitale Medien eine starke Anziehungskraft auf Kinder ausüben und eine wichtige Rolle in ihrem täglichen Leben spielen, ist es wichtig, dass sie von klein auf dabei unterstützt werden, diesen Einfluss kritisch zu betrachten, das Potenzial und die Risiken zu verstehen und zu wissen, wie sie sich schützen können. Die Medienerziehung steht in Verbindung mit anderen Inhaltsbereichen und impliziert, dass das Kind nicht nur Konsument, sondern auch Produzent ist und somit sein Wissen und seine Perspektive auf die Realität erweitert. Fachkräfte sind angehalten, vom bestehenden Wissen eines Kindes auszugehen und es spielerisch in neue Bereiche einzuführen. Kinder sollen daher dabei unterstützt werden, technologische Ressourcen in ihrer Umgebung zu erkennen, deren Funktionen und Nutzen erklären zu können sowie verschiedene technische Medien in ihrem Alltag sorgfältig und sicher einzusetzen.

## Monitoring – Evaluation

Generell sind für Evaluationen im Bildungssystem das Allgemeine Inspektorat für Bildung und Wissenschaft (*Inspeção-Geral da Educação e Ciência,* IGEC), das Direktorat für Allgemeine Bildung und wissenschaftliche Statistik (*Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência*, DGEEC) und das Institut für Bildungsevaluation (*Instituto de Avaliação Educacional*, IAVE) zuständig. IGEC bietet Supervision, Audits und Fachaufsicht im gesamten Bildungssystem an und schlägt auch Maßnahmen zur Qualitätsverbesserung vor. Das DGEEC stellt die Analyse der statistischen Daten sicher, unterstützt strategische Planungen und evaluiert die Ergebnisse, IAVE erstellt und koordiniert Evaluationsinstrumente.

### *Kindbezogene Evaluation*

Für **Kinder unter 3 Jahren** ist keine Einschätzung vorgesehen. Dennoch beobachten die Fachkräfte jedes Kind und diskutieren die daraus entstehenden Einschätzungen mit den Eltern.

Die derzeitigen curricularen Richtlinien bestärken eine formative Einschätzung der Kinder in **Kindergärten**. Sie wird als integraler Teil von Bildung und als fortlaufender Prozess angesehen. Dabei geht es weder um die Einstufung des kindlichen Lernens nach Standards noch um ein Werturteil über das Kind selbst. Die angewandten Instrumente (z.B. Gespräche, Lerngeschichten, Portfolios) sollen es möglich machen, anhand der im curricularen Rahmen festgelegten Bereiche Entwicklungsfortschritte der Kinder zu beobachten, festzuhalten und einzuschätzen. So kann die Fachkraft ggf. Maßnahmen ergreifen, um die Bildungsprozesse an die Bedürfnisse der Kinder besser anzupassen. Diese Einschätzungen finden zu verschiedenen Zeitpunkten statt und es sollen auch die Perspektiven der Kinder selbst und die der Eltern einfließen.

### *Einrichtungsbezogene Selbstevaluation*

In Einrichtungen für **unter 3-Jährige** wird die Durchführung einer Selbstevaluation zwar empfohlen, ist aber nicht verpflichtend (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 126).

Selbstevaluationen in **Kindergärten** sind verpflichtend und betreffen u.a. die Ergebnisse von Bildungsprojekten und die Implementierung von curricularen Strategien. Die Leitungen sind verantwortlich für die Erstellung eines Berichts am Ende jedes Kindergartenjahrs. Selbstevaluationen folgen festgesetzten Kriterien wie beispielsweise Zufriedenheit des Personals mit Arbeitsbedingungen, Zusammenarbeit im Team oder Verfügbarkeit von Materialien. Die Ergebnisse fließen in die externen Evaluationen ein.

### *Externe Evaluation*

Qualitätssicherungsmaßnahmen in beiden Sektoren umfassen z.B. die allgemeine Qualität, die Qualität des Personals, die Implementierung des Curriculums (nur im Kindergarten), die Ausstattung, die Einhaltung von Sicherheitsregeln und die Leistungen der Kinder. Hierfür werden in Krippen vor allem Checklisten eingesetzt, in Kindergärten auch Fragebögen oder Selbstreflexionsberichte.

**Kinderkrippen** werden im Rahmen von Vor-Ort-Besuchen und von Analysen relevanter Informationen mindestens einmal alle zwei Jahre vom Institut für Soziale Sicherheit (*Instituto da Segurança Social*) extern evaluiert (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 125).

Externe Evaluationen von **Kindergärten** werden vom IGEC in Zyklen durchgeführt; jede Einrichtung wird einmal in fünf Jahren evaluiert. Zwei IGEC-Inspektoren/Inspektorinnen und zwei externe Experten/Expertinnen untersuchen über Aspekte der Selbstevaluation hinausgehend die Leitung und das Management, die Entwicklung der Kinder, Planungen der Bildungspraxis sowie

Ergebnisse. Dazu nutzen sie verschiedene Methoden wie Dokumentenanalyse, Statistiken, Fragebögen, Beobachtungen, Interviews und vor-Ort-Besuche. Jeder Bereich wird anhand einer fünfstufigen Skala bewertet. In Kindergärten werden auch die Meinungen der Kinder und der Eltern einbezogen. In einem Handbuch zur Inspektion wird vorgeschlagen, die Sicht der Kinder vor allem bezüglich ihrer bevorzugten Aktivitäten, ihrer Freiheit bei der Wahl dieser Tätigkeiten und ihrer Interaktionen mit den Fachkräften zu berücksichtigen (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 132). Die Evaluationsberichte werden veröffentlicht und die Einrichtungen haben die Möglichkeit, dazu Stellung zu nehmen.

## Inklusionsagenda

### *Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen*

Das Gesetz 54/2018 regelt die Inklusion von Kindern mit besonderen Bildungsbedürfnissen neu und zielt vor allem darauf ab, allen Kindern die Unterstützung zu geben, die sie benötigen und sie wenn immer möglich, in Regeleinrichtungen unterzubringen (European Commission 2020, 104). Darüber hinaus ist die Unterstützung von unter 6jährigen Kindern mit besonderen Bedürfnissen seit 2009 durch das nationale Interventionssystem in der Frühpädagogik (*Sistema Nacional de Intervenção Precoce na Infância* – SNIPI) gesetzlich geregelt. In diesem Gesetz stehen vor allem die individualisierte Förderung aller Kinder mit besonderen Betreuungsbedürfnissen und auch ihre Familien im Mittelpunkt. Aber auch die entsprechende Ausbildung der Fachkräfte wird diskutiert. Dieses System, das gemeinsam vom Ministerium für Arbeit, Solidarität und sozialer Sicherheit, vom Gesundheitsministerium und vom Bildungsministerium in Zusammenarbeit mit den Familien und Kommunen koordiniert wird, stellt über lokale Ressourcenzentren, sowie in Zusammenarbeit mit Familien und Experten, die in Kinderkrippenzentren oder in Kindergärten arbeiten, Einrichtungen für Kinder von der Geburt bis zu 6 Jahren bereit. Für Kinder mit Behinderungen werden individuelle Bildungspläne erstellt (*Plano Educativo Individual*, IEP), die sowohl die erforderlichen Maßnahmen als auch Evaluationsaspekte umfassen. In der Regel haben diese Kinder Priorität bei der Platzvergabe in Kindergärten. Jede Tageseinrichtung soll zudem ein multidisziplinäres Team einrichten, das die inklusive Bildung unterstützt und entsprechende Maßnahmen bereitstellt.

Die Mehrheit der Kinder mit Behinderungen besucht Regeleinrichtungen, nur ca. 1% der Kinder, die dort nicht ausreichend unterstützt werden können, besuchen Fördereinrichtungen.

### *Kinder mit Migrationshintergrund – Kinder aus Roma-Gemeinschaften*

2022 hatte nur 6,8% der Bevölkerung eine nicht-portugiesische Staatsbürgerschaft. Von diesen kamen drei Viertel (75,8%) aus Ländern außerhalb der EU27(2020). In der Altersgruppe bis 5 Jahre betrugen diese Anteile 3,2% bzw. 79,6% (Eurostat 2023c).

2021 waren 29,2% aus der Gruppe mit nicht-portugiesischem Hintergrund Personen aus Brasilien, die den Status eines Aufenthaltsberechtigten innehatten, gefolgt von 6% Personen aus dem Vereinigten Königreich, 4,9% von den Kap Verden, 4,1% aus Rumänien und 3,9% aus der Ukraine (INE 2023, 7).

Vor kurzem wurden Richtlinien für Portugiesisch als Zweitsprache in der vorschulischen Bildung für Kinder über 3 Jahre eingeführt. Mit Rumänien besteht ein Abkommen, um mit Angeboten in rumänischer Sprache und Kultur den Kindern ihre kulturelle Identität besser nahebringen zu können (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 114f).

Das Projekt RISE (*Roma inclusive school experience*), das seit 2019 u.a. auch in Kindergärten implementiert wird, zielt darauf ab, innovative Strategien für die Integration von Roma-Kindern in

Bildungseinrichtungen zu entwickeln. Im Rahmen der nationalen Strategie zur Integration von Roma-Gemeinden (*Estratégia Nacional para a Integração das Comunidades Ciganas*, ENICC – 2018-2022) erhalten Fachkräfte in Kindergärten Leitfäden sowie Fortbildungen, die ihnen das Arbeiten mit Roma-Kindern erleichtern sollen. Dennoch lagen 2020 die Besuchsquoten von Roma-Kindern immer noch deutlich unter dem Durchschnitt (European Commission 2020, 133, 136).

### Mutterschutz – Elternzeit[4]

Es gibt zwei Optionen für den **Mutterschutz,** der seit 2009 als „**Anfangs-Elternzeit**" (*licença parental inicial*) bezeichnet wird, von dem 42 Tage nach der Geburt für die Mutter obligatorisch sind: 1) entweder 120 Tage mit voller Bezahlung oder 2) 150 Tage mit 80% des Gehaltes. Wenn jeder Elternteil mindestens 30 (oder zweimal 15 Tage) aufeinanderfolgende Tage nimmt, verlängert sich die Zeit auf 150 Tage (mit 100% Vergütung) bzw. 180 Tage (mit 83% Vergütung). Nimmt der Vater mindestens 60 aufeinanderfolgende Tage, erhöht sich der Prozentsatz auf 90%.

Als Grundlage gilt das Durchschnittseinkommen der ersten sechs Monate vor dem Mutterschutz und die Einzahlung in eine Sozialversicherung. 15 Tage während des fünften Monats können von beiden Eltern zur gleichen Zeit genommen werden. Nach den ersten 120 Tagen kann die Elternzeit auch mit Teilzeitarbeit kombiniert werden.

Väter erhalten 35 Tage vollbezahlten (ohne Obergrenze) **exklusiven Vaterschaftsurlaub** (*licença parental exclusiva do pai*), von denen 28 Tage verpflichtend sind und sieben davon direkt nach der Geburt genommen werden müssen. Die restlichen 21 Tage müssen in Blöcken von mindestens sieben Tagen genommen werden.

Die sog. **ergänzende Elternzeit** (*licença parental complementar*) beträgt drei (nicht-übertragbare) Monate pro Elternteil und ist in der Regel unbezahlt. Sie kann bis zum 6. Geburtstag des Kindes und auch in verschiedenen Zeitblöcken genommen werden. Nur eine unbezahlte Elternzeit kann von beiden Eltern zur selben Zeit genommen werden. Sie kann jedoch auch in Teilzeit genommen werden und mit Teilzeitarbeit kombiniert werden (je drei Monate pro Elternteil, nicht übertragbar) bis das Kind 12 Monate alt ist.

2022 teilten sich 45,9% der Väter die „Anfangs-Elternzeit" mit der Mutter. 69,5% der Paare wählten die Option mit sechs zu 83% bezahlten Monaten. 2022 nahmen 68,3% der Väter die nicht-verpflichtenden Tage des Vaterschaftsurlaubs in Anspruch. Nur 13,6% der Eltern nahmen 2022 eine direkt an den Mutterschutz anschließende ergänzende Elternzeit in Anspruch; seit 2020 fiel dieser Anteil deutlich.

## Aktuelle Herausforderungen für das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in Portugal

*Fachliche Experteneinschätzung von **Sara Barros Araújo***

#### Zugang und Professionalisierung im 0–2-Sektor

Trotz öffentlicher Investitionen in den Ausbau der Dienste für Säuglinge und Kleinkinder bleibt der Zugang zu diesen Einrichtungen eine Herausforderung. 2021 lag der Abdeckungsgrad in Portugal (Festland) bei 52,9%, wobei zwischen den Regionen deutliche Unterschiede bestehen (von

[4] Die Informationen in diesem Abschnitt basieren in erster Linie auf dem Länderbericht von Mafalda Leitão und Kolleginnen im *International Review of Leave Policies and Research 2023* (siehe *Literatur*).

86,9% im Bezirk Guarda bis 37,1% im zweitgrößten portugiesischen Ballungsgebiet, Porto) (MASSS 2023, 30). Die Notwendigkeit, den Zugang zu verbessern, vor allem in den großen Städten, ist nach wie vor eine große Herausforderung. In der öffentlichen Politik hat die Integration des 0–2 Sektors in das Bildungssystem, die zu einem integrierten System der frühkindlichen Bildung und Betreuung (0–6) unter der Leitung des Bildungsministeriums führt, weiterhin hohe Priorität. Die Professionalisierung dieses Sektors sollte Maßnahmen umfassen, um die Arbeitsbedingungen, die berufliche Vorbereitung und insgesamt den Status der Fachkräfte, die mit Säuglingen und Kleinkindern arbeiten, zu verbessern. Zwei neuere positive Initiativen zu diesem Thema sollten hervorgehoben werden: der derzeitige Prozess der Erstellung nationaler pädagogischer Leitlinien im Rahmen der koordinierten Bemühungen des Bildungsministeriums und des MASSS und die Umsetzung des nationalen Programms "Glückliche Kinderkrippe" (*Creche Feliz*) mit dem Ziel einer schrittweisen Ausweitung der Berechtigung für den 0–2-Bereich. In Bezug auf das letztgenannte Programm werden Monitoringmechanismen empfohlen, um Stärken und notwendige Anpassungen zu ermitteln.

### Verbesserung der Arbeitsbedingungen frühpädagogischer Fachkräfte

In den letzten Monaten hat das Land mehrere öffentliche Manifestationen der Unzufriedenheit von Lehrkräften erlebt (Streiks, Demonstrationen, Interventionen in den Medien), die von Lehrkraftgewerkschaften angeführt wurden und die dringende Verbesserung ihrer Arbeitsbedingungen fordern. Zu den wichtigsten Forderungen gehören die Überarbeitung des Einstellungs- und Mobilitätsmodells, die Gewährung fairer Gehälter und die Überarbeitung der Rentenbedingungen für frühpädagogische Fachkräfte und Grundschullehrkräfte. Es wurden Sitzungen abgehalten, um die angemessensten und durchführbarsten Lösungen zur Verbesserung der Arbeitsbedingungen der Fachkräfte, des allgemeinen sozialen Status des Berufs und seiner Attraktivität für künftige Lehrkräfte zu finden.

### Stärkung der spezifischen Professionalität und Identität der Frühpädagogik

Dies ist im portugiesischen Kontext nach wie vor eine Herausforderung und hängt mit dem Kampf gegen eine Kolonisierung durch übertragende Methoden zusammen, die vor allem in der Grundschulbildung angewandt werden und zu einem Prozess der allgegenwärtigen "Verschulung" führen, der schon sehr früh in den Erfahrungen der Kinder beobachtet werden kann. Daraus ergibt sich die Notwendigkeit, verschiedene Aspekte auf der Ebene der Bildungspolitik zu überdenken, insbesondere diejenigen, die die berufliche Erstausbildung frühpädagogischer Fachkräfte regeln. In der Tat ist Kritik an dem durch den Bologna-Prozess eingeführten sequentiellen Modell der Ausbildung frühpädagogischer Fachkräfte laut geworden, das tendenziell durch eine disziplinäre Logik und einen Mangel an pädagogischen Praxiseinheiten (Praktika) während der ersten drei Studienjahre gekennzeichnet ist – zwei Aspekte, die das professionelle Lernen und die spezifische Identität der frühpädagogischen Professionalität gefährden können.

# Demographische Daten

***Anmerkung**: Aus Gründen der Vergleichbarkeit werden Daten zu Kindern immer bis zu 6 Jahren berichtet – auch wenn der Pflichtschulbeginn in einigen Ländern früher oder später erfolgt.*

## Gesamtbevölkerung

Im Jahr 2022 betrug die Gesamtbevölkerung in Portugal 10.352.042. Von 2000 bis 2010 stieg sie leicht an, nahm zwischen 2010 und 2019 ab und stieg ab 2020 wieder leicht an (2000: 10.249.022; 2010: 10.573.479; 2020: 10.295.909) (Eurostat 2023a).

## Gesamtgeburtenrate

2021 betrug die durchschnittliche Gesamtgeburtenrate in der EU27 (ab 2020) 1,53. Die höchste Gesamtgeburtenrate der 33 SEEPRO-3 Länder verzeichnete Frankreich (1,84), die niedrigste Malta (1,13). Mit 1,35 lag Portugal deutlich unter dem Durchschnitt der EU27 (Eurostat 2023d)[5].

## Kinder unter 6 Jahren

*Tabelle 4*
**Portugal: Anteil der Kinder unter 6 Jahren an der Gesamtbevölkerung, 2022**

| Alter der Kinder | Anzahl der Kinder |
|---|---|
| unter 1 Jahr | 79.911 |
| 1-Jährige | 78.254 |
| 2-Jährige | 81.207 |
| 3-Jährige | 83.354 |
| 4-Jährige | 84.634 |
| 5-Jährige | 87.335 |
| **0- bis unter 6-Jährige, gesamt** | **494.695** |

*Quelle*: Eurostat 2023a

2022 waren 2,3% der Gesamtbevölkerung Kinder unter 3 Jahren, 4,8% waren Kinder unter 6 Jahren. Diese Anteile liegen nun deutlich unter dem EU27-Durchschnitt, während sie bis 2015 in etwa auf gleicher Höhe mit diesen lagen.

*Tabelle 5*
**Portugal: Anteil der Kinder unter 6 Jahren an der Gesamtbevölkerung von 2000 bis 2022, in %***

| Jahr | Vergleich Portugal/EU | Unter 3-Jährige | 3- bis unter 6-Jährige | 0- bis unter 6-Jährige |
|---|---|---|---|---|
| **2000** | Portugal | 3,3 | 3,1 | 6,4 |
| | ∅ EU15[6] | 3,2 | 3,2 | 6,4 |

[5] Daten für die **Ukraine** und das **Vereinigte Königreich** (2021) stammen von Statista (https://www.statista.com/statistics/296567/fertility-rate-in-ukraine/ bzw. https://www.statista.com/statistics/284042/fertility-rate-in-the-united-kingdom-uk/), Daten für die **Russische Föderation** (2021) von WorldBankData (https://data.worldbank.org/indicator/SP.DYN.TFRT.IN?locations=RU)

[6] Für die Daten von 2000 wurden die damaligen EU15-Länder (AT, BE, DK, DE, IE, EL, ES, F, FI, IT, LU, NL, PT, SE, UK) berücksichtigt, die Daten von 2005 (EU25) umfassen zusätzlich CY, CZ, EE, HU, LV, LT, MT, PL,

| Jahr | Vergleich Portugal/EU | Unter 3-Jährige | 3- bis unter 6-Jährige | 0- bis unter 6-Jährige |
|---|---|---|---|---|
| **2005** | Portugal | 3,2 | 3,2 | 6,4 |
| | ∅ EU25 | 3,1 | 3,1 | 6,2 |
| **2015** | Portugal | 2,5 | 2,8 | 5,3 |
| | ∅ EU28 | 3,0 | 3,2 | 6,2 |
| **2022** | Portugal | 2,3 | 2,5 | 4,8 |
| | ∅ EU27(2020) | 2,7 | 2,9 | 5,7 |

*Quelle*: Eurostat 2023a, * eigene Berechnungen, Differenzen in den Summen sind rundungsbedingt

## Alleinerziehenden-Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren

Fast zwei Drittel (65,5%) aller Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren waren 2022 in Portugal Paarhaushalte. Haushalte mit alleinerziehenden Elternteilen machten 4,4% aus – dabei handelt es sich fast ausschließlich um alleinerziehende Mütter (4,3%).

*Tabelle 6*
**Portugal: Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren, 2022**

| Haushaltstyp | Anzahl | Anteil an den Gesamthaushalten, in %* |
|---|---|---|
| Alle Haushalte | 962.500 | |
| Paarhaushalte | 63100 | 65,6 |
| Anderer Haushaltstyp | 288.000 | 29,9 |
| Alleinerziehende, gesamt | 42.700 | 4,4 |
| Alleinerziehende Frauen | 41.100 | 4,3 |
| Alleinerziehende Männer | 1.600** | 0,1 |

*Quelle*: Eurostat 2023m, * eigene Berechnungen, ** Daten errechnet

## Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren

In Portugal lag 2022 die Erwerbstätigenquote (15 bis 64 Jahre) der Männer insgesamt bei 78,6%, die der Frauen bei 74,4% (Eurostat 2023l).

2022 waren 75,4% der Frauen und 86,0% der Männer mit Kindern unter 6 Jahren erwerbstätig (18–64 Jahre). Die Anteile der erwerbstätigen Väter lagen damit geringfügig über dem Durchschnitt (87,2%) der 27(2020)-EU-Länder , die der Mütter deutlich darüber (63,6%) (Eurostat 2023f).

*Tabelle 7a*
**Portugal: Erwerbstätigkeit von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren im Vergleich mit anderen EU-Ländern, 2010 und 2022**

| | 2010 | |
|---|---|---|
| | Mütter, in % | Väter, in % |
| **Portugal** | 69,6 | 86,7 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern[7] | Dänemark: 82,7 | Niederlande: 93,4 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern | Ungarn: 31,7 | Lettland: 72,7 |

SI, SK und die Grundlage der Daten von 2015 sind die Länder der EU25 mit zusätzlich BG, RO und HR. Die Daten der EU27 (ab 2020) umfassen die Länder der EU28 ohne UK.

[7] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK, UK

| | 2022 | |
|---|---|---|
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| **Portugal** | 75,4 | 86,0 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU-Ländern[8] | Luxemburg: 81,9 | Schweden: 95,1 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU Ländern | Tschech. Rep.: 42,5 | Rumänien: 78,5 |

*Quelle*: Eurostat 2023f

Für die SEEPRO-3 Länder, die 2021/2022 nicht (mehr) Teil der EU27(2020) waren, sind die Daten in *Tabelle7b* dargestellt.

*Tabelle 7b*

**Rate der Erwerbstätigkeit von Eltern in nicht-EU SEEPRO-3-Ländern, 2021/2022/2023**

| **Länder** | **Eltern mit Kindern unter 6 Jahren** | | **Gesamt Erwerbstätigkeit** | |
|---|---|---|---|---|
| | **Mütter in %** | **Väter in %** | **Frauen in %** | **Männer in %** |
| *Norwegen (2022) | 82,9 | 94,3 | 75,4 | 80,1 |
| ***Russland (2021/2022) | 67,1 (2021) | k.A. | 55,6 (2022) | 70,4 (2022) |
| *Serbien (2022) | 64,4 | 78,3 | 57,9 | 71,0 |
| **Schweiz (2022) | 46,9 | 95,3 | 60,0<br>61,1 (2023) | 83,5<br>84,2 (2023) |
| [+]Ukraine (2021) | k.A. | k.A. | 60,7 | 69,9 |
| [+++]Vereinigtes Königreich (2021)<br>mit abhängigen Kindern<br>mit Kindern unter 2 Jahren<br>mit Kindern zwischen 3 und 4 Jahren | 75,6<br>72,4<br>70,7 | 92,1<br>93,1<br>95,0 | [++]72,3<br>[++]72,1 (2023) | [++]79,2<br>[++]79,4 (2023) |

*Eurostat 2023f, 2023l

**[BFS] Bundesamt für Statistik. 2023. *Erwerbsquoten in Vollzeitäquivalenten nach Geschlecht, Nationalität, Altersgruppen, Familientyp*. https://www.bfs.admin.ch/asset/de/je-d-03.02.00.01.03

***Rosstat. 2022. *Statistical annex SDG in Russia 2022.* https://eng.rosstat.gov.ru/sdg/report/document/70355;
BRICS. 2023. *Joint Statistical Publication 2023.* https://brics2023.gov.za/wp-content/uploads/2023/12/BRICS-2023-JSP_Final_Web.pdf

[+][SSSU] State Statistics Service of Ukraine. 2022*. Employed population in 2021, by age group, sex and place of residence.* https://ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2017/rp/eans/eans_e/Arch_znsmv_e.htm

[++]Statista. 2023. *Employment rate in the United Kingdom from June 1971 to January 2023, by gender*. https://www.statista.com/statistics/280120/employment-rate-in-the-uk-by-gender/

[+++]Office for National Statistics. 2023. *Families and the labour market, UK: 2021*. https://www.ons.gov.uk/employmentandlabourmarket/peopleinwork/employmentandemployeetypes/articles/familiesandthelabourmarketengland/2021

[8] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HR, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK

### Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder[9]

2022 waren 17,6% der unter 6jährigen Kinder in Portugal von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedroht. Dieser Anteil lag etwas unter dem EU27-Durchschnitt (23,3%) für diese Altersgruppe. Der Anteil aller Personen mit Armutsrisiko bzw. sozialer Ausgrenzung an der Gesamtbevölkerung betrug 20,1% (EU: 21,6%). 2020 litten 8,2% der unter 6jährigen Kinder unter schwerer materieller Deprivation – auch dieser Anteil liegt über dem EU27-Durchschnitt von 6,1%. Bei der Gesamtbevölkerung waren es 3,9% (EU: 4,3%) (Eurostat 2023h, i).

## Literatur


Araújo, S. B. 2018. „Frühpädagogisches Personal – Länderbericht Portugal“. In *Frühpädagogische Personalprofile in 30 Ländern mit Schlüsseldaten zu den Kita-Systemen,* herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer, 785-811. München. www.seepro.eu/ISBN-Publikation.pdf

Eurochild. 2021. *Early Childhood Development in Portugal – Country Profile 2021*. https://firstyears-firstpriority.eu/across-europe/

European Commission. 2020. *Toolkit for inclusive early childhood education and care*. https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/4c526047-6f3c-11eb-aeb5-01aa75ed71a1/language-en/format-PDF/source-search

European Commission/EACEA/Eurydice. 2019. *Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe – 2019 Edition. Eurydice Report.* Luxembourg: Publications Office of the European Union. https://data.europa.eu/doi/10.2797/966808

Eurostat. 2023a. *Bevölkerung am 1. Januar nach Alter und Geschlecht.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/demo_pjan/default/table?lang=de

Eurostat. 2023b. *Kinder in formaler Kinderbetreuung oder Bildung nach Altersklassen und zeitlicher Nutzung – % der Population in der Altersklasse.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_caindformal/default/table?lang=de

Eurostat. 2023c. *Bevölkerung am 1. Januar nach Altersgruppen, Geschlecht und Staatsangehörigkeit.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/migr_pop1ctz/default/table?lang=de

Eurostat. 2023d. *Fruchtbarkeitsziffern nach Alter*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/DEMO_FRATE__custom_1559524/default/table?lang=de

Eurostat. 2023e. *Schüler des Elementarbereichs nach Geschlecht, Institutionstyp und Intensität der Bildung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/EDUC_UOE_ENRP01__custom_1559550/default/table?lang=de

Eurostat. 2023f. *Erwerbsquote der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppen, Bildungsniveau, Anzahl der Kinder und Alter des jüngsten Kindes*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHEREDCH/default/table?lang=de

Eurostat. 2023g. *Schüler des Elementar- und des Primarbereichs nach Bildungsbereich und Alter – in % der entsprechenden Altersgruppen in der Bevölkerung*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/educ_uoe_enrp07/default/table?lang=de

Eurostat. 2023h. *Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Personen nach Alter und Geschlecht*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ILC_PEPS01N$DV_1161/default/table?lang=de

Eurostat. 2023i. *Quote schwerer wohnungsbezogener Deprivation nach Alter, Geschlecht und Armutsgefährdung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_mdho06a/default/table?lang=de


[9] Als „von Armut bedroht“ gelten Personen mit einem verfügbaren Äquivalenzeinkommen unterhalb der Armutsgefährdungsschwelle, die bei 60% des nationalen verfügbaren medianen Äquivalenzeinkommens (nach Sozialtransfers) liegt. Unter (schwerer) „materieller Deprivation“ bzw. sozialer Ausgrenzung werden Indikatoren zu wirtschaftlicher Belastung und Gebrauchsgütern zusammengefasst. Hier sind die Lebensbedingungen aufgrund fehlender Mittel stark eingeschränkt (https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Glossary:Material_deprivation ).

Eurostat. 2023j. *Schüler des Elementarbereichs nach Geschlecht und Alter.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/EDUC_UOE_ENRP02__custom_1910674/default/table?lang=de

Eurostat. 2023k. *Zahl der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppe, Zahl der Kinder, Alter des jüngsten Kindes und Haushaltszusammensetzung* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHACEDAY__custom_4495620/default/table?lang=de

Eurostat. 2023l. *Beschäftigte und Erwerbspersonen nach Alter und Geschlecht – jährliche Daten.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFSI_EMP_A$DV_881/default/table?lang=de

Eurostat. 2023m. *Zahl der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppe, Zahl der Kinder, Alter des jüngsten Kindes und Haushaltszusammensetzung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHACEDAY__custom_4495620/default/table?lang=de

Eurydice. 2023. *Portugal – Early Childhood Education and Care*. https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/portugal/early-childhood-education-and-care

[INE] Instituto national estatistica. 2023. *People 2021.* https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_publicacoes&PUBLICACOESpub_boui=592630342&PUBLICACOEStema=5414278&PUBLICACOESmodo=2

Leitão, M., K. Wall, R. B. Correia, and S. Atalaia 2023. "Country Note Portugal." In *International Review of Leave Policies and Research 2023*, edited by S. Blum, I. Dobrotić, G. Kaufman, A. Koslowski, and P. Moss. https://www.leavenetwork.org/fileadmin/user_upload/k_leavenetwork/annual_reviews/2023/Portugal2023.pdf

[MASSS] Ministerium für Arbeit, Solidarität und soziale Sicherheit. 2023. *Carta social – Rede de serviços e equipamentos 2021* [Sozialcharta – Netzwerk von Dienstleistungen und Einrichtungen 2021]. https://www.cartasocial.pt/documents/10182/13834/csocial2021.pdf/12f65226-8c2a-42ef-b8b3-dad731ecccaf

Oberhuemer, P. und I. Schreyer. 2010. *Kita-Fachpersonal in Europa. Ausbildungen und Professionsprofile*. Opladen und Farmington Hills, MI: Barbara Budrich.

[OECD] Organisation for Economic Co-operation and Development. 2019. *Education at a Glance 2019: OECD Indicators.* Paris: OECD Publishing. https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/f8d7880d-en.pdf?expires=1631793607&id=id&accname=guest&checksum=47CF1CE2E2AC00C10008236B6CD922A6

[OECD] Organisation for Economic Co-operation and Development. 2023. *Public spending on early childhood education and care.* https://www.google.de/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjym-XKwsfzAhVchP0HHcq7B7oQFnoECA4QAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.oecd.org%2Fels%2Fsoc%2FPF3_1_Public_spending_on_childcare_and_early_education.xlsx&usg=AOvVaw1vQhuFn3HHO4UH9eTPAy24

OECD.Stat. 2023. *Net childcare costs for parents using childcare facilities*. https://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=NCC

[Pordata] Base de Dados Portugal Contemporãnao [Datenbasis zeitgenössisches Portugal]. 2023.

- *Enrolled Students: total and by level of education. https://www.pordata.pt/en/Subtheme/Portugal/Students-79*
- *Schools in pre-school, primary, lower secondary and upper-secondary education: by level of education. https://www.pordata.pt/en/Subtheme/Portugal/Schools-47*
- *Teaching Staff. https://www.pordata.pt/en/Subtheme/Portugal/Teaching+Staff-43*
- *Government expenditure on education: budget execution as a% of GDP. https://www.pordata.pt/en/Portugal/Government+expenditure+on+education+budget+execution+as+a+percentage+of+GDP-867*

## Gesetze und Verordnungen in chronologischer Reihenfolge

Gesetz 46/1986 – *Lei de Bases do Sistema Educativo* [Bildungsgesetz]. (D.R. n. 237, Series I, 14 October 1986: 3067-3081). https://dre.pt/dre/legislacao-consolidada/lei/1986-34444975

Gesetz 5/1997 – *Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar* [Gesetzesrahmen der Vorschulbildung]. (D.R. n. 34, Série I, 10 February 1997: 670-673). https://dre.pt/dre/detalhe/lei/5-1997-561219

Erlass 262/2011 – *Estabelece as normas reguladoras das condições de instalação e funcionamento da creche* [Legt die Regeln für die Einrichtung und den Betrieb der Kinderkrippe fest]. (D. R. n. 167, 1.ª Série, 31 August: 4338-4343). https://dre.pt/dre/detalhe/portaria/262-2011-671660

Erlass 411/2012 – *Primeira alteração à Portaria n.º 262/2011, de 31 de Agosto* [Erste Änderung des Ministerialerlasses Nr. 262/2011 vom 31. August]. (D.R. n. 242, 1.ª Série, 14 December: 7064 – 7065). https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/portaria/411-2012-189958

Rechtsverordnung 115/2015 – *Estabelece os termos e as condições para o acesso à profissão e o exercício da atividade de ama, bem como o regime sancionatório aplicável à referida atividade* [legt die Bedingungen für den Zugang zum Beruf und die Ausübung der Tätigkeit als Tagespflegeperson sowie die für diese Tätigkeit geltenden Sanktionsregelungen fest]. (D. R. n. 119, Série I, 22. Juni 2015: 4352-4359). https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/115-2015-67552503

Rechtsverordnung 6/2018 – *Estabelece os Procedimentos da Matrícula e Respetiva Renovação e as Normas a Observar na Distribuição de Crianças e Alunos* [Legt die Einschreibungs- und Verlängerungsverfahren sowie die bei der Verteilung der Kinder und Schüler zu beachtenden Regeln fest]. (D.R. n. 72, Série I, 12. April 2018: 10277 – 10282). https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/despacho-normativo/6-2018-115093805

Rechtsverordnung 10-B/2021 – *Procede à Segunda Alteração do Despacho Normativo n.º 6/2018, de 12 de abril, com a Redação dada pelo Despacho Normativo n.º 5/2020, de 21 de abril* [Zweite Änderung der Normativen Verordnung Nr. 6/2018, vom 12. April, geändert durch die Normative Verordnung Nr. 5/2020, vom 21. April]. (D.R. n. 72, Série I, 14 April: 4-18]. https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/despacho-normativo/10-b-2021-161433525

[DRE] Diário da República. 2022. Gesetz Nr. 2/2022. *Alargamento progressivo da gratuitidade das creches e das amas do Instituto da Segurança Social, I. P* [Schrittweiser Ausbau von kostenlosen Kinderkrippen und Tagespflegediensten, die vom Institut für soziale Sicherheit, I. P., betrieben werden] https://files.dre.pt/1s/2022/01/00100/0000500005.pdf

[DRE] Diário da República. 2022. Erlass n. 198/2022 – *Regulamenta as condições específicas de concretização da medida da gratuitidade das creches e creches familiares, integradas no sistema de cooperação, bem como das amas do Instituto da Segurança Social, I. P* [Regelt die spezifischen Bedingungen für die Durchführung der kostenlosen Maßnahme für Kinderkrippen und Familienkrippen, die in das Kooperationssystem integriert sind, sowie für Nannies des Instituts für soziale Sicherheit, I. P.]. (D. R. n. 144, Série I, 27 July: 10-14). https://dre.pt/dre/detalhe/portaria/198-2022-186721643

Erlass 190-A/2023 – *Procede à segunda alteração à Portaria n.º 262/2011, de 31 de agosto* [Zweite Änderung des Ministerialerlasses Nr. 262/2011 vom 31. August]. (D. R. n. 129/2023, 1.ª Série, 5 July: 2-5). https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/portaria/190-a-2023-215270116

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# RUMÄNIEN

## Frühpädagogisches Personal

Ausbildungen, Arbeitsfelder, Arbeitsbedingungen

*Autorinnen und Autor des Länderberichts*

**Laura Elena Ciolan,**
**Anca Petrescu, Cristian Bucur**
**und Tania Colniceanu**

Universität Bukarest

**Zitiervorschlag**:
Ciolan, L. E., A. Petrescu, C. Bucur und T. Colniceanu. 2024. "Rumänien – Frühpädagogisches Personal." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten,* herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 1262–1295.

Gefördert vom:
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

# Inhalt


1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Rumänien ..... 1265

2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal? ..... 1266
   - 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern ..... 1266
   - 2.2 Kita-Leitungskraft ..... 1270
   - 2.3. Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung ..... 1271
   - 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal ..... 1271
   - 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal ..... 1272

3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund ..... 1273

4. Berufliche Erstausbildung ..... 1274
   - 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische) ..... 1274
   - 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula ..... 1276
   - 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit ..... 1281

5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum) ..... 1281

6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals ..... 1283

7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten ..... 1287
   - 7.1 Bezahlung ..... 1287
   - 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung ..... 1288
   - 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal ..... 1288
   - 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten ..... 1288
   - 7.5 Weitere Personalangelegenheiten ..... 1288

8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen ..... 1289

9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen ..... 1290

10. Künftige Personalherausforderungen – subjektive Experteneinschätzung ..... 1293

Literatur ..... 1294


*Hinsichtlich der gendergerechten Sprache haben wir uns entschieden, den Doppelpunkt als Genderzeichen dann zu nutzen, wenn dies grammatikalisch korrekt ist, z.B. „Mitarbeiter:innen“. Ansonsten verwenden wir sowohl die männliche als auch die weibliche Form, z.B. Pädagogen/Pädagoginnen.*

## Glossar

**EQR** – *Europäischer Qualifikationsrahmen*
Ergebnisorientierter (Wissen, Fähigkeiten, Kompetenzen) Referenzrahmen mit acht Qualifikationsstufen, der Vergleiche zwischen verschiedenen nationalen Qualifizierungen ermöglicht.
https://europa.eu/europass/de/european-qualifications-framework-eqf

**ECTS** – *European Credit Transfer and Accumulation System*
Europäisches System zur Übertragung und Akkumulierung von Studienleistungen.
https://education.ec.europa.eu/de/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/european-credit-transfer-and-accumulation-system

**ISCED** – *International Standard Classification of Education*
Zuordnung nationaler Bildungsprogramme zur ISCED 2011. Das Instrument dient in erster Linie dem Vergleich von Bildungsabschlüssen und Schultypen. Es wurde in den 1970er Jahren von UNESCO entwickelt und 1997 bzw. 2011 aktualisiert.
https://www.oecd.org/berlin/publikationen/Zuordnung%20nationaler%20Bildungsprogramme%20zur%20ISCED%202011.pdf

## Über die Autorinnen und den Autor

**Laura Elena Ciolan** ist promovierte Universitätsdozentin an der Universität Bukarest, Fakultät für Psychologie und Erziehungswissenschaften, Abteilung für Lehrkraftbildung. Zu ihren Forschungsinteressen gehören Frühe Bildung, Grundschulpädagogik, Klassen-/Gruppenmanagement, Psychopädagogik des Spiels und Coaching. Sie ist Ausbilderin in der Erwachsenenbildung und im Bereich der psychischen Gesundheit und Beraterin für Karriereentwicklung. Sie ist international zertifizierte Supervisorin für Beratung und Bildungsberaterin für private Bildungseinrichtungen sowie Autorin von Materialien für Lehrkräfte und die allgemeine Öffentlichkeit, die sich für die Entwicklung und Bildung von Kindern interessiert.

**Anca Petrescu** promovierte in Erziehungswissenschaften und ist Universitätsdozentin an der Fakultät für Psychologie und Erziehungswissenschaften der Universität Bukarest. Sie ist Absolventin der Fakultät für Literatur (rumänisch-französische Abteilung) der Universität Bukarest. In ihrer Doktorarbeit befasste sie sich mit der Ausbildung von Fremdsprachenlehrkräften im Grundschul- und Vorschulbereich in Rumänien, wobei sie den Paradigmenwechsel verfolgte, der sich hinsichtlich der Professionalisierung dieser Lehrkraft-Kategorie abzeichnete.

**Cristian Bucur** ist promovierter Universitätsdozent an der Fakultät für Psychologie und Erziehungswissenschaften der Universität Bukarest und Leiter der Studienprogramme in der Abteilung für Fern- und Teilzeitstudien für den Studiengang Grundschul- und Vorschulpädagogik. Zu seinen Forschungs- und Lehrinteressen gehören Psychologie, Kinderpsychologie, Jugend- und Erwachsenenpsychologie, Alterspsychologie, spezielle Psychopädagogik, Kinder mit Lernschwierigkeiten, pädagogische Psychologie, Sozialpsychologie und Persönlichkeitspsychologie.

**Tania Maria Colniceanu** ist Forschungsassistentin am Lernzentrum der Universität Bukarest, Absolventin der Grundschul- und Vorschulpädagogik und des Masterstudiengangs "Frühe Bildung" an der Universität Bukarest, wo sie als Doktorandin zum Thema "Lernen und Wohlbefinden in der Vorschulbildung in Rumänien" arbeitet. Sie verfügt über umfangreiche Erfahrungen mit Kindern im Vorschulalter und koordiniert zusammen mit Professorin Laura Ciolan das Coaching-Labor im Lernzentrum.

# 1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Rumänien

In den letzten Jahren hat die frühkindliche Bildung und Betreuung in Rumänien beträchtliche Veränderungen auf der Verwaltungsebene erfahren. Die Verfolgung eines integrierten Ansatzes für die frühkindliche Bildung wurde durch das nationale Bildungsgesetz 1/2011, geändert durch das Gesetz 17/2022, weiter gestärkt. Das Gesetz (Artikel 27) wurde dahingehend geändert, dass Kinderkrippen Teil des nationalen voruniversitären Bildungssystems sind und Kindern im Alter von 11 Monaten bis 3 Jahren integrierte Bildung, Betreuung und Aufsicht angeboten werden.

Seit dem 15. September 2021 unterstehen die Kinderkrippen dem Ministerium für nationale Bildung (*Ministerul Educației Naționale*) – MEN – über die Schulaufsichtsbehörden der Bezirke, unabhängig davon, ob sie einem staatlichen Kindergarten zugeordnet sind. Darüber hinaus wurden am 28. April 2022 mit dem Beschluss Nr. 566 aus dem Jahr 2022 Strategien für die Organisation und den Betrieb von Kinderkrippen und anderen Einrichtungen der frühen Bildung festgelegt und damit ein Rechtsrahmen zur Unterstützung eines integrierten Ansatzes geschaffen.

Da die Kinderkrippen seit dem Schuljahr 2021–2022 Teil des Bildungssystems sind, wird im Entwurf des Regierungsbeschlusses zur Genehmigung von Strategien für die Organisation und den Betrieb von Kinderkrippen und anderen Einrichtungen der frühen Bildung Folgendes vorgeschlagen:

- Wenn die lokalen Behörden ein Krippenangebot fordern, sollte dieses in die verfügbaren frühkindlichen Bildungseinheiten (Kindergärten) aufgenommen und in das Schulnetz der voruniversitären Bildung integriert werden.
- Sicherstellung der strategischen Koordination der Kinderkrippen, für die die lokalen Behörden keinen Distriktstatus beantragen und für die sie die Rolle des Rechtsträgers übernehmen; in diesen Fällen erfolgt die strategische Koordination durch die Übertragung der Verantwortung an einen Kindergarten durch die Schulaufsichtsbehörde.
- Auf Antrag Sicherstellung der strategischen Koordinierung der Kinderkrippen, die als Sozialdienste in der Zuständigkeit der lokalen öffentlichen Behörden verbleiben.
- Sicherstellung des notwendigen Personals zur Entwicklung der Frühen Bildung durch das Bildungsministerium unter Einhaltung der Qualitätsstandards und der geltenden Gesetzgebung; ab dem Schuljahr 2021–2022 können Krippenfachkräfte aus staatlichen Kinderkrippen, die dem Bildungsministerium unterstehen, für die nächsten vier Jahre den Beruf der Krippenfachkraft ausüben, sofern sie die spezifischen Anforderungen des Rahmenwerks des Bildungsministeriums für die Anerkennung und Bescheinigung der beruflichen Fähigkeiten erfüllen.
- Regelung der Einschreibung von Kindern, der Anzahl der Kinder in der Gruppe, der Art des Personals und seiner Aufgaben, der Partnerschaft mit den Eltern und anderen Partnern auf zentraler/lokaler Ebene sowie von Aspekten des pädagogischen Umfelds und der Bildungsinhalte in den Einrichtungen, die Kinderbetreuungsdienste und frühkindliche Vorschulbildung anbieten.

# 2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal?

## 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern

### Personal in Kinderkrippen

Das Personal in Kinderkrippen besteht derzeit aus folgenden Kategorien:

- Management Personal: Direktor:in, Einrichtungsleitung
- Pädagogisches Personal: Krippenfachkräfte (*educator-puericultor*)
- Personal mit nicht-pädagogischer aber spezialisierter Fachausbildung, z.B. medizinische Assistenzfachkraft
- Personal mit nicht-pädagogischer Ausbildung: Verwaltungspersonal, Betreuungskraft, Köchin, etc.

Zwei Hauptgruppen arbeiten täglich direkt mit den Kindern:

***Educatori-puericultori*** (Krippenfachkräfte) haben eine Ausbildung, die sie an einer pädagogischen Fachoberschule erworben haben. Dies sind berufsbildende Ausbildungsstätten der Sekundarstufe II, die Qualifikationen auf der EQR-Stufe 4 und den ISCED 2011-Stufen 3 und 4 anbieten. Einige Fachkräfte in Kinderkrippen haben auch einen Bachelor-Abschluss (drei Jahre) in Erziehungswissenschaft (Grund- und Vorschulpädagogik), meist dort, wo Einrichtungen für unter 3-Jährige an Kindergärten angeschlossen sind. In den letzten Jahren organisierten pädagogische Fachoberschulen auch eine Art tertiären nicht-universitären Ausbildungsweg für diejenigen, die schon ein Abschlussdiplom einer regulären Fachoberschule haben.

***Îngrijitori*** (Betreuungskräfte) absolvieren eine Sekundarstufen II-Ausbildung und eine verpflichtende Fortbildung von mindestens 30 Stunden mit Schwerpunkt frühkindliche Bildung und Betreuung sowie Elternschaft. Darüber hinaus gibt es für sie hinsichtlich der beruflichen Erstausbildung keine Mindestanforderungen. Derzeit existiert für eigenständige Kinderkrippen keine formale Verpflichtung, dass ihr Personal einen fachspezifischen Fachoberschulabschluss hat, obwohl es eigentlich eine notwendige Voraussetzung für die Qualität der Arbeit mit unter 3jährigen Kindern sein sollte, Personal mit einer angemessenen Qualifikation einzustellen.

Obwohl die Personalanforderungen für die Arbeit in Kinderkrippen formal nicht geregelt sind, begannen einige Universitäten fachspezifische Abschlüsse in Frühpädagogik anzubieten. Ein Beispiel ist hier die Universität Bukarest, Fakultät für Psychologie und Erziehungswissenschaft, die seit 2013 einen zweijährigen Master-Studiengang in Frühpädagogik anbietet.

### Personal in Kindergärten

In der vorschulischen Bildung/Kindergärten (3- bis 6-Jährige) können drei Hauptkategorien von Personal direkt mit den Kindern arbeiten, jeweils mit unterschiedlichen Qualifikationen:

***Educatoare*** (Kindergartenfachkräfte) absolvieren eine fachspezifische (Frühpädagogik) Ausbildung an einer Berufsfachschule mit Fachrichtung Pädagogik (Sekundarstufe II). Personen mit dieser Ausbildung arbeiten immer noch im System, obwohl diese spezielle Route als alleinige Ausbildung nicht mehr verfügbar ist. Diese Route wird inzwischen nur als Vorläufer angesehen, um eine voll qualifizierte vorschulpädagogische Fachkraft zu werden, da nun zur Erlangung einer dauerhaften Anstellung im Kindergarten ein Bachelor-Abschluss in Grund- und Vorschulpädagogik als formale Voraussetzung gilt.

***Institutori*** (Grundschullehrkräfte) absolvieren ein kurzes tertiäres Bildungsprogramm (drei Jahre) an der Pädagogischen Hochschule für Grundschullehrkräfte *(Colegiul Universitar Pedagogic de Institutori)*. Dieser Abschluss stammt noch aus der vor-Bologna Zeit (bis 2005), als die regulären Hochschulabschlüsse vier bis sechs Jahre dauerten. Den Titel *Institutor* können auch qualifizierte Kindergartenfachkräfte (*educatoare*) führen, die nach ihrer Grundausbildung ein Hochschuldiplom abgeschlossen haben, ungeachtet der Fachrichtung.
Seit 2005 wurde diese Ausbildung ersetzt durch:
***Profesori pentru învățământul Primar și Preșcolar*** (Grund- und Vorschullehrkräfte) mit einer Hochschulausbildung und einer dualen Spezialisierung. Die ersten Absolventen/Absolventinnen mit dieser Spezialisierung schlossen ihr Studium 2008 ab.

Obwohl die Mindestvoraussetzung für die Arbeit als Kernfachkraft im Kindergarten nun ein Bachelor-Abschluss ist, kann das Personal in Kindergärten eine der oben genannten Qualifikationen haben.

Für die frühkindliche Bildung und Betreuung in **Kinderkrippen** in Rumänien sind die erforderlichen Qualifikationen des Personals noch immer nicht klar definiert. Aus Sicht der Autorinnen und des Autors dieses Berichts sollte die Spezialisierung „Kinderbetreuungsfachkraft“ (siehe unten) in Berufsfachschulen mit Fachrichtung Pädagogik (Sekundarstufe II) wieder eingeführt werden.

Nach dem Gesetz Nr 17/2022 Art. 41 (Portal Legislativ 2022), wird von der **Kinderbetreuungsfachkraft** in frühkindlichen Bildungseinrichtungen im Allgemeinen erwartet, dass sie Aufgaben gemäß dem vom Bildungsministerium genehmigten Lehrplan für die Früherziehung erfüllt. Dazu gehört folgendes:

- Pflege und psychomotorische Stimulation; Förderung der Entwicklung des sozio-affektiven Verhaltens; Schulung und Verbesserung des Sprachverhaltens; Förderung der kognitiven Entwicklung und der Lernfähigkeiten und -haltungen
- Aufzeichnung der Fortschritte jedes Kindes in einem Beobachtungsheft und einem Fortschrittsbewertungsbogen
- aktive Zusammenarbeit mit den Eltern/gesetzlichen Vertretungen und Durchführung von Informations- und Schulungsprogrammen zur Entwicklung der elterlichen Kompetenzen (Rumänische Regierung 13/2022a)
- Die Tätigkeit der Kinderbetreuungsfachkraft wird vom Lehrkraftkollegium innerhalb der von der Bezirksschulinspektion benannten Tageseinrichtung koordiniert.

In den letzten Jahren haben die Veränderungen in der Frühen Bildung in Rumänien zu neuen Vorschriften für die Ausbildung des **nicht-pädagogischen Personals** geführt, das direkt mit den Kindern arbeitet.

Der Begriff "nicht-pädagogisches Personal" bezieht sich auf Assistenzpersonal, das nicht speziell als Lehrkraft ausgebildet ist. Durch den Entwurf des Regierungsbeschlusses vom 10. September 2021 muss dieses Personal der frühpädagogischen Einrichtung alle fünf Jahre ein spezielles berufliches Fortbildungsmodul von mindestens 30 Stunden im Bereich der Frühen Bildung absolvieren. Das Modul umfasst die folgenden Themen: Grundsätze der Frühpädagogik, ganzheitlicher Ansatz für das Kind und Teamarbeit sowie Bildung und Unterstützung der Familien bei der Entwicklung von Elternkompetenzen" (Rumänische Regierung 13/2022a, Projekt HG-Zulassung Methodik Kinderkrippen, Art.36, 2022, 12).

Die mit dem Regierungsbeschluss Nr. 1252/2012 verabschiedeten Richtlinien für die Organisation und den Betrieb von Kinderkrippen und anderen frühpädagogischen Tageseinrichtungen geben einen Rahmen für die Tätigkeit der Kinderkrippe vor. Allerdings sieht der aktuelle Beschluss Nr. 566/2022 jedoch keinen bestimmten Personalschlüssel mehr vor, so dass es keine

personellen Anforderungen in Abhängigkeit von der Anzahl der Kinder in der Gruppe gibt. Die einzige Ausnahme ist die Kinderbetreuungsfachkraft; diese Personalkategorie wird es jedoch bald nicht mehr geben, da heute in Rumänien pro Jahr nur noch zwei bis drei Klassen von Kindergartenfachkräften in den wenigen verbliebenen pädagogischen Berufsfachschulen mit der Spezialisierung für diesen Berufszweig existieren.

Bei den älteren Abschlüssen kann es sich um Absolventen/Absolventinnen von pädagogischen Berufsschulen, postsekundären pädagogischen Berufsfachschulen, pädagogischen Hochschulen oder anderen gleichwertigen Institutionen mit Spezialisierung auf Vorschul- und Grundschulbildung handeln.

In der Ministerialverordnung 5573/2011, Art. 32 und Art. 33, sind die Funktionen des **pädagogischen Ergänzungspersonals** aufgelistet, und zu denjenigen, die in der frühen Bildung eingesetzt werden, gehören: medizinische Assistenten/Assistentinnen, Sozialassistenten/-assistentinnen und ein/e von der Einrichtung angestellte/r Schularzt/-ärztin.

Zu weiteren nicht-pädagogischen Mitarbeitern/Mitarbeiterinnen, die direkt mit Kleinkindern zu tun haben, gehören: Koch/Köchin, Hausmeister:in und Nachtaufsicht, wobei letzteres eine Position ist, die in Kinderkrippen zu finden ist, die Übernachtungsmöglichkeiten bieten.

*Tabelle 1* gibt einen Überblick über das Personal, das in Kindertageseinrichtungen arbeitet und kategorisiert auch die Kernfachkräfte, d.h. Personal mit Gruppen- oder Einrichtungsverantwortung, nach einem von fünf Berufsprofilen, die sich an diejenigen der ursprünglichen SEEPRO-Studie anlehnen (siehe *Kasten 1*).

*Tabelle 1*
**Rumänien: Personal in frühpädagogischen Einrichtungen**

| **Berufstitel** | **Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung** | **Berufsrollen und Funktionen** | **Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung** | **Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie** |
|---|---|---|---|---|
| **Grund- und Vorschullehrkraft**<br>*Profesor pentru învățământul preșcolar*<br><br>*Profil*:<br>Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft | Kindergarten, Kinderkrippe<br>*Grădiniţe/ creșă*<br>1–5 Jahre[1] | Kernfachkraft mit Gruppenverantwortung | 1–5 Jahre | 3 Jahre Universität,<br>*Abschluss*: Bachelor-<br><br>ECTS-Credits: 180<br>EQR-Stufe: 6<br>ISCED 2011: 6 |
| **Kindergartenfachkraft**<br>*Educatoare*<br><br>*Profile*: | Kindergarten,<br>*Grădiniţe*<br>3–6 Jahre | Kernfachkraft mit Gruppen--verantwortung | 3-6 Jahre | *Seit 2005:*<br>3-Jahre Universität<br>*Abschluss*: Bachelor<br><br>ECTS-Credits: 180<br>EQR-Stufe: 6 |

[1] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die SEEPRO3-Berichte das folgende altersinklusive Format gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu 3 Jahren** und **3–5 Jahre** für 3-, 4- und 5-Jährige in Ländern, in denen die Grundschulpflicht mit 6 Jahren beginnt, wie auch in Rumänien.

| Berufstitel | Haupt-Arbeits-felder in der Kinder-tagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezo-gene Aus-richtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| Vorschulpädagogi-sche Fachkraft | | | | ISCED 2011: 6<br>*Bis 2005:*<br>5 Jahre pädagogische Be-rufsfachschule<br><br>ECTS-Credits: n. z. [2]<br>EQR-Stufe: 4<br>ISCED 2011: 3, 4 |
| **Elementarschul-lehrkraft**<br>*Institutor*<br><br>(seit 2005 ersetzt durch die Grund- und Vorschullehr-kraft, aber es gibt noch Personal mit dieser Ausbildung, das in Kindergärten und Grundschulen arbeitet) | Kindergarten<br>*Grădiniţe*<br>3-6 Jahre<br><br>Grundschule<br>6-11 Jahre | | | 3 Jahre Berufsfachschule<br>*Abschluss*: universitäres Kurzstudium<br><br>ECTS-Credits: 180<br>EQR-Stufe: 5<br>ISCED 2011: 5 |
| **Kinderbetreuungs-fachkraft**<br>*Îngrijitor copii* | Kinderkrippe,<br>Kindergarten,<br>*Creșă /Grădiniţe*<br>1–5 Jahre | Kernfachkraft (Kinderkrippe)<br><br>qualifizierte Ergänzungs-kraft (Kinder-garten) | 1–5 Jahre | Sekundarstufe II<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: 4<br>ISCED 2011: 4 |
| **Pädagogische Assistenzkraft**<br>*Asistent edu-catoare* | Kinderkrippe,<br>Kindergarten,<br>*Creșă /Grădiniţe*<br>1–5 Jahre | unqualifizierte Ergänzungs-kraft | 1–5 Jahre | Seit 2021:<br>Verpflichtender 30stündi-ger Kurs alle 5 Jahre |
| **Arzt/Ärztin**<br>*Medic* | Kinderkrippe,<br>Kindergarten,<br>*Creșă /Grădiniţe*<br>1–5 Jahre | Nur bei Bedarf<br><br>Provides first aid in medical situations | 1–5 Jahre | 4 Jahre Universität an me-dizinischer Fakultät<br><br>ECTS-Ccredits: 240<br>EQR-Stufe: 6<br>ISCED 2011: 6 |
| **Assistenz-Kranken-schwester/-pfleger**<br>*Asistent medical* | Kinderkrippe,<br>Kindergarten,<br>*Creșă /Grădiniţe*<br>1–5 Jahre | Tägliche Triage der Kinder | 1–5 Jahre | 3 Jahre postsekundäre Ausbildung<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: 5<br>ISCED 2011: 5 |

[2] n. z. = nicht zutreffend

In diesem Zusammenhang ist die Tatsache erwähnenswert, dass es auf der Ebene der Nationalen Agentur für Qualitätssicherung in der Hochschulbildung eine Initiative zur Einführung eines neuen grundständigen Studiengangs (Bachelor-Ebene) für Frühe Bildung gibt, der mit den bisherigen Studiengängen für Vorschul- und Grundschulbildung korreliert. Diese Initiative führte zur Genehmigung neuer Qualitätsstandards für diesen Abschluss, und eine Reihe von Universitäten arbeitet nun an der Einrichtung des Studiengangs.

*Kasten 1*
**SEEPRO-Professionsprofile der Kernfachkräfte nach Altersfokus der Ausbildung**
(nach Oberhuemer und Schreyer 2010)

- **Frühpädagogische Fachkraft** (0 bis 6/7 Jahre)
- **Vorschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 6 Jahre)
- **Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 10/11 Jahre)
- **Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft** (in der Regel 0 bis12 Jahre, manchmal auch Erwachsene mit besonderem Bedarf)
- **Sozialpflege-/Gesundheitspflege-Fachkraft** (je nach Berufsausbildung sowohl enger als auch breiter Altersfokus, manchmal auch für die Arbeit mit Erwachsenen)

## 2.2 Kita-Leitungskraft

Hinsichtlich des Managements frühpädagogischer Einrichtungen gab es in den letzten Jahren keine wesentlichen Änderungen. **Einrichtungsleitungen/Direktoren/Direktorinnen** (*Director/ șef de centru*) von frühpädagogischen Einrichtungen sind ausgebildete Fachkräfte mit Verantwortungen im Bildungs- und Managementbereich, um die kontinuierliche Qualitätsverbesserung auf der Einrichtungsebene sicherzustellen. Seit 2012 (siehe Regierungsentscheidung 1252/2012) gibt es für Bewerber:innen auf diese Stellen neue Vorschriften. Sie müssen eine Hochschulbildung auf Bachelorniveau in einem der folgenden Gebiete haben: Wirtschaft, Jura, Verwaltung, Medizin, Soziologie, Psychologie oder Erziehungswissenschaft sowie mindestens zwei Jahre Berufserfahrung im frühpädagogischen Bereich. Dies stellt eine bedeutende Änderung hinsichtlich der formalen Voraussetzungen dar.

Die Aufgaben des Direktors/der Direktorin sind im Nationalen Bildungsgesetz Nr. 1/2011 mit späteren Änderungen und Ergänzungen sowie in damit zusammenhängenden Dokumenten festgelegt. Zu den spezifischen Aufgaben gehören:

- sicherstellen, dass die erklärten Ziele der Bildungseinrichtung mit den auf nationaler und lokaler Ebene festgelegten Zielen übereinstimmen
- Vorlage eines Jahresberichts über die Bildungsqualität der Einrichtung, der vom Ausschuss für Evaluation und Qualitätssicherung erstellt wird – dieser vom Vorstand genehmigte Bericht wird dem Lehrkraftausschuss und dem Elternausschuss/der Elternvereinigung vorgelegt und den lokalen Behörden und der Schulaufsichtsbehörde zur Kenntnis gebracht.
- Erstellung von Stellenbeschreibungen für das nachgeordnete Personal in Übereinstimmung mit dem Gesetz
- Verantwortung übernehmen für die Auswahl, Einstellung, regelmäßige Beurteilung, Fortbildung, Motivation und Beendigung der Beschäftigungsverhältnisse des Personals der Einrichtung sowie für die Auswahl des nicht-pädagogischen Personals
- Wertschätzung zeigen dem Lehrpersonal gegenüber bei Inspektionen zur Erlangung von Lehrbefähigungsnachweisen sowie bei der Vergabe von Verdienstgraden

- Koordinierung der Erhebung von statistischen Daten für das nationale System der Bildungsindikatoren, Übermittlung dieser Daten an die Schulaufsichtsbehörde und Eingabe der Daten in das Integrierte Informationssystem für das Bildungswesen in Rumänien (SIIIR)
- Genehmigung des Dienstplans des pädagogischen und/oder nicht-pädagogischen Ergänzungspersonals im Kindergarten
- Festlegung ihrer Aufgaben in der Organisations- und Betriebsordnung der Bildungseinrichtung
- mit Unterstützung der Leitungen der Methodik-Kommissionen die Qualität des pädagogisch-instruktiven Prozesses kontrollieren durch Überprüfung der Unterlagen, Assistenz im Unterricht und Teilnahme an verschiedenen außerschulischen Bildungsaktivitäten.

Im Laufe eines Schuljahres führt der/die Direktor:in vier wöchentliche Unterrichtshospitationen durch, so dass jede Lehrkraft mindestens einmal pro Semester an der Reihe ist. Der/die Direktor:in überwacht auch die Fort- und Weiterbildung des Personals (Nationales Bildungsgesetz, geändert in 2022, Art. 97, 45).

Die Leitung und/oder stellvertretende Leitung eines Kindergartens wird in der Regel durch einen Wettbewerb gewählt. Bewerber:innen müssen neue formale Anforderungen vorweisen, die im Bildungsgesetz (1/2011) und in den darauf folgenden vom MEN herausgegebenen Regulierungen festgelegt sind: ein Hochschulabschluss auf Bachelor-Niveau, mindestens vier Jahre einschlägige Berufserfahrung sowie die Mitgliedschaft im Nationalregister der Managementfachkräfte. Um als solche registriert zu werden, muss eine Person Kompetenzen im Bildungsmanagement und in der Verwaltung haben, die durch eine berufliche Erstausbildung oder durch Weiterbildungen erworben wurden.

## 2.3 Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung

In **Kinderkrippen** gibt es neben der Einrichtungsleitung und den Kernfachkräften keine weiteren Funktionsstellen.

In **Kindergärten** (und Schulen) ist die Position der Mentorin/des Mentors eine ausgewiesene Stelle. Diese Vorschullehrkräfte haben einen Vertrag mit der Universität, die für die berufliche Erstausbildung der angehenden Grund- und Vorschullehrkräfte zuständig ist. Sie werden für die Zeit, die sie mit den Studierenden während ihrer Praktika verbringen, vergütet.

Es gab eine Debatte über die Qualifikation und die Aufgaben dieser Mentoring-Lehrkräfte. Auf nationaler Ebene wurde ein Berufsstandard entwickelt, und es wurde versucht, ein nationales Register für Mentoring-Lehrkräfte zu erstellen. Mangelnde finanzielle Mittel des MEN haben diese Initiative jedoch behindert. Es sind jedoch einige Auswirkungen zu erkennen, obwohl der formale Status der Mentoring-Lehrkräfte noch nicht geklärt ist. Ein Beispiel ist die Universität Bukarest, wo seit 2015 ein neuer Masterstudiengang "Mentoring im Bildungswesen" angeboten wird, der interessierte Lehrkräfte aus Schulen und Kindergärten auf diese Arbeit vorbereitet.

## 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal

Im rumänischen System der Frühen Bildung gibt es Aufsichts- und Koordinierungspersonal, wobei die Aufgaben je nach Verwaltungsebene unterschiedlich sein können. Die Schulaufsichtsbehörden der Bezirke und das Ministerium für Bildung und Forschung nehmen Aufsichts- und Koordinierungsaufgaben auf nationaler und Bezirksebene wahr. Auf der Ebene der einzelnen Einrichtungen, wie z.B. Kindergärten bieten Schulinspektoren/-inspektorinnen und Bildungsberater:innen Unterstützung und Beratung.

Bildungsberater:innen werden von Bezirkszentren für Bildungsressourcen und Unterstützung (*Centrul Județean de Asistență și Resurse Educaționale – CJRAE*) oder, im Fall von Bukarest, von

der Stadt ernannt. Die Kindergärten haben Zugang zu den Diensten eines Beraters/einer Beraterin aus einem dieser Büros, der/die im Allgemeinen einen Master-Abschluss in einem der folgenden Bereiche hat: Schulberatung, Bildungsberatung, Karriereentwicklung, Bildungsmanagement, psychologische Beratung. Die Bezirksämter und die Stadt Bukarest unterstützen und begleiten die Berater:innen in ihrem Fachgebiet und bewerten ihre Tätigkeit in Bildungseinrichtungen wie beispielsweise in Kindergärten.

Die Aufgaben von Bildungsberatern/-beraterinnen in Kindergärten variieren je nach den spezifischen Bedürfnissen der Einrichtung und der Gemeinschaft. Im Allgemeinen können diese Aufgaben Folgendes umfassen: Einzel- und Gruppenberatung für Kinder und Eltern, um bestimmte Aspekte der kindlichen Entwicklung anzusprechen; Zusammenarbeit im Team mit den Lehrkräften, um die Bedürfnisse und Anliegen der Kinder zu ermitteln und geeignete Strategien und Ressourcen zu entwickeln; Ermittlung potenzieller Probleme der Kinder und Entwicklung geeigneter Interventionspläne; Unterstützung von Kindern, die in den Kindergarten wechseln oder erhebliche Veränderungen in ihrem Bildungsumfeld erleben; Bereitstellung von Informationen und Ressourcen für Eltern, um ihnen zu helfen, die Entwicklung der Kinder zu Hause zu unterstützen und mit verschiedenen Herausforderungen umzugehen; Erstellung und Durchführung von Programmen oder Aktivitäten, die die sozial-emotionale Entwicklung der Kinder unterstützen; Unterstützung in Krisensituationen, wie z.B. bei Verhaltensproblemen oder traumatischen Ereignissen; Zusammenarbeit mit anderen Fachleuten oder Organisationen, um bei Bedarf zusätzliche Unterstützung und Ressourcen bereitzustellen.

Die "Inspektoren/Inspektorinnen für Vorschulbildung" führen zwei Arten von Inspektionen in der Kinderkrippe und im Kindergarten durch. Zum einen handelt es sich um eine spezialisierte thematische Inspektion, die zweimal jährlich durchgeführt wird und bei der eine Evaluation der beruflichen Kompetenzen/Aktivitäten des Fachpersonals auf der Ebene der von ihnen unterstützten pädagogischen Aktivitäten vorgenommen wird. Der Schwerpunkt liegt dabei auf der Qualität der Vermittlung und Professionalität.

Zum anderen wird eine allgemeine Inspektion durchgeführt. Sie konzentriert sich auf die Bewertung der Leistungen einer Bildungseinrichtung im Hinblick auf die bildungspolitischen Zielvorgaben und die Leistungsstandards für deren Implementierung. Das Hauptziel der allgemeinen Inspektion von voruniversitären Bildungseinrichtungen ist die gesamte Tätigkeit der jeweiligen Einrichtung als Anbieter von Bildungsdienstleistungen.

Die Inspektoren/Inspektorinnen für Vorschulbildung verfügen über Kenntnisse des frühpädagogischen Systems durch Informationen, die vom rumänischen Bildungsministerium an die Inspektorate übermittelt werden.

## 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal

Sowohl Kinderkrippen als auch Kindergärten können die Dienste von professionellem Unterstützungspersonal in Anspruch nehmen, das zumeist von den Bezirkszentren für Bildungsressourcen und Unterstützung (*CJRAE*) eingestellt wird. In eher seltenen Fällen werden diese Unterstützungskräfte direkt von den Trägern eingestellt.

***Profesor logoped*** (Logopäden/Logopädinnen/Sprachtherapeuten/-therapeutinnen), die ein Studium in Förderpädagogik, Psychologie oder Pädagogik absolviert haben, unterstützen das Personal sowie die Kinder und Familien.

***Profesor consilier*** (Lehrkräfte für Beratung und Begleitung) mit einem professionellen Hochschulabschluss in Erziehungswissenschaften, Psychologie, Soziologie oder Sozialarbeit können psychopädagogische Unterstützung, Beratung und Begleitung direkt für Kinder, aber auch für das reguläre Personal und die Familien anbieten.

## 3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund

Aufgrund der Pandemie und des damit verbundenen Fachkräftemangels zur Erstellung statistischer Informationen sind die aktuellsten statistischen Daten zur frühkindlichen Bildung und zur Qualifikation des Personals in Rumänien von 2019–2020.

*Tabelle 2*
**Rumänien: Personalstrukturen, 2019/20**

| Personal | Jahr/Prozentanteile |
|---|---|
| Fachkräfte mit einschlägigem, dreijährigem (oder längerem) Hochschulabschluss | keine systematischen nationalen Daten für Kernfachkräfte in Kinderkrippen und Kindergärten<br>Kindergarten-Leitungen: **96,2***|
| Fachkräfte mit einschlägigem berufsbildendem Abschluss (Sekundarbereich II bzw. post-sekundärem Abschluss) | keine systematischen nationalen Daten für Kernfachkräfte in Kinderkrippen und Kindergärten<br>Nur Kindergarten-Leitungen, einschließlich der Kindergärten, die an Schulen angeschlossen sind: **3,8*** |
| Personal mit anderer, nicht einschlägiger Qualifikation/Personal ohne formale Ausbildung | nur Kindergärten: **8,4*** |
| Unqualifiziertes Personal | keine systematischen nationalen Daten verfügbar |
| Männliche Fachkräfte | 2016: **0,4**% des gesamten Personals in Kinderkrippen und Kindergärten: (144 von 35.084)* |
| Fachkräfte mit Migrationshintergrund | keine systematischen nationalen Daten |

*Quelle*: INS 2021- *Daten nur für lokale/Bezirksebene (Bukarest)

Im Schuljahr 2019–2020 waren von den 55.300 Personen, die in Kindertageseinrichtungen arbeiteten, 66,3% Lehr- und Hilfspersonal und 33,7% nicht-pädagogisches Personal. Vom gesamten pädagogischen Personal in Kindergärten hatten 2,6% auch Leitungsfunktionen inne. Darüber hinaus waren etwa 500 Personen Leitungspersonal in Kindergärten ohne direkten Kontakt zu Kindern. Von den 34.900 pädagogischen Fachkräften in der Frühen Bildung (0,9% mehr als im vorangegangenen Schuljahr) waren 97,0% qualifizierte Lehrkräfte (INS 2021, 26).

64,1% der Lehrkräfte arbeiteten in städtischen und 35,9% in ländlichen Gebieten. Die höchsten Altersgruppen unter den Grund- und Vorschullehrkräften waren 40–44 Jahre (17,2%) und 35–39 Jahre (15,0%). Im Durchschnitt war jede Lehrkraft im Schuljahr 2019–2020 für 15 Kinder zuständig, in städtischen Gebieten für 14 Kinder und in ländlichen Gebieten für 18 Kinder. Für die Dauer der Pandemie wurden keine zuverlässigen Daten über die strukturelle Zusammensetzung des Personals in der frühen Bildung erhoben.

# 4. Berufliche Erstausbildung

## 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische)

Obwohl im frühpädagogischen Bereich immer noch Personal mit vielen verschiedenen Ausbildungen arbeitet, wurden die aktuellen offiziellen Anforderungen für berufliche Erstausbildungen für frühpädagogisches Personal in Rumänien auf zwei Hauptrouten reduziert:

- Für die Krippenfachkräfte (*educator-puericultor)* ist dies die berufsbildende Sekundarausbildung an einer Berufsfachschule mit Fachrichtung Pädagogik oder eine postsekundäre berufsbildende Ausbildung für Absolventen/Absolventinnen nicht-pädagogischer Berufsfachschulen. Nach einer Eingangsprüfung können Absolventen/Absolventinnen dieser beiden Routen ein Bachelor-Studium (Grund- und Vorschulpädagogik) beginnen.
- Für die Grund- und Vorschullehrkäfte (*profesor pentru învățământul primar și preșcolar*) im Kindergarten ist es ein Hochschulstudium mit Bachelor-Abschluss, das eine doppelte Spezialisierung für die Arbeit in Kindergärten und Grundschulen bietet; Absolventen/Absolventinnen können auch als Krippenfachkräfte (*educator-puericultor*) arbeiten. Unterstützungsfachkräfte (Sprachtherapeuten/-therapeutinnen, Berater:innen), die meist bei Bezirksverwaltungen angestellt sind und Dienstleistungen für frühpädagogische Einrichtungen in ihrer Umgebung anbieten, müssen ebenfalls eine Hochschulausbildung haben.

Es ist immer noch möglich, als Betreuungskraft (*îngrijitor)* in Einrichtungen für Kinder unter 3 Jahren zu arbeiten, ohne eine formale Ausbildung zu besitzen und manchmal auch als Ergänzungskraft in Kindergärten, hauptsächlich in denen mit einem längeren Tagesprogramm (7:30 bis 16:00–18:00).

Die wesentliche berufliche Erstausbildung für frühpädagogisches Personal in Kindergärten ist ein Bachelor-Abschluss in Grund- und Vorschulpädagogik (drei Jahre, 180 ECTS-Credits). Der Großteil des Kindergartenpersonals hat nun diese Ausbildung, weil die von Universitäten angebotenen fachspezifischen Weiterbildungen Personen ohne Bachelor-Abschluss bewogen, ihr Studium mit einem Hochschuldiplom abzuschließen. Zudem wurde frühpädagogischem Personal mit Hochschulqualifikation vom Management ein höheres Gehalt angeboten.

*Tabelle 3*
**Rumänien: Krippenfachkraft**

| **Titel in Rumänisch**: *Educator-puericultor*<br>**Profil**: Frühpädagogische Fachkraft mit Schwerpunkt Kinderkrippe |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** Pflichtschulabschluss und erfolgreiches Bestehen einer Eignungsprüfung |
| **Ausbildung:** 4 Jahre Berufsfachschule mit Fachrichtung *educator-puericultor* |
| **Abschluss**: Abschluss der Sekundarstufe II (*Baccalaureate*) ***plus*** Berufszeugnis als *educator-puericultor* |
| **ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQR-Stufe:** 4<br>**ISCED 2011:** 3 oder 4 |
| **Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kinderkrippen, Kindergärten mit Krippengruppen |
| ***Anmerkung***: Diese Arbeit können auch Absolventen/Absolventinnen mit Hochschulabschluss (Bachelor in Grund- und Vorschulpädagogik) ausüben |

*Tabelle 4*

**Rumänien: Kinderbetreuungsfachkraft**

| **Titel in Rumänisch**: *Îngrijitor copii*<br>**Profil**: Frühpädagogische Fachkraft |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** Pflichtschulabschluss und erfolgreiches Bestehen einer Eignungsprüfung<br>**Ausbildung:** 4 Jahre pädagogische Berufsfachschule, Sekundarstufe II<br>**Abschluss**: Abschluss der Sekundarstufe II (*Baccalaureate*), Zertifikat als Kinderbetreuungsfachkraft<br>**ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQF level:** 4<br>**ISCED 2011:** 3<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kinderkrippen, Kindergärten mit Krippengruppen |

*Tabelle 5*

**Rumänien: Grund- und Vorschullehrkraft**

| **Titel in Rumänisch**: *Profesor pentru învățământul primar și preșcolar*<br>**Profil**: Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** Abschluss der Sekundarstufe II (*Baccalaureate)* und Eingangsprüfung für die Universität<br>**Ausbildung:** 3 Jahre Studium in Erziehungswissenschaft (Grund- und Vorschulpädagogik)<br>**Abschluss**: Bachelor-Abschluss und Lehrbefähigung in Grund- und Vorschulpädagogik (Doppel-Spezialisierung)<br>**ECTS-Credits:** 180<br>**EQR-Stufe:** 6<br>**ISCED 2011**: 6<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kindergärten (3–6 Jahre) und Grundschulen (6–11 Jahre). Absolventen/Absolventinnen können auch in Kinderkrippen arbeiten.<br>***Anmerkung:*** Seit 2005 ist dies nun die Haupt-Qualifizierungsroute für Kindergärten und Grundschulen. |

*Tabelle 6*

**Rumänien: Kindergartenfachkraft**

| **Titel in Rumänisch**: *Educatoare*<br>**Profil**: Vorschulpädagogische Fachkraft |
|---|
| *Bis 2005:*<br>**Zugangsvoraussetzung:** Pflichtschulabschluss und erfolgreiches Bestehen einer Eignungsprüfung<br>**Ausbildung:** 5 Jahre Berufsfachschule mit Fachrichtung Pädagogik<br>**Abschluss**: Abschluss der Sekundarstufe II (*Baccalaureate*) ***plus*** Berufszeugnis als *educatoare*<br>**ECTS-Crdits:** n. z.<br>**EQR-Stufe:** 4<br>**ISCED 2011:** 3 oder 4<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kindergärten (3-6 Jahre)<br><br>Diese Route existiert noch, aber um in Vollzeit fest angestellt zu sein, muss folgendes absolviert werden:<br><br>*Seit 2005:*<br>**Zugangsvoraussetzung:** Abschluss der Sekundarstufe II (*Baccalaureate)* und Eingangsprüfung für die Universität<br>**Ausbildung:** 3 Jahre Universitätsstudium in Erziehungswissenschaft (Grund- und Vorschulpädagogik)<br>**Abschluss**: Bachelor-Abschluss und Lehrbefähigung in Grund- und Vorschulpädagogik (Doppel-Spezialisierung) |

| **Titel in Rumänisch**: *Educatoare*<br>**Profil**: Vorschulpädagogische Fachkraft |
|---|
| **ECTS-Credits:** 180<br>**EQR-Stufe:** 6<br>**ISCED 2011**: 6<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kindergärten (3–6 Jahre) und Grundschulen (6–11 Jahre), manchmal auch in Kinderkrippen |

*Tabelle 7*
**Rumänien: Elementarschullehrkraft**

| **Titel in Rumänisch**: *Institutori*<br>**Profil**: Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** Abschluss der Sekundarstufe II: *Baccalaureate* und Eingangsprüfung für die Universität<br>**Ausbildung:** 3 Jahre Studium an einer *Colegiul Universitar Pedagogic de Institutori* (Pädagogische Hochschule für Grundschullehrkräfte) – kurzes tertiäres Bildungsprogramm (vor-Bologna System)<br>**Abschluss**: Zertifikat als Grundschullehrkraft (Grundschule und/oder Kindergarten)<br>**ECTS-Credits:** 180<br>**EQR-Stufe:** 5<br>**ISCED 2011**: 5<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kindergärten (3–6 Jahre) und Grundschulen (6–11 Jahre)<br>***Anmerkung***: Eine Alternative zur Erlangung dieser Qualifikation war bislang der erfolgreiche Abschluss einer Berufsfachschule mit Fachrichtung Pädagogik (*Baccalaureate* + Berufszeugnis) und irgendein Hochschulstudium (Bachelor-Niveau). Diese Route gibt es seit 2005 nicht mehr, als der Bachelor-Abschluss für Grund- und Vorschullehrkräfte eingerichtet wurde. |

## 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula

Dieser Abschnitt bezieht sich auf die derzeitigen Ausbildungsrouten für Kernfachkräfte in Kinderkrippen (*educator-puericultor)* und Kindergärten (*Profesor pentru învățământul primar și preșcolar*).

### Krippenfachkraft (*educator-puericultor*)

Diese berufsbildende Sekundarausbildung wurde gestärkt durch die Regierungsentscheidung (1252/2012) über die Organisation und den Betrieb von Kinderkrippen und anderen frühpädagogischen Einrichtungen, die diese Ausbildung als Mindestanforderung für pädagogisches Personal verlangte. Die berufsbildende Ausbildung dauert vier Jahre und das Abschlusszertifikat besteht aus zwei Komponenten: dem *baccalaureate* (Abschlussprüfung am Ende der Schule und Voraussetzung zum Hochschulzugang) sowie dem Berufszeugnis (berufliche Prüfung, die Zugang zu qualifizierten Stellen in Kinderkrippen und Tageseinrichtungen gewährt).

Die Hauptaufgaben dieser Fachkräfte sind:

- Betreuung sowie Anregung zu Lernerfahrungen, die die kindliche Autonomie steigern
- Tätigkeiten, deren Schwerpunkt auf der sozio-emotionalen Entwicklung des Kindes liegt
- Übung und Entwicklung der mündlichen Sprache
- Aktivitäten, die die kindliche Aufmerksamkeitsspanne und Aufnahmefähigkeit erhöhen
- Begleitung und Dokumentation der Entwicklungsfortschritte der Kinder
- aktive Kooperation mit Eltern/Erziehungsberechtigten der Kinder.

***Curriculare Schwerpunkte:***

Diese berufliche Erstausbildung besteht aus einer Kombination klassisch allgemeiner Fächer, die es den Absolventen/Absolventinnen ermöglicht, ihre *Baccalaureate*-Prüfung zu machen und danach ein Hochschulstudium anzuschließen, sowie aus fachspezifischen Fächern und beruflicher Praxis in frühpädagogischen Einrichtungen.

Die ersten beiden Studienjahre bestehen aus Fächern wie Sprache und Kommunikation, Mathematik und Naturwissenschaft, aber auch aus sozial-humanistischen Disziplinen, inklusiver allgemeiner Psychologie, Kinder- und Familienpsychologie, Pädagogik, Frühpädagogik und Praktikum. Spezialisiertere Fächer werden in den letzten beiden Studienjahren aufgenommen: Hygiene und kindliches Wachstum/kindliche Betreuung, Kinderpathologie (0 bis 3 Jahre), Spiel und Lernen, Förderpädagogik, Pädagogische Psychologie, Kinderschutz und Kinderrechte. All dies wird ergänzt durch praxisorientierte Bildungs-/Lernaktivitäten in verschiedenen Gebieten: Sprache, Wissenschaft, Technologie, Kunst, Musik und Theater. Praktika finden für mindestens drei bis vier Stunden in der Woche statt und können auch als Kompaktwoche/n während des Semesters organisiert werden.

### Grund- und Vorschullehrkraft (*Profesor pentru învățământul primar și preșcolar*)

In Rumänien müssen alle Lehrkräfte im voruniversitären System eine Hochschulausbildung vorweisen. Der Beruf der Grund- und Vorschullehrkraft ist gesetzlich geregelt und besteht aus einem dreijährigen Bachelor-Studium in Grund- und Vorschulpädagogik. Der Abschluss kann von öffentlichen und privaten Hochschulinstitutionen angeboten werden, falls diese von der Nationalagentur für Qualitätssicherung in der Hochschulbildung nach den offiziellen Standards, die 2016 genehmigt wurden, akkreditiert sind (siehe ARACIS 2016). Die Agentur hat für diese Abschlüsse hinsichtlich des Curriculums, des Personals, der Gebäude etc. stringente verpflichtende Kriterien und Qualitätsindikatoren.

***Kompetenzen/didaktische Ansätze:***

Die Schlüsselkompetenzen, die erworben werden sollen, werden in der untenstehenden Tabelle beschrieben. Sie basieren auf einem nationalen Rahmenwerk, hier wird jedoch das Beispiel der Universität Bukarest dargestellt. Die Ziele des Bachelor-Studiums für künftige Grund- und Vorschullehrkräfte richten sich nach dem identifizierten beruflichen Bedarf und den Rollen und spezifischen Kompetenzen, die die Tätigkeiten der Bildungsfachkräfte definieren (siehe auch die pädagogische Sichtweise wie von Stan 2014 dargelegt). Seit dem Studienjahr 2013/2014 legt das Studienprogramm einen Schwerpunkt auf berufliche und fachübergreifende Kompetenzen, in Übereinstimmung mit den auf nationaler Ebene definierten Standards im Rumänischen Nationalen Qualifikationsrahmenwerk (NQR).

*Tabelle 8*
**Rumänien: Grund- und Vorschullehrkraft – Kompetenzen** (Universität Bukarest, basierend auf dem NQR)

| **Allgemeine Kompetenzen** |
|---|
| – Planung und Entwicklung eines zielgruppenspezifischen Bildungsprogramms für den Grund- bzw. Vorschulbereich<br>– Einschätzung von Bildungsprogrammen für den Grund- und Vorschulbereich<br>– Management von Gruppen/Klassen und Bildungsprojekten, die sich speziell auf Grund- und Vorschulpädagogik beziehen<br>– Anbieten von Beratung, Begleitung, psychologischer und pädagogischer Unterstützung für verschiedene Gruppen von Beteiligten (Kinder, Familien, Lehrkräfte, Angestellte etc.)<br>– Selbsteinschätzung und kontinuierliche Verbesserung beruflicher Praxis und Karriereentwicklung. |

| Instrumentelle Kompetenzen |
|---|
| – Anwendung pädagogischer Kenntnisse beim Gestalten von Bildungs- und Vermittlungsprozessen: Konzepte, Modelle, Methoden, Techniken, Szenarien und weitere Optionen<br>– Identifikation und Anwendung von Bildungstheorien, Modellen und Strategien für angemessene pädagogische Methoden<br>– Identifikation und Vergleich von Theorien, Modellen und speziellen Techniken und Instrumenten, die zur Einschätzung von Bildungsprozessen nötig sind<br>– Analyse von spezifischen Konzepten, Theorien, Modellen und Techniken zur Gestaltung von zielgerichteten Interventionen bei der Beratung, Begleitung sowie bei der psychologischen und pädagogischen Unterstützung verschiedener Zielgruppen<br>– Durchführung pädagogischer Forschung zur Weiterentwicklung von Theorie und Praxis und zur Reflexion beruflicher Praxis mit Blick auf kontinuierliche Verbesserung<br>– Interpretation und Erklärung verschiedener pädagogischer Theorien, Modelle und Kontexte aus der Sicht des Bildungsmanagements<br>– Förderung reflexiver Praxis, basierend auf dem Lernen von Studierenden/Kindern und auf der eigenen beruflichen Weiterentwicklung<br>– Entwicklung von Bildungsprojekten/-programmen hinsichtlich der effizienten Organisation der Lernumgebung und der genutzten Ressourcen, in Übereinstimmung mit den Prinzipien und spezifischen Funktionen des Bildungsmanagements. |
| **Zwischenmenschliche Kompetenzen** |
| – Durchführung von Bildungsprogrammen mittels angemessener spezifischer Konzepte, Theorien und Methoden, die für verschiedene Altersgruppen angepasst sind<br>– Anwendung von Standard-Einschätzmethoden bei Bildungsaktivitäten mit Kindern/Erwachsenen und ihre Nutzung zur Verbesserung der Prozessqualität<br>– Analyse, Interpretation und Erklärung von Evaluationsdaten sowohl auf der individuellen als auch auf der Einrichtungsebene<br>– Entwicklung von Bildungsprogrammen um spezifische Bildungsbedürfnisse zu identifizieren, zu analysieren und auf sie zu reagieren<br>– Entwicklung guter beruflicher Praktiken und Beteiligung bei der Planung von Forschungsprojekten unter Berücksichtigung spezifischer methodologischer Normen und Prinzipien. |
| **Systemische Kompetenzen** |
| – Analyse, Interpretation und Korrelierung von intra-/interdisziplinären Praktiken sowie die Anwendung pädagogischer Kenntnisse bei der Gestaltung von Bildungsaktivitäten und didaktischer Ressourcen auf verschiedenen Ebenen (Makro, Meso, Mikro)<br>– Erklärung und Interpretation von Bildungskontexten/Situationen sowie Überführung der Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten in pädagogisches Planen<br>– Analyse und Interpretation verschiedener Bildungskontexte durch die Anwendung wissenschaftlicher Konzepte, Paradigmen und Theorien im Hinblick auf Personen mit besonderen Bildungsbedürfnissen<br>– Durchführung von Bildungsaktivitäten in methodisch angemessener Art und in Übereinstimmung mit dem nationalen Curriculum Rahmenwerk<br>– Gestaltung und Anwendung von Evaluationsinstrumenten, Analyse und Interpretation der Ergebnisse, Argumente liefern für die Auswahl der verwendeten Methoden, Techniken und Instrumente<br>– Übertragung der Evaluationsergebnisse in die Praxis zur Unterstützung der Entwicklung der Einrichtung oder der individuellen Entwicklung<br>– Entwicklung alternativer Evaluationsstrategien für spezifische Lehr- und Lernprozesse. |

Folgende Kompetenzen können als die erwartete Synthese der Lernprozesse auf der Ebene des Bachelorstudiums betrachtet werden:

– Gestaltung, Durchführung und Bewertung von Lehr- und Lernaktivitäten
– Gestaltung, Durchführung und Bewertung außerschulischer Aktivitäten und Bildungspartnerschaften

- psychologische und pädagogische Unterstützung für Schüler:innen, die sich in einer Risikosituation befinden (alleinerziehende Familien, Eltern, die im Ausland arbeiten, Eltern mit sehr niedrigem Einkommen usw.)
- optimale Zusammenarbeit zwischen der Schule und den Familien der Kinder sowie mit der lokalen Gemeinschaft
- Durchführung von Management/Ressourcenmanagement auf Klassenebene
- institutionelle Verwaltung und Marketing
- Planung und Bewertung von Sozial- und Bildungsprojekten
- Fachwissen bei der Gestaltung und Umsetzung des Lehrplans und der Aus- und Weiterbildungsprogramme.

***Curriculare Schwerpunkte:***

Das Curriculum dieses Programms ist durch die Nationalagentur für Qualitätssicherung in der Hochschulbildung mittels spezifischer Standards stark reguliert. Die aktuellsten Standards, die 2016 genehmigt wurden und rund 75% des gesamten Studienprogramms abdecken, schaffen ein allgemeines nationales Curriculum Rahmenwerk. Etwa 25% der Programminhalte kann jede Universität selbst entscheiden. Die Standards legen einige grundlegende/fundamentale Fächer fest, die für alle Abschlüsse in den Erziehungswissenschaften gelten, aber auch eine große Anzahl von Studiengebieten/Disziplinen speziell für diesen Abschluss. Das Praktikum sollte mindestens 15% der Gesamtstudiumdauer betragen.

*Tabelle 9*

**Rumänien: Curriculum der beruflichen Erstausbildung für künftige Grund- und Vorschullehrkräfte, erstes Studienjahr** (Universität Bukarest, Abteilung für Lehrkraftausbildung, Studienprogramm Grund- und Vorschulpädagogik)

| **Fächer** | **ECTS-Credits** |
|---|---|
| **I. Basisdisziplinen** | |
| Grundlagen der Psychologie | 5 |
| Grundlagen der Pädagogik | 5 |
| Grundlagen der Förderpädagogik | 5 |
| Informations- und Kommunikationstechnologien | 4 |
| Curriculare Theorie und Praxis | 5 |
| Frühpädagogik | 4 |
| **II. Bereichsspezifische Disziplinen** | |
| Persönlichkeitspsychologie | 4 |
| Entwicklungspsychologie | 4 |
| Rumänische Literatur | 4 |
| Pädagogische Psychologie | 5 |
| Mathematik | 5 |
| Psycho-Pädagogik der Lernschwierigkeiten | 4 |
| Fachpraktikum (Kindergarten und Grundschule) | 2 |
| **III. Ergänzende Disziplinen** | |
| Fremdsprachen | 4 |
| **ECTS-Credits gesamt** | **60** |
| **Wahlfächer** | |
| Sport | 4 |

*Tabelle 10*

**Rumänien: Curriculum der Grundausbildung für künftige Grund- und Vorschullehrkräfte, zweites Studienjahr** (Universität Bukarest, Abteilung für Lehrkraftausbildung, Studienprogramm Grund- und Vorschulpädagogik)

| **Fächer** | **ECTS-Credits** |
|---|---|
| **I. Basisdisziplinen** | |
| Unterricht: Theorie, Forschung und Praxis | 4 |
| Evaluation: Theorie und Methodik | 4 |
| Methodik der Bildungsforschung | 4 |
| Bildungstheorien | 3 |
| **II. Bereichsspezifische Disziplinen** | |
| Computerbasiertes Lernen | 4 |
| Klassen-/Gruppenmanagement | 4 |
| Grundschulbildung | 4 |
| Moderne rumänische Sprache | 5 |
| Didaktik der Sprache und Kommunikation (vorschulische Bildung) | 4 |
| Kinderliteratur | 4 |
| Mathematik | 4 |
| Didaktik der Mathematik (vorschulische Bildung) | 3 |
| Didaktik der Naturwissenschaft (vorschulische Bildung) | 3 |
| Fachpraktikum (Kindergarten) | 4 |
| Fachpraktikum (Grundschule) | 4 |
| **III. Ergänzende Disziplinen** | |
| ***Ein Wahlfach – Paket A***<br>Soziologie der Bildung (Wahlfach)<br>Bildungsmanagement (Wahlfach) | 2 |
| **ECTS-Credits gesamt** | **60** |
| **Wahlfächer** | |
| Theorie, Solfeggio, Diktat (Wahlfach) | 4 |
| Fremdsprachen (Wahlfach) | 4 |

*Tabelle 11*

**Rumänien: Curriculum der Grundausbildung für künftige Grund- und Vorschullehrkräfte, drittes Studienjahr** (Universität Bukarest, Abteilung für Lehrkraftausbildung, Studienprogramm Grund- und Vorschulpädagogik)

| **Fächer** | **ECTS-Credits** |
|---|---|
| **I. Bereichsspezifische Disziplinen (Fächer)** | |
| Moderne rumänische Sprache | 3 |
| Psycho-Pädagogik des Spiels | 4 |
| Didaktik der rumänischen Sprache und Literatur | 4 |
| Didaktik der Arithmetik | 4 |
| Geschichte und Didaktik der Geschichte | 4 |
| Geographie und Didaktik der Geographie | 4 |
| Didaktik der Künste: musikalische Bildung | 4 |
| Didaktik der Sport- und psychomotorischen Bildung | 4 |
| Didaktik der staatsbürgerlichen Bildungsaktivitäten | 4 |
| Didaktik der Künste: kreative Bildung | 4 |
| Umwelterziehung/Didaktik der Naturwissenschaft | 4 |
| Didaktik der praktischen Fähigkeiten | 4 |
| Fachpraktikum (Kindergarten) | 5 |

| Fächer | ECTS-Credits |
|---|---|
| Fachpraktikum (Grundschule) | 5 |
| **II. Ergänzende Disziplinen** | |
| ***Ein Wahlfach – Paket B***<br>Interkulturelle Bildung<br>Bildungsmanagement | 3 |
| **ECTS-Credits gesamt** | **60** |

Studierende erhalten zusätzliche 10 ECTS-Credits für die Bachelor-Prüfung. Zum erfolgreichen Bestehen des Studiums gehört auch eine schriftliche Prüfung über grundlegende Kenntnisse der Grund- und Vorschulpädagogik (Curriculum, Didaktik, Evaluation/Einschätzung, Kommunikation und Gruppenmanagement) sowie die Verteidigung einer forschungsbasierten Bachelor-Arbeit vor einer Kommission.

### 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit

Seitdem der Beruf der **Grund- und Vorschullehrkraft** reguliert wurde, hat die Flexibilität der Routen abgenommen.

Hinsichtlich der ***educator-puericultor*** in Kinderkrippen: Personen, die die klassische vierjährige Route an einer Berufsfachschule mit Fachrichtung Pädagogik nicht abgeschlossen haben, sondern eine andere Berufsfachschule absolviert haben und ein *Baccalaureate* besitzen, können sich für zwei Jahre an einer „Post-Berufsfachschule" einschreiben, die die gleiche Spezialisierung anbietet. Diese Post-Berufsfachschulen existieren nicht dauerhaft, sondern werden nach Bedarf organisiert, wenn Arbeitgeber Fachkräfte brauchen. Das Hauptproblem in Rumänien ist, dass es nur sehr wenige Einrichtungen für Kinder unter 3 Jahren gibt. Obwohl sie dies seit 2012 tun könnten, zögern Kindergärten meist, Krippengruppen einzurichten, weil Kommunen diesen Bildungszyklus kaum finanzieren. Wenn es diese Position in Kinderkrippen trotzdem gibt, steht sie jedoch auch anderen Hochschulabsolventen/-absolventinnen der Erziehungswissenschaft offen; wird aber wegen des sehr geringen Gehalts kaum wahrgenommen.

Hinsichtlich der **Grund- und Vorschullehrkräfte** besteht eine gewisse Flexibilität durch offene und Fernstudienprogramme, die auch von der Nationalagentur für Qualitätssicherung in der Hochschulbildung akkreditiert sein müssen, sowie durch berufliche „Rückumwandlungs"-Programme. Diese können von Universitäten organisiert werden für Fachkräfte, die in Kindergärten (oder Grundschulen) arbeiten und eine Lehrbefähigung in einem anderen Gebiet besitzen (d.h. Lehrkraft in Biologie, Geographie, Sprachen, etc.) und die daher in Kindergärten oder Grundschulen als „unqualifiziertes" Personal arbeiten. Diese Studien dauern zwei Jahre und umfassen 120 ECTS-Credits. Sie werden modular angeboten, mit einem *blended learning*-Ansatz.

## 5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum)

**Krippenfachkraft** (*educator-puericultor)*

Die berufliche Erstausbildung für diese Fachkräfte umfasst ein drei bis vier Stunden pro Woche dauerndes Praktikum im Feld (drei Stunden in den ersten beiden und vier Stunden in den letzten beiden Studienjahren). Struktur und Inhalt dieses Fachpraktikums bezieht sich auf die aufeinanderfolgenden Stufen professioneller Entwicklung: zuerst Beobachtungen, dann Üben der beruf-

lichen Fertigkeiten unter Aufsicht und schließlich Gestalten und Durchführen von Bildungsaktivitäten unter Aufsicht. Hinsichtlich des Praktikums existieren keine klaren Standards. Die wöchentlichen Stunden können auch als Kompaktmodul organisiert werden.

### **Grund- und Vorschullehrkraft** (*Profesor pentru învățământul primar și preșcolar*)

Für Grund- und Vorschullehrkräfte sind nach den nationalen Standards mindestens 15% Praktikum im Curriculum der beruflichen Erstausbildung und der ECTS-Credits vorgesehen. Dies bedeutet, dass jedes Studienprogramm mindestens 27 ECTS-Credits für das Praktikum vergeben muss, um den Standards zu entsprechen. Praktika in Kindergärten finden in der Regel in bestimmten Einrichtungen statt, die von der Universität als dem Ausbildungsanbieter gemeinsam mit der lokalen Schulaufsichtsbehörde als dem „Abnehmer" des qualifizierten Personals ausgewählt werden. Die Praktikumsperioden werden auf der Seite der Universität von einer akademischen Kraft, die die Studierenden in allen Stadien unterstützt und sie am Ende evaluiert, koordiniert, aber auch von einer Mentoringkraft des Kindergartens, die einen Vertrag mit der Universität hat und für ihre Arbeit mit den künftigen Kindergartenfachkräften bezahlt wird. Alle Universitäten, die ein Bachelor-Studium anbieten, haben ihr eigenes Netzwerk von Praktikumskindergärten mit erfahrenen Mentoren/Mentorinnen. Dennoch haben die Studierenden während ihres Studiums nicht genug Zeit, um in den Kindergärten zu arbeiten. Praktika in der beruflichen Erstausbildung sind eher fragmentiert und daher ist eine langfristige Auswirkung nicht gegeben.

Schlüsselfertigkeiten und -kompetenzen, die während des Praktikums erworben werden sollen, umfassen unter anderem folgendes:

- Gruppendynamik verstehen und Strategien entwickeln für qualitativ hochwertige Interaktionen mit Kindern
- Gestaltung und Anpassung von Lernerfahrungen an die Spezifikationen im Curriculum, sie durchführen und einschätzen
- Reflexionsfähigkeiten entwickeln, um die eigene berufliche Praxis zu verbessern.

In der Regel sollen Studierende ein Portfolio führen, um sowohl ihre Beobachtungs- und Forschungsfähigkeiten, als auch ihre Fähigkeit zur Übernahme von Verantwortung in der beruflichen Arbeit mit Kindern zu dokumentieren. Der/die Mentor:in im Kindergarten evaluiert die Leistungen der Studierenden und informiert den/die akademische/n Supervisor:in an der Universität. Diese/r nimmt dann eine Abschlussevaluation der Studierenden vor, basierend auf der Evaluation der Mentoringfachkraft, der Qualität des Portfolios und der Fortschritte, die über das Semester gemacht wurden (das Praktikum wird jedes Semester evaluiert).

Es gibt zwei bedeutende aktuelle Debatten und aussichtsreiche Reformen in Rumänien. Die erste betrifft die **Qualifikation und die Rolle der Mentoren/Mentorinnen** in Kindergärten. Auf nationaler Ebene wurde ein beruflicher Standard entwickelt mit vielschichtigen Rollen für Mentoringfachkräfte und es gab sogar einen Versuch, ein nationales Register von Mentoringfachkräften zu erstellen. Aber wegen fehlender finanzieller Ressourcen am MEN wurde die Initiative nicht weiterverfolgt. Einige Auswirkungen zeigen sich jedoch trotz der Tatsache, dass der formale Status der Mentoringfachkräfte immer noch nicht geklärt ist. Ein Beispiel ist die Universität Bukarest, an der seit 2015 ein neues Master-Programm *Mentoring in der Bildung* angeboten wird, in dem interessierte Lehrkräfte aus Schulen und Kindergärten ausgebildet werden.

Die zweite Debatte hat auf politischer Ebene begonnen und lenkt die Aufmerksamkeit wieder auf eine Vorschrift im Bildungsgesetz 1/2011, die eine Änderung im institutionellen Modell der Lehrkraftausbildung durch die Einführung *didaktischer Master-Programme* forderte. Eine der Schlüsselideen ist es, das letzte Semester als ein **verpflichtendes Praktikum** in einer Bildungs-

einrichtung zu verbringen. Ein Grund für diesen Vorschlag können die aktuellen Vorgehensweisen für neu qualifizierte Lehrkräfte sein, die zwei Jahre warten müssen, bevor sie die letzte Eignungsprüfung machen, die das Lehrzertifikat verleiht und durch die sie eine dauerhafte Stelle antreten können.

## 6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals

Fort- und Weiterbildungen für Bildungsfachkräfte, die in Einrichtungen für unter 3-Jährige arbeiten, sind auf der nationalen Ebene nicht geregelt, sondern bleiben die Entscheidung jeder Einrichtung und Kommune. Wenn die sehr geringe Anzahl dieser Einrichtungen und der angestellten Fachkräfte berücksichtigt werden, wird ein breiter angelegtes Rahmenwerk wohl nicht gebraucht. Aber die verschiedenen Fortbildungsmöglichkeiten für Vor- und Grundschullehrkräfte gelten nicht für das pädagogische Personal in Kinderkrippen, wo Fortbildungen meist in Form verschiedener Projekte angeboten werden und nicht als kohärentes System. Zudem ist die Teilnahme an Fortbildungen ungleich und es gibt immer noch einige Fachkräfte, die sie vermeiden (siehe Lucian Ciolan 2014, 57).

### **Grund- und Vorschullehrkraft** (*Profesor pentru învățământul primar și preșcolar*)

Für Grund- und Vorschullehrkräfte gibt es ein breites und umfassendes Fortbildungssystem, das auf nationaler Ebene vom MEN organisiert und koordiniert wird.

Nach dem Bildungsgesetz 1/2001 ist Fortbildung **sowohl ein Recht als auch eine Pflicht** für Lehrkräfte und kann mittels folgender Maßnahmen stattfinden:

- Programme und Aktivitäten für die kontinuierliche Verbesserung der wissenschaftlichen, pädagogischen und didaktischen Fertigkeiten
- Übungsprogramme im Bereich des Managements, Mitarbeiterführung und Bildungsevaluation
- Trainingskurse und Prüfungen für die Lehrkraft-Prämierung II und II (siehe unten)
- berufliche Umwandlungsprogramme für Personen, die keine fachspezifische Ausbildung haben
- Studien, die einem fachspezifischen Hochschuldiplom entsprechen.

Sowohl pädagogisches als auch Managementpersonal in voruniversitärer Bildung muss nach dem Bestehen der Abschluss-Eignungsprüfung (*definitivat*), wodurch die staatliche Anerkennung als Lehrkraft verliehen wird, **alle fünf Jahre an Trainingsprogrammen teilnehmen**, für die Credits vergeben werden.

Credits anzusammeln hat sowohl Auswirkungen auf das Gehalt als auch auf den **beruflichen Aufstieg**. Zum Beispiel ist die Teilnahme an Fortbildungen und das Sammeln von Credits eine der Schlüsselkriterien für eine Gehaltszulage, die „Verdienstprämie“ (*gradație de merit)* genannt wird. Sie wird durch einen offenen Wettbewerb erreicht und basiert auf den beruflichen Leistungen einer Lehrkraft über die letzten fünf Jahre. Die Zulage bringt für die Dauer von fünf Jahren ca. 25% mehr Gehalt.

Um Credits anzusammeln müssen Lehrkräfte an akkreditierten Trainingskursen teilnehmen. Auf nationaler Ebene hat MEN eine spezielle Akkreditierungsbehörde für Trainingskurse für Lehrkräfte und Management in der voruniversitären Bildung: Diese *Spezielle Akkreditierungskom-*

*mission* besteht aus 20 unabhängigen Experten/Expertinnen, die über eine offene Ausschreibung für den Zeitraum von fünf Jahren ernannt werden – mit der Möglichkeit von zwei Amtszeiten. Sie arbeiten eng mit dem fest angestellten Personal im Bildungsministerium zusammen, das für Fortbildung zuständig ist (Direktorat für Fortbildung). Die Kommission wird gebeten, die Kursvorschläge, die von verschiedenen Anbietern eingereicht werden, zu evaluieren. Wenn sie akkreditiert sind, werden die Kurse in das Register der akkreditierten Trainingsanbieter aufgenommen und ihnen wird eine bestimmte Anzahl von beruflich übertragbaren Credits zugewiesen.

Absolventen/Absolventinnen des Studiums Grund- und Vorschulpädagogik können von Fortbildungen in öffentlichen Institutionen profitieren, in Kindergärten und Grundschulen, sog. „Bildungszentren für Lehrkräfte“ auf Bezirksebene (regionale Fortbildungsanbieter), Berufsvereinigungen und Gewerkschaften. Nach geltenden Regularien kann ein **Fortbildungsanbieter** eine öffentliche oder private Bildungseinrichtung sein, eine Nicht-Regierungs-Organisation oder sogar ein privates Unternehmen, das sich auf Fortbildung spezialisiert hat. Die Trainingskurse, die sie zur Akkreditierung bei der national verantwortlichen Behörde einreichen, sollten mit den beruflichen Standards für den Lehrberuf übereinstimmen und mit dem Regelrahmenwerk zur Akkreditierung von Ausbildungsanbietern, das im Ministerialbeschluss Nr. 5561/2011 *Methodologie zur Akkreditierung und regelmäßigen Evaluation von Fortbildungsanbietern und ihren Programmen* festgelegt ist.

Die Bildungszentren für Lehrkräfte (*Casa Corpului Didactic*) sind wichtige Fortbildungsanbieter auf lokaler oder Bezirksebene und sind Teil eines nationalen Netzwerks, das vom Bildungsministerium finanziert wird.

Insgesamt sollte das Angebot einer akkreditierten Fortbildung unter eine der Programmkategorien fallen, die in der *Tabelle 12* beschrieben sind.

*Tabelle 12*
**Rumänien**: **Fortbildungsprogramme für frühpädagogische Lehrkräfte**

| Jahr | Kurs-Bezeichnung | Beschreibung | Zielgruppe | ECTS-Credits |
|---|---|---|---|---|
| 2020-2021 | Management der Kommunikation Familie-Schule<br><br>Kreativer Ansatz für das Curriculum in der Frühpädagogik | Workshop darüber, dass Zeitmangel das größte Hindernis für die Beteiligung der Eltern ist. Gute Kommunikation mit der Lehrkraft, um geeignete und gemeinsame Wege zur Verbesserung dieser Situation zu finden. | Vorschullehrkräfte und Ergänzungs-Lehrkräfte | 15 |
| 2020-2021 | Kreativer Ansatz für das Curriculum in der Frühpädagogik | Das Curriculum für die Vorschulbildung umfasst deren Planung auf der Grundlage der Vielfalt der Kontexte und Entwicklungsbereiche. | Vorschullehrkräfte | 12 |
| 2020-2021 | Digitale Werkezuge für Online-Aktivitäten mit kleinen Kindern | Der Kurs trägt der Notwendigkeit Rechnung, optimale Bedingungen für die Durchführung von Online-Aktivitäten durch Vorschullehrkräfte zu gewährleisten und über ein einheitliches Set digitaler Werkzeuge zu | Vorschullehrkräfte | 10 |

| Jahr | Kurs-Bezeichnung | Beschreibung | Zielgruppe | ECTS-Credits |
|---|---|---|---|---|
| | | verfügen, damit sie kleinen Kindern eine Vielzahl von Lernkontexten bieten. | | |
| 2020-2021 | Gestaltung und Durchführung von Aktivitäten in der frühen Bildung | Der Kurs ist eine Antwort auf die Notwendigkeit, Fähigkeiten von frühpädagogischen Fachkräften in der Gestaltung und Entwicklung von Aktivitäten nach dem aktuellen Curriculum für die frühe Bildung zu entwickeln. | Vorschullehrkräfte | 12 |
| 2020-2021 | Online Lehrmethoden, Werkzeuge und Strategien in der frühen Bildung | Das Trainingsprogramm zielt darauf ab, Lehrkräfte bei der Durchführung von Lehr-, Lern- und Bewertungsaktivitäten in der Online-Umgebung zu unterstützen, indem wichtige Aspekte in Bezug auf die Gestaltung von Online-Aktivitäten, die Nutzung von Online-Lehrressourcen und -Plattformen sowie Methoden, Mittel und Strategien für die Durchführung von lehrplanmäßigen und außercurricularen Aktivitäten in der Online-Umgebung identifiziert und eingeübt werden. | Vorschullehrkräfte | 10 |
| 2020-2021 | Moderne Richtlinien in der vorschulischen Bildung | Entwicklung der beruflichen Fähigkeiten von Lehrkräften, um pädagogische Aktivitäten zu gestalten und durchzuführen, die dem Alter und den individuellen Bedürfnissen und Möglichkeiten von kleinen Kindern entsprechen. | Vorschullehrkräfte | 25 |
| 2020-2021 | Kreativität und Innovation im didaktisch-pädagogischen Prozess | Kreativität und Innovation sind weit gefasste, komplexe und vielschichtige Konzepte, die in verschiedenen Bereichen Anwendung finden können. Behandelt werden ihre Multidisziplinarität, ihre vielfältigen Ansätze und Konzeptualisierungen. | Vorschullehrkräfte | 22 |
| 2019 | Kommunikationsstrategien auf Einrichtungsebene | Zwei Situationen werden unterschieden: die Unterstützung der Kinder bei der optimalen Entwicklung und die Hilfe bei der Überwindung einer Krisensituation. | Vorschullehrkräfte<br><br>Ergänzungslehrkräfte | 16 |

| Jahr | Kurs-Bezeichnung | Beschreibung | Zielgruppe | ECTS-Credits |
|---|---|---|---|---|
| | | | Personal für Management, Beratung und Aufsicht | |
| 2020 | Zeit im Netz – nützliche, kreative und sichere Nutzung des Internets | Ausbildung und Entwicklung von Lehrkräften im voruniversitären Bereich in Bezug auf digitale Kompetenz und die erforderlichen Fähigkeiten für eine nützliche, sichere und kreative Nutzung des Internets und intelligenter Technologien in der Lehre sowie im gesamten Lehr- und Lernprozess. | Lehrkräfte in voruniversitärer Bildung inkl. Vorschullehrkräfte und Ergänzungskräfte | 15 |
| 2019 | Non-formale Bildung im Gruppenraum und im Freien | Bildung im Freien ist eine organisierte Form der Bildung und bereitet das Kind auf das Leben in der Natur vor, basierend auf der Philosophie, Theorie und Praxis der Erlebnispädagogik und der Umwelterziehung. | Vorschullehrkräfte | 22 |
| 2021-2022 | Lernmanagement basierend auf interdisziplinären und transdisziplinären Prinzipien | Artikel 68 von 1 des Gesetzes 1/2011 legt fest, dass das wesentliche Ziel von Bildung die Vermittlung grundlegender Fähigkeiten ist, einschließlich der Fähigkeiten im Bereich der Methoden und Strategien für die Durchführung didaktischer Aktivitäten. Um diese Fähigkeiten an Kinder weitergeben zu können, müssen die Lehrkräfte im voruniversitären Bereich eine Reihe von Methoden, Techniken und Strategien erwerben. | Vorschullehrkräfte | 22 |
| 2020 | Lernen durch Spiel und Explorations-Workshop | Das Workshop-Programm soll zur Entwicklung der kognitiven, affektiven und psychomotorischen Fähigkeiten und zur Förderung der Lernmotivation der Studierenden beitragen. | Vorschullehrkräfte<br><br>Grundschullehrkräfte | 18 |
| 2020-2021 | Inklusive Frühe Bildung | Inklusive Bildung ist eine qualitativ hochwertige, zugängliche Bildung, die sich ohne Diskriminierung an alle Kinder richtet. | Vorschullehrkräfte<br><br>Grundschullehrkräfte | 22 |
| 2020-2021 | Prävention von Sprachstörungen bei Vorschulkindern und jungen Schulkindern | Um die Bildung und Entwicklung der sprachlichen Ausdrucksfähigkeit von Vorschulkindern zu fördern, müssen die pädagogi- | Vorschullehrkräfte<br><br>Grundschullehrkräfte | 10 |

| Jahr | Kurs-Bezeichnung | Beschreibung | Zielgruppe | ECTS-Credits |
|---|---|---|---|---|
| | | schen Aktivitäten so durchgeführt werden, dass die Vorschulkinder dazu angeregt werden, sich sowohl verbal als auch mental an den Aktivitäten zu beteiligen. | | |

Insgesamt ist die Anzahl der Kurse, die sich speziell auf die Frühpädagogik beziehen, jedoch nicht sehr groß, vor allem Kurse, die von nationalen oder lokalen Behörden finanziert werden. In den letzten Jahren wurden öffentliche Investitionen in die Fortbildung meist in der Form von Strukturfonds-Projekten getätigt, aber diese Situation schuf beträchtliche Ungleichheiten hinsichtlich des Zugangs, der für Fachkräfte in großen Städten sehr viel einfacher war als für die in ländlichen Gebieten. Die Finanzierung von Fortbildungen ist derzeit ein kritischer Punkt. Investitionen auf nationaler Ebene sind beschränkt auf Projekte und die bescheidene Finanzierung der Bildungszentren für Lehrkräfte. Investitionen auf lokaler oder Einrichtungsebene sind sehr begrenzt und die Teilnahme des Personals an Fortbildungen wird durch das sehr niedrige Niveau ihrer Einkommen beeinträchtigt.

In Anbetracht der Notwendigkeit einer Fort- und Weiterbildung zur Umsetzung des Konzepts der frühen Bildung ist die Situation hinsichtlich der Entwicklung von Fortbildungsprogrammen innerhalb der Schulaufsichtsbehörden in den meisten Fällen nicht auf dem neuesten Stand. Jüngste Untersuchungen zeigen, dass in einigen Schulaufsichtsbehörden seit 2015 oder sogar 2011 keine Fortbildungsprojekte für die frühe Bildung mehr durchgeführt wurden, was nicht dem Ideal entspricht, die frühpädagogischen Fachkräfte bei der Förderung der ganzheitlichen Entwicklung des Kindes zu unterstützen, damit es sein maximales Potenzial ausschöpfen kann, oder bei der innovativen Nutzung von Ressourcen zur Verbesserung der Qualität des Unterrichts.

# 7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten

## 7.1 Bezahlung

In den letzten drei Jahren haben Statistiken gezeigt, dass sich immer weniger Absolventen/Absolventinnen von pädagogischen Hochschulen und auch solche von Studiengängen der Primar- und Vorschulbildung für einen Verbleib im Bildungswesen entscheiden, wobei als einer der Hauptgründe das Gehalt genannt wird.

Derzeit werden Lehrkräfte nach dem Gehaltsgesetz Nr. 153/2017 bezahlt, das das Gehalt aller Etats umfasst. Die Gehälter sind im Vergleich zu anderen Etats sehr niedrig.

Die jüngsten Daten, die von den Behörden in den Fachmedien präsentiert wurden, zeigen, dass das niedrigste Monatsgehalt im voruniversitären Bereich 2.647 Lei (542€) für eine Lehrkraft mit kurzer tertiärer Ausbildung und Lehramtsgrad I beträgt. Das höchste Gehalt, ohne Zuschläge und andere Leistungen, wie das einer Lehrkraft mit langer Hochschulausbildung und Lehramtsgrad I, beträgt 4.709 Lei (965€) monatlich. Das durchschnittliche jährliche Bruttoanfangsgehalt einer

frühpädagogischen Fachkraft, die auf ISCED 02-Niveau arbeitet, beträgt 8.027€, das einer Lehrkraft in der obersten Gehaltsgruppe 15.644€ (Gehaltsgesetz Nr. 153/2017, Art. 45).

## 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung

Der Großteil der frühpädagogischen Fachkräfte arbeitet Vollzeit, da es wenig Flexibilität hinsichtlich der Arbeitsregelungen gibt. Die reguläre Wochenarbeitszeit beträgt 40 Stunden, während die Zeit für die direkte Interaktion mit Kindern je nach dem Typ der Einrichtung und der Art, wie diese geregelt ist, variiert. Es gibt zum Beispiel in Kindergärten sowohl Kurzprogramme (ca. vier Stunden pro Tag) und erweiterte Programme (ca. acht Stunden pro Tag). In letzterem Fall können die Fachkräfte in Schichten arbeiten, wenn die Öffnungszeiten die regulären Arbeitsstunden übersteigen. Nationale Statistiken über Voll- und Teilzeitbeschäftigung in Kinderkrippen und Kindergärten liegen nicht vor.

## 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal

Im Rahmen neuer politischer Initiativen für den Lehrberuf wird die Einführung von neu qualifizierten Lehrkräften/Erziehungsfachkräften wieder diskutiert. Nachdem sie ihre erste Arbeitsstelle angetreten haben, haben die Lehrkräfte in der Regel eine Probezeit von zwei Jahren (siehe Ende des *Kapitels **5***), nach der sie die sog. *definitivat*-Prüfung ablegen, die nicht nur das Abschlusszertifikat als Fachkraft ist, sondern auch der erste Schritt im beruflichen Aufstieg. Wegen der fehlenden Investitionen in diesem Bereich variiert jedoch der Umfang an Unterstützung, die die Fachkräfte am Arbeitsplatz erhalten, beträchtlich. Nach Abschluss des Studiums und der Einstellung gibt es ein Mentoringsystem für Berufsanfänger:innen, das so genannte *Mentorat pentru stagiatură*. Obwohl dieser Ansatz nicht sehr strukturiert und reguliert ist, ist er institutionell verankert und unterstützt die Integration und Verbesserung der beruflichen Praxis während der frühen Karriere des Lehrkraft.

## 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten

Die vertraglichen Verpflichtungen sowohl der Fachkräfte in Kinderkrippen als auch in Kindergärten umfassen Verantwortlichkeiten, die nicht notwendigerweise mit dem direkten Kontakt zu Kindern zu tun haben, wie z.B. die Teilnahme an Trainings und Fortbildungen, Mentoring für andere neu qualifizierte Fachkräfte etc. In den letzten Jahren wurden die Verantwortungen der Fachkräfte vor allem in Kindergärten deutlich vielfältiger und erzeugten eine höhere Arbeitsbelastung und mehr Druck. Es gibt keine nationalen Daten darüber, aber es kann angenommen werden, dass eine Kindergartenfachkraft durchschnittlich zwei Stunden pro Tag mit derartigen Tätigkeiten verbringt.

## 7.5 Weitere Personalangelegenheiten

In Einrichtungen für Kinder unter 3 Jahren gibt es sowohl einen Mangel an Einrichtungen als auch einen Mangel an qualifiziertem Personal. Die Hauptgründe für letzteres liegen in den niedrigen Gehältern und den herausfordernden Arbeitsbedingungen.

Im Bereich der Kindergärten/vorschulischen Bildung ist der Anteil an qualifiziertem Personal relativ hoch, was dem System ein gewisses Maß an Stabilität verleiht. Grundsätzlich gibt es auf nationaler Ebene keinen Mangel an qualifiziertem Personal, vor allem wenn die große Anzahl der Studiengänge in Grund- und Vorschulpädagogik, die in den letzten Jahren akkreditiert wurden, berücksichtigt wird. Die Personalsituation in kleinen Städten und in entlegeneren ländlichen Gebieten ist jedoch eine andere Sache. Hier haben Träger Schwierigkeiten, qualifiziertes Personal zu finden. Das Hauptproblem hat zwei Seiten: die eine bezieht sich auf das niedrige

Niveau der Einkommen, die andere äußert sich in der ungleichen Verteilung von qualifiziertem Personal in verschiedenen Gebieten.

Statistiken zeigen, dass vom gesamten Personal im voruniversitären Bildungsbereich (290.087 Personen) 19% in der frühkindlichen/vorschulischen Bildung) arbeiten. 208.642 sind Lehrkräfte, 20.941 Ergänzungskräfte und 7.484 Verwaltungsmitarbeitende (World Vision 2022).

Nach Ansicht von Experten spiegelt die starke Überalterung des Lehrpersonals ein soziales Phänomen wider, das die gesamte Wirtschaft in den nächsten 10–15 Jahren zu spüren bekommen wird.

Ein überfrachtetes oder ungeeignetes Curriculum, bürokratische Verpflichtungen, geringe Unterstützung durch das Bildungsministerium und eine unzureichende digitale Ausstattung der Schulen sind Probleme, die von den Lehrkräften in einer Umfrage von World Vision (2022) als Haupthindernisse für Leistung genannt wurden.

Die überwiegende Mehrheit (96%) der befragten Lehrkräfte gab an, dass sie mittels Fragebögen zu Entscheidungen im Bereich der Schulbildung konsultiert werden möchten (75% in hohem Maße und 21% in mittlerem Maße). Um diesem Bedarf gerecht zu werden, hat World Vision das Projekt "Zivilgesellschaftliche Schulaufsichtsbehörde" ins Leben gerufen, mit dem die erste integrierte Online-Konsultationsplattform für Lehrkräfte, Schüler:innen und Eltern in Rumänien geschaffen werden soll. Im Rahmen des Projekts hat die Organisation einen ersten Online-Konsultationsfragebogen erstellt, der in der ersten Woche nach dem Start von 375 der 570 registrierten Lehrkräften ausgefüllt wurde. Nach Angaben von World Vision: "Für die Befragten sind die Hauptgründe, die sie daran hindern, bessere Leistungen bei den Schülern/Schülerinnen zu erzielen, der überladene Zeitplan" (46%) oder der unangemessene Zeitplan" (20%), die bürokratischen Verpflichtungen" (35%) oder die geringe Unterstützung auf Ministerialebene (Entscheidungen, häufige störende Änderungen)" (24%), die unzureichende digitale Ausstattung der Schulen" (30%), aber auch das Fehlen eines anregenden Umfelds" (30%). Nicht zuletzt nennen die Lehrkräfte die "mangelnde Beteiligung der Eltern" (25%) und die "sozioökonomischen Probleme der Familien" (25%)" (World Vision 2022).

## 8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen

Eine Reihe von Ereignissen, Studien und Dokumenten aus jüngster Zeit stärkt das Vertrauen in die zunehmende Bedeutung und Unterstützung des frühkindlichen Bildungssektors, und zwar nicht nur auf Regierungsebene, sondern auch auf der Ebene der strategischen Partner, der Mobilisatoren mit Fachwissen und der Befähigungsagenturen. Einige Beispiele:

- Die Regierungsverordnung Artikel 9, Absatz (2) wurde geändert und legt nun fest, dass der Staat eine Grundfinanzierung für Vorschulkinder bereitstellt, und zwar sowohl im staatlichen Bildungswesen als auch im anerkannten privaten und konfessionellen Bildungswesen (wie für Schüler:innen im anerkannten privaten und konfessionellen allgemeinen Pflichtschulwesen). Die Finanzierung basiert auf den Standardkosten pro Vorschulkind oder pro Vorschule, je nach den Berechnungen, die gemäß der vom Ministerium für nationale Bildung entwickelten Methodik durchgeführt werden.
- Delegierte aus Rumänien nahmen an Arbeitsgruppen der Europäischen Kommission zur frühen Bildung teil, wie z.B. an der "Arbeitsgruppe zum Thema frühkindliche Bildung und Betreuung" (GLT – EÎTC). Letztere zielte darauf ab, die Mitgliedstaaten bei der Umsetzung der

Empfehlung des Rates von 2019 für qualitativ hochwertige frühpädagogische Systeme und deren Hauptbestandteil, den EU-Qualitätsrahmen für frühe Bildung, zu unterstützen. Sie unterstützt vor allem das kollegiale Lernen bei der Qualitätsmessung, -monitoring und -evaluation und wird an die ET2020-Arbeitsgruppe anknüpfen, die sich auf Inklusion, die Professionalisierung des Personals und die Bewältigung der COVID-19-Pandemie im Bereich der frühkindlichen Bildung und Betreuung konzentriert hat. Die jüngste Arbeitsgruppe läuft von 2021–2025 (European Commission 2023).

- Die Dringlichkeitsverordnung der Regierung (GEO) Nr. 100 vom 10.09.2021 (Portal Legislative 2021) legte fest, dass "mit späteren Änderungen und Ergänzungen geregelt wird, dass die Vorschulstufe Teil der frühen Bildung ist, darüber hinaus sind Kinderkrippen, die durch Beschluss des Gemeinderats eingerichtet wurden und ihm unterstehen, Teil des öffentlichen Bildungssystems. Infolge dieser Gesetzesänderungen soll die Übernahme der Kinderkrippen in das Bildungssystem ab dem Schuljahr 2019–2020 erfolgen." Laut GEO 100/2021 sind administrative, finanzielle und verwaltungstechnische Maßnahmen erforderlich, um das ordnungsgemäße Funktionieren der Kinderkrippen im nationalen Bildungssystem zu unterstützen. Ohne diese Maßnahmen kann das legitime Recht der Eltern bzw. der Erziehungsberechtigten, Kinder in voll funktionsfähigen Kinderkrippen innerhalb eines verlässlichen Bildungssystems anzumelden, beeinträchtigt werden.

# 9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen

In Rumänien gab es wenig groß angelegte, finanziell geförderte Forschungen im Bereich der Frühpädagogik. UNICEF Rumänien unterstützt weiterhin Berichte und Studien über diese Altersgruppe, die sehr gebraucht und geschätzt werden, diese sind jedoch meist eher auf Politik als auf die Praxis ausgerichtet.

## Auswirkungen einer fachkraftzentrierten Bildungsintervention über das Wohlbefinden der Kinder

***Quelle***: Rodawell – Rumänisch-Dänisches Zentrum für das Wohlbefinden der Kinder 2017, Forschungs- und Entwicklungsprojekt, koordiniert von der Universität Bukarest, 2016–2019) (siehe *Literatur* für weitere Details)

***Ziele und Hintergrund:*** Das Ziel dieser Untersuchung war es, die Auswirkungen einer Bildungsintervention mit vielen Komponenten zu konzipieren, zu implementieren und zu messen. Sie bezog sich auf 4- bis 10jährige Kinder aus zwei Kindergärten und zwei Grundschulen in Gegenden von Bukarest mit unterdurchschnittlichen sozioökonomischen Lebensbedingungen. Diese Längsschnittstudie verglich das Wohlbefinden und die schulischen Leistungen der Kinder in zwei staatlichen Bildungseinrichtungen. In der ersten Gruppe wurden die Kinder einer spezifischen Bildungsintervention ausgesetzt; in der zweiten Gruppe (Kontrollgruppe) erhielten die hinsichtlich des Alters gleich verteilten Kinder keine derartige Intervention. Die Intervention baute auf den Erfolg des RODACIE Programms auf, das von rumänischen und dänischen Experten entwickelt wurde und zwischen 2011 und 2015 als Pilotstudie mit ökonomisch benachteiligten Vorschulkindern stattfand. Das Programm wurde von Mitgliedern der Fakultät für Psychologie und

Erziehungswissenschaft an der Universität Bukarest in Zusammenarbeit mit einem Team pädagogischer Forscher:innen und Ausbildungsfachkräften der VIA Fachhochschule in Dänemark durchgeführt.

***Vorgehen:*** Eines der Hauptziele war es, Lehrkräften intensive Trainingsveranstaltungen in Schlüsselbereichen zu bieten, die sowohl den Inhalt, der in den Klassen gelehrt wird als auch das Lern- und Beziehungsumfeld ansprechen. Während der 12 Monate der Intervention wurden den Lehrkräften Gelegenheiten zur „formativen Evaluation" gegeben, während das Interventionsteam auch dauernde und direkte Unterstützung bot, um die neuen Fähigkeiten an die Studierenden in der Klasse weiterzugeben.

*Design:* Zwei Gruppen: Kontroll- und Interventionsgruppe; prä- (Ausgangslage), mittel- (nach sechs Monaten Intervention) und post-Interventions-Messungen (zum Ende des Programms).

*Stichprobe:* 247 Kinder in der Interventionsgruppe (89 in Kindergärten, 158 in Grundschulen); 191 Kinder in der Kontrollgruppe (93 in Kindergärten und 98 in Grundschulen).

*Instrumente:* Gut validierte und weit verbreitete Instrumente wurden genutzt, um emotionale, verhaltensmäßige und soziale Indikatoren einzuschätzen.

***Ergebnisse und Implikationen:*** Diese Forschung führte zu einem umfassenden Abschlussbericht über das Wohlbefinden gefährdeter Kinder in Kindergärten und Grundschulen. Die abschließenden Schlussfolgerungen betonten insbesondere ein hohes Maß an Verletzlichkeit bei emotionalen und sozialen Indikatoren. Die Forschungsdaten führten zur Erstellung eines "Barometers des Wohlbefindens", das als Selbstbewertungs- und Diagnoseinstrument in Kindergärten und Grundschulen in Rumänien eingesetzt werden soll.

### Nationale und europäische Wirkungsstudie zur frühkindlichen Bildung

***Quelle***: ACEDO – Verbandszentrum für Bildung und Menschenrechte 2022 (2014-2020) (siehe *Literatur* für weitere Details)

***Ziele***: Im Rahmen des Projekts „Effektiver sozialer Dialog für alternative öffentliche Maßnahmen in der Frühen Bildung" (2014–2020) begann die Dokumentationsarbeit mit einer Studie auf nationaler Ebene, um die Bedürfnisse, Möglichkeiten und die aktuelle Situation der frühen Bildung zu verstehen. Diese ist in Rumänien eine Priorität der öffentlichen Politik, steht aber derzeit vor dem Problem einer unzureichenden Finanzierung und eines neuen Curriculums, das an die Altersgruppe der 0- bis 3-Jährigen angepasst ist, aber von Lehrkräften umgesetzt wird, die nicht darauf vorbereitet sind, Bildungsaktivitäten für dieses Alterssegment durchzuführen. Die Studie befasst sich auch mit dem Zugang der Kinder zu frühkindlichen Bildungsangeboten, insbesondere in ländlichen Gebieten.

***Vorgehen/Methoden***: 200 Gespräche mit Bildungsexperten, die mittels Interviews und Fragebögen geführt wurden. Parallel zur Umfrage werden Beispiele für inspirierende Praktiken aus Europa vorgestellt, wo die Frühe Bildung ein Grundpfeiler für das Wachstum und die Ausbildung des zukünftigen Erwachsenen ist, da es sich um eine Dienstleistung handelt, die durch den Beitrag der Gemeinschaft entwickelt wird.

***Ausgewählte Ergebnisse***: Die nationale und europäische Wirkungsstudie über die frühe Bildung in Kinderkrippen hat die wichtigsten Merkmale und Bedürfnisse der frühen Bildung in Rumänien aufgezeigt. In den Gesprächen mit den frühpädagogischen Fachkräften haben wir festgestellt, dass der Wunsch nach einem Engagement auf nationaler Ebene vorhanden ist. Die quantitative Studie hat gezeigt, dass sich die Frühe Bildung in Rumänien auf einem guten Weg befindet, auch wenn Aspekte wie Infrastruktur, Curriculum, Qualifikation des Personals, Zugang zur Frühen Bildung und soziale Inklusion berücksichtigt werden müssen.

***Implikationen***: Zu den Beispielen für inspirierende Praktiken aus anderen Ländern, die für die Bereitstellung von Kinderkrippen in Rumänien von Nutzen sein könnten, gehören die folgenden:

1. Italien – Reggio-Emilia-Modell der Frühen Bildung – Pädagogik des Zuhörens, die Kinder dazu ermutigt, selbständig zu entdecken und zu handeln
2. Spanien – Generationenübergreifende Projekte, bei denen die Großeltern/ältere Menschen in die Aktivitäten der Kinder im Alter von 0–3 Jahren einbezogen werden
3. Frankreich – Förderung der Gründung privater Kinderkrippen durch private Unternehmen
4. Slowenien – Sprachworkshops für die Integration von Einwanderenden oder die Eingliederung von gefährdeten Gruppen
5. Finnland – Flexibles Programm, bei dem Kinderkrippen die Möglichkeit bieten, ihre Dienste abends, nachts oder am Wochenende in Anspruch zu nehmen.

### Projekt zur Reform der frühen Bildung (P.R.E.T. Project for Early Education Reform)

Es handelt sich um ein nationales Projekt, das von der rumänischen Regierung und der Entwicklungsbank des Europarats (BDCE) kofinanziert wird und über ein Budget von 105 Millionen Euro verfügt. Ursprünglich sollte P.R.E.T. zwischen 2007 und 2016 durchgeführt werden, aber die Laufzeit des Programms wurde bis zum 31. Dezember 2021 verlängert.

***Quelle***: P.R.E.T. 2023. Projekt zur Reform der Frühen Bildung (2017-2021) (siehe *Literatur* für weitere Details)

***Ziele***: Das Hauptziel dieses Projekts besteht darin, die Infrastruktur der am stärksten benachteiligten Kindergärten zu verbessern, so dass sie den für den Betrieb nötigen Mindeststandard erreichen, sowie in den Einrichtungen, die unter der Retrozession der verstaatlichten Gebäude gelitten haben, die erforderlichen Räume sicherzustellen. Im Rahmen des Projekts werden die Sanierung und Ausstattung von benachteiligten Kindergärten sowie der Bau und die Ausstattung neuer Kindergärten an bestimmten Standorten finanziert. Es wird auch die Möglichkeit geprüft, Vorbereitungsklassen mit speziellen Geräten auszustatten.

Im Rahmen des Projekts werden landesweit etwa 53.000 Kinder von den Renovierungs- und Bauarbeiten profitieren. Fort- und Weiterbildung für das Kindergartenpersonals (Manager:innen, Lehrkräfte, Krankenschwestern/-pfleger, Verwaltungspersonal und andere Kategorien) sind ebenfalls vorgesehen.

Konkret zielt das Projekt zur Reform der Frühen Bildung darauf ab:

- Verbesserung der derzeitigen Infrastruktur des Systems der frühen Bildung für Kinder von 3 bis 6/7 Jahren durch Renovierung und Ausbau von Kindergärten
- Verbesserung der Qualität der frühen Bildung durch Unterstützung des Lehrpersonals und Bereitstellung von geeignetem Lehrmaterial
- Steigerung der Effizienz des Bildungssystems durch die Einrichtung von Ressourcenzentren für Bildung und Entwicklung sowie durch den Ausbau des Bildungsmanagementsystems des Bildungsministeriums.

***Vorgehen/Methoden***:

- Ausstattung von Kindergärten mit: didaktischem Material (Karten, Tafeln, Modelle); Lernspielen; Büchern/Broschüren
- Aufbau eines Netzes von Ressourcenzentren für Bildung und Entwicklung
- Einrichtung spezifischer Dienste für Kinder von 0–6/7 Jahren mit Behinderungen und besonderen Bedürfnissen
- Ausbau der Kapazitäten des medizinischen Personals und der lokalen Behörden zum Monitoring, zur Evaluation und Entwicklung von Bildungsmaßnahmen.

– Es werden spezifische Ausbildungsmodule für Fachkräfte (ca. 35.000 Personen), frühpädagogisches Personal – Betreuungs-, Assistenzkräfte/medizinisches Personal (ca. 13.000), Manager:innen (ca. 2.500) und Eltern organisiert.

***Beabsichtigte Auswirkungen:***

Die Ergebnisse und Auswirkungen des Programms wurden mit Hilfe von Indikatoren überwacht und bewertet, die Schlüsselaspekte der Programmdurchführung widerspiegeln, wie z.B.:

– Verbesserung des Kindergartenmanagements
– Verbesserung der Sichtbarkeit durch Steigerung des Wissensstandes der Eltern über die Leistungen ihrer Kinder
– Verbesserung der bestehenden Infrastruktur durch Renovierungsarbeiten
– Verbesserung der Praktiken des Lehrpersonals im System
– Verbesserung der Qualität der Bildungseinrichtungen
– Renovierung von 340 Kindergärten und Ausstattung mit spezifischen Geräten sowie mit speziellen Zugangswegen für Kinder mit Behinderungen
– Bau von 410 neuen Kindergärten, die mit speziellen Ausrüstungen und behindertengerechten Zugängen ausgestattet sind
– Durchführung von Fortbildungsveranstaltungen für alle frühpädagogischen Fachkräfte
– Schulungen für alle Kindergartenleitungen
– Schulungen für alle Betreuungs- Assistenzkräfte/Verwaltungspersonal usw. in Kindergärten
– Errichtung von 318 Ressourcenzentren, die ein komplexes Paket von Dienstleistungen zur Unterstützung der Gemeinschaft anbieten
– Monitoring/Verfolgung des Anteils der 13.000 Kindergärten, die mit didaktischem Material, Spielen usw. ausgestattet sind;
– Monitoring/Verfolgung der Anzahl der Kinder aus städtischen und ländlichen Gebieten, die von Sanierungsarbeiten/Neubauten profitieren.

## 10. Künftige Personalherausforderungen – subjektive Experteneinschätzung

Wenn wir die aktuellen Herausforderungen im Bereich der frühkindlichen Bildung und Betreuung in Rumänien analysieren, müssen mindestens drei Schlüsselaspekte hervorgehoben werden:

- Rumänien ist mit einer **alternden Erwerbsbevölkerung** konfrontiert, was ein soziales Phänomen darstellt, das die gesamte Wirtschaft in den nächsten 10–15 Jahren zu spüren bekommen wird. Die Situation ist jedoch besonders besorgniserregend, da es keine positiven Maßnahmen zu geben scheint, um die Situation in Zukunft zu kompensieren. Diese Situation führt zu einer Fluktuation der Zahlen und auch zu einem niedrigen Niveau der Neueintritte in das Bildungssystem (Economedia.ro 2022).
- **Qualifikationsanforderungen für Personal, das mit Kindern unter 3 Jahren arbeitet**. Hier besteht die Herausforderung darin, die Art der Fachkräfte, ihr Ausbildungsniveau und ihre Zuständigkeiten in den Kindertagesstätten klar zu definieren und zu regeln, und zwar aufgrund des neuen Rechtsrahmens, der die Kinderkrippen in das nationale Bildungssystem unter der Aufsicht des Bildungsministeriums einordnet. Brauchen alle Fachkräfte, die mit dieser

Altersgruppe arbeiten, einen Hochschulabschluss? Wie wird der geplante neue Abschluss in früher Bildung aussehen? Wie soll eine Motivationsstruktur entwickelt und umgesetzt werden, um junge Menschen für diesen Beruf zu gewinnen? Es gibt für Entscheidungsträger, die derzeit an einem neuen Bildungsgesetz arbeiten, viele Fragen.

- **Fortbildung und beruflicher Aufstieg für Vorschullehrkräfte**. Gegenwärtig arbeiten Vorschullehrkräfte in einem eher chaotischen System, das einerseits Altlasten und Elemente aus der Vergangenheit enthält, andererseits aber auch neue Realitäten integriert, von denen sich einige noch im Aufbau befinden. Dieses Problem hängt mit der Notwendigkeit zusammen, die Attraktivität des Berufs zu erhöhen und ein klares und qualitätsorientiertes System für die Fort- und Weiterbildung zu schaffen.

Das System der frühen Bildung in Rumänien befindet sich an einem Scheideweg. Da derzeit umfangreiche Investitionen getätigt werden, der rechtliche Rahmen geändert wird und die Öffentlichkeit großen Druck auf die Erbringung qualitativ hochwertiger Dienstleistungen ausübt, hat die Frühpädagogik in Rumänien gute Chancen, Fortschritte zu erzielen und zur sozialen Stabilität, zur wirtschaftlichen Entwicklung, zum Wohlergehen der Familien und zu einer qualitativ hochwertigen frühen Bildung beizutragen.

## Literatur


[ACEDO] *Asociația Centrul pentru Educație și Drepturile Omului* – Verbandszentrum für Bildung und Menschenrechte. 2022. *Studii effectuate* [Durchgeführte Studien]. https://www.acedo.ro/index.php/ro/publicatii/studii.html und https://www.dialogpublic.ro/proiect/prezentare/9-prezentare-proiect.html

ARACIS – Rumänische Agentur für Qualitätssicherung in der höheren Bildung. 2016. *Standarde specifice privind evaluarea externa a calitatii academic la programele de studii de licenta si master din domeniile sti- inte administrative, ale educatiei si psihologie* [Spezifische Standards für die externe Evaluation der akademischen Qualität von Bachelor- und Masterstudiengängen in den Bereichen Verwaltungswissenschaften, Pädagogik und Psychologie]. https://www.aracis.ro/standarde-specifice-evaluare-licenta/

Ciolan, Lucian. 2014. “The Human Factor: Training and Professional Development as a Policy Tool”. In *Transsylvanian Review of Administrative Sciences. 10*(43): 48-67. http://rtsa.ro/tras/index.php/tras/article/view/3/3

Economedia.ro. 2022. *ANALIZĂ România se îndreaptă spre o criză de personal puternică în sectorul educației. Peste 50% dintre profesori vor ieși la pensie în următorii 10 ani* [ANALYSE Rumänien steuert auf eine schwere Personalkrise im Bildungssektor zu. Mehr als 50% der Lehrkräfte werden in den nächsten 10 Jahren in den Ruhestand gehen]. https://economedia.ro/analiza-romania-se-indreapta-spre-o-criza-de-personal-puternica-in-sectorul-educatiei-peste-50-dintre-profesori-vor-iesi-la-pensie-in-urmatorii-10-ani.html

European Commission. 2023. *Working group on ECEC.* https://education.ec.europa.eu/about-eea/working-groups#ECEC

[INS] Institutul Național de Statistică – Nationales Statistikinstitut. 2021. *Sistemul Educațional în România* [Bildungssystem in Rumänien]. https://insse.ro/cms/ro/tags/sistemul-educational-romania

Oberhuemer, P. und I. Schreyer. 2010. *Kita-Fachpersonal in Europa. Ausbildungen und Professionsprofile*. Opladen und Farmington Hills, MI: Barbara Budrich.

P.R.E.T. 2023. *PROIECTUL PENTRU REFORMA EDUCAŢIEI TIMPURII* [Projekt zur Reform der frühen Bildung]. http://proiecte.pmu.ro/web/guest/pret

Rodawell – Romanian-Danish Centre for Children Well-Being (2016-2019). 2017. *Testing the Effects of a Teacher-Focused Educational Intervention on Children's Well-Being.* University of Bucharest – unpublished report.

Stan, L. 2014. *Pedagogia preşcolarităţii şi şcolarităţii mici*. [Pädagogik im Vorschul- und frühen Schulalter]. Editura Polirom, Iaşi

World Vision Romania. 2022. 96% *dintre profesori și-ar dori să fie consultați când se iau decizii în educație* [96 % der Lehrer möchten bei Entscheidungen im Bildungswesen konsultiert werden]. https://worldvision.ro/2022/07/12/96-dintre-profesori-si-ar-dori-sa-fie-consultati-cand-se-iau-decizii-in-educatie

## Gesetze und Verordnungen in chronologischer Reihenfolge

Nationales Bildungsgesetz – *Legea educației naționale nr.* 1/2011, geändert in 2022 (Monitorul Oficial, p.28). https://lege5.ro/gratuit/geztsobvgi/legea-educatiei-nationale-nr-1-2011

Portal Legislativ. 2011a. *ORDIN Nr. 5561 din 7 octombrie 2011 pentru aprobarea Metodologiei privind formarea continuă a personalului din învăţământul Preuniversitar* [Verordnung Nr. 5561 vom 7. Oktober 2011 zur Genehmigung der Methodik für die Weiterbildung des Personals im voruniversitären Bildungsbereich]. https://www.edu.ro/sites/default/files/_fi%C8%99iere/Invatamant-Preuniversitar/2016/resurse%20umane/formarea%20continua/OM%205561_2011%20Metodologie%20privind%20formarea%20continu%C4%83%20a%20personalului%20din%20%C3%AEnv%20preuniv.pdf

Portal Legislativ. 2011b. *ORDIN nr. 5.573 din 7 octombrie 2011* [Verordnung Nr. 5573 vom 7. Oktober 2011, Art. 32 and Art.33]. https://legislatie.just.ro/Public/DetaliiDocument/132704

Regierung von Rumänien. 2013. *HOTĂRÂRE Nr. 1252 din 12 decembrie 2012* [Regierungsbeschluss vom 12. Dezember 2012]. https://mmuncii.ro/j33/images/Documente/Legislatie/HG1252-2012.pdf

Gehaltsgesetz Nr. 153/2017*. Legea salarizării unitare a personalului plătit din fonduri publice* [Gesetz über die einheitliche Vergütung des Personals, das aus öffentlichen Mitteln bezahlt wird]. https://legislatie.just.ro/Public/DetaliiDocumentAfis/190446

Portal Legislativ. 2021. *ORDONANȚĂ DE URGENȚĂ nr. 100 din 10 septembrie 2021* [Regierungsbeschluss Nr. 100 vom 10. September 2021]. https://legislatie.just.ro/Public/DetaliiDocumentAfis/246364

Regierung von Rumänien. 2022a. *HOTĂRÂRE nr. 566 din 28 aprilie 2022* [Regierungsbeschluss Nr. 566/2022]. https://www.isjialomita.ro/files/legi/HG%20nr.%20566%20din%202022%20(metodologia%20de%20functionare%20a%20creselor).pdf

Regierung von Rumänien. 2022b. *HOTĂRÂRE privind aprobarea Metodologiei de organizare și funcționare a creșelor și a altor unități de educație timpurie antepreșcolară* 13/2022 [Beschluss über die Genehmigung der Methodik für die Organisation und den Betrieb von Kinderkrippen und anderer vorschulischer Einrichtungen 13/2022]. https://www.edu.ro/sites/default/files/Proiect_HG_aprobare_Metodologie_crese%202022.pdf

Portal Legislativ. 2022*. LEGE nr.17 din 13 Ianuarie 2022* [Gesetz Nr. 17 vom 13. Januar 2022]. https://legislatie.just.ro/Public/DetaliiDocumentAfis/250477

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# RUMÄNIEN

## Kontextuelle Schlüsseldaten

*Erstellt von*

**Inge Schreyer und Pamela Oberhuemer**

Die Autorinnen danken **Laura Ciolan** (Bukarest)
für die Prüfung der Synopse und ergänzende Informationen.

**Zitier-Vorschlag**:
Schreyer, I. und P. Oberhuemer. 2024. "Rumänien – Kontextuelle Schlüsseldaten." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 1296–1312.

Gefördert vom:
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

# Inhalt

**Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung** ..... 1298
Blick in die Geschichte des Kita-Systems in Rumänien ..... 1298
Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten ..... 1299
Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen ..... 1299
Rechtsanspruch und Besuchspflicht ..... 1300
Einrichtungsformen ..... 1300
Trägerstrukturen ..... 1301
Inanspruchnahme – Besuchsquoten ..... 1301
Finanzierung und Elternbeiträge ..... 1302
Personalschlüssel – Gruppengröße ..... 1303
Curriculares Rahmenwerk ..... 1304
Digitale Bildung in Kitas ..... 1304
Monitoring – Evaluation ..... 1304
Inklusionsagenda ..... 1306
*Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen* ..... 1306
*Kinder mit Migrationshintergrund – Kinder aus Roma-Gemeinschaften* ..... 1306
Mutterschutz – Elternzeit ..... 1307
Aktuelle Herausforderungen für das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in Rumänien (**Laura Ciolan**) ..... 1307

**Demographische Daten** ..... 1308
Gesamtbevölkerung ..... 1308
Gesamtgeburtenrate ..... 1308
Kinder unter 6 Jahren ..... 1308
Alleinerziehenden-Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren ..... 1309
Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren ..... 1309
Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder ..... 1311

**Literatur** ..... 1311

# Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung

***Anmerkung:***

Angelehnt an die landessprachliche Terminologie werden in diesem Bericht die Hauptformen frühpädagogischer Tageseinrichtungen als **Kinderkrippe** (*creșă,* 3 Monate bis unter 3 Jahre) und als **Kindergarten/Vorschule** (*grădiniță*, 3–5 Jahre)[1] bezeichnet. Zusätzliche Einrichtungsformen werden an passender Stelle beschrieben.

## Blick in die Geschichte des Kita-Systems in Rumänien

| | |
|---|---|
| 1866 | Gesetzgebung über den Unterricht in Elementar-, Primar-, Sekundar- und Hochschulen enthielt zum ersten Mal spezifische Regularien über das Errichten eines Kindergartens (*gradina de copii).* |
| 1881 | Erster Kindergarten nach dem Vorbild Fröbels |
| Bis 1909 | 133 Kindergärten arbeiten nach der Fröbel-Philosophie. |
| 1910 | – Erster curricularer Rahmenplan für frühkindliche Bildung wird eingeführt.<br>– Einführung eines kostenfreien Kindergartenbesuchs und des verpflichtenden Besuchs für 6-Jährige |
| 1939 | Im Gesetz zu Organisation und Betrieb der Primar- und Regelschule wird der Begriff *gradina de copii* ausdrücklich verwendet: für Kindergärten, die für Kinder zwischen 5 und 7 Jahren verpflichtend sind. |
| 1955 | Ca. 19% der 3- bis 6-Jährigen besuchen einen Kindergarten. |
| Bis in die 1970er Jahre | Ausweitung von Tageseinrichtungen wegen steigender Bedarfe |
| 1974 | – Die Besuchsquoten erhöhen sich auf 42%.<br>– Das Curriculum für Bildungs- und didaktische Aktivitäten in Kindergärten wird entwickelt und auf nationaler Ebene eingeführt. |
| 1981 | 75% der 3- und 4-Jährigen und 90% der 5- und 6-Jährigen besuchen einen Kindergarten. |
| 1990 | Bildungsreform: Einführung neuer Bildungsstandards, Entfernung kommunistischer Grundlagen |
| 1990-1994 | Gründung der ersten Kindergärten, die nach einer alternativen Pädagogik arbeiten: Jena, Montessori, Waldorf, Step by Step |
| 1995 | Das erste Bildungsgesetz nach dem Zusammenbruch des Kommunismus (Gesetz 84/1995) legt Kindergärten als Institutionen für 3- bis 7-Jährige als Teil des voruniversitären Bildungssystems fest. |
| 2000 | Ein neues Rahmencurriculum und Lehrpläne für die drei Altersgruppen im Kindergarten werden verabschiedet und Regelungen für die Vorbereitungsgruppe an Schulen festgelegt. |
| 2003 | Eine neue gesetzliche Vorschrift weitet die verpflichtende Bildung auf 10 Jahre aus, einschließlich der Vorschulklasse im Jahr vor dem Schuleintritt. |
| 2005 | Fachkräfte, die in Kindergärten arbeiten, werden nun auf Hochschulniveau ausgebildet und als Lehr-/Fachkräfte für Vorschul- und Grundschulbildung bezeichnet. Sie unterliegen den gleichen Gesetzen wie alle Lehrkräfte im Bildungssystem. |
| 2011 | Neues Bildungsgesetz |

[1] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die SEEPRO-3-Berichte das folgende altersinklusive Format gewählt: **0–2** Jahre für Kinder bis zu 3 Jahren und **3–5** Jahre für 3-, 4- und 5-Jährige in Ländern, in denen die Grundschulpflicht mit 6 Jahren beginnt, wie in Rumänien.

| | |
|---|---|
| 2012 | Verpflichtendes Vorschuljahr für 6-Jährige gehört nun zur Primarschule und senkt damit das Schuleintrittsalter um ein Jahr. |
| 2019 | Neues Curriculum für den gesamten frühpädagogischen Bereich (0 bis 6 Jahre) |
| 2020 | – Das Jahr vor der Einschulung (ab 5 Jahren) wird verpflichtend.<br>– Frühpädagogische Bildung und Betreuung wird in die nationale Verteidigungsstrategie 2020-2024 aufgenommen. |
| 2021 | – Änderungen zum Bildungsgesetz treten in Kraft.<br>– Die Kinderkrippen werden nun Teil des nationalen voruniversitären Bildungssystems und bieten Kindern von 3 Monaten bis zu 3 Jahren integrierte Angebote zur Bildung, Betreuung- und Erziehung.<br>– Betreuungspersonal der staatlichen Kindergärten, die ab dem Schuljahr 2021-2022 unter die Schirmherrschaft des Bildungsministeriums fallen, können bis 2025 Kinderbetreuungsfachkraft werden, wenn sie die vom Bildungsministerium entwickelten Kriterien zur Anerkennung und Zertifizierung beruflicher Fähigkeiten für diese Position erfüllen. |

*Quelle*: Ciolan et al. 2018; Eurochild 2021; Ministerium für Nationale Bildung 2021

## Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten[2]

Die frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in Rumänien steht unter der Verantwortung unterschiedlicher Ministerien. Während Kindergärten für Kinder im Alter von 3 Jahren bis zum Schuleintritt dem Ministerium für nationale Bildung (*Ministerul Educației Naționale – MEN)* zugeordnet sind, ist die Verantwortung für den Betreuungssektor für unter 3-Jährige komplexer organisiert. Die Zuständigkeit für Kinderkrippen (*creșă*) teilt sich das Bildungsministerium mit dem Ministerium für Arbeit und soziale Gerechtigkeit *(Ministerul Muncii și Justiției Sociale),* dem Ministerium für Gesundheit (*Ministerul Sănătății*) und den Kommunalbehörden.

In Zusammenarbeit mit dem Ministerium für nationale Bildung steuern und koordinieren die Bezirks-Schulaufsichtsbehörden *(Inspectoratul Școlar Județean)* die Kindergärten/Vorschulen *(grădiniță)* und sind auch für die Evaluation des Bildungssystems und teilweise für die Finanzierung zuständig. Dennoch liegt dies in erster Linie in den Händen der Kommunen, wie auch das Management und die Organisation der Einrichtungen, einschließlich des Personals, der Materialien und der Ausstattung.

## Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen

Übergreifende sozialpolitische Ziele sind neben der Sicherstellung von Chancengleichheit und sozialer Integration der Zugang zu Bildung ohne Diskriminierung sowie das Recht aller – auch der nationalen Minderheiten – auf ihre Identität und Kultur. Bildung gründet sich auf Würde, Toleranz und der Achtung der Grundrechte.

Die wichtigsten Gesetze für den frühkindlichen Bereich sind das Nationale Bildungsgesetz (*Legea educației naționale*, Nr. 1/2011, mit Änderungen von 2021; Ministerium für nationale Bildung 2021) und das Gesetz zur Sozialarbeit (Nr. 292/2011). Die beiden Hauptregelwerke sind die *Methodik zur Organisation von Kinderkrippen und anderen vorschulischen Einrichtungen* (Nr. 9/2018) und die Überarbeitung der *Regelungen zu Organisation und Betrieb von frühkindlichen Bildungseinrichtungen,* die 2019 der Öffentlichkeit im Entwurf vorgestellt wurden.

[2] Der Eurydice-Länderbericht für Rumänien bot Orientierung für rechtliche und regulatorische Aspekte. Alle anderen Quellen sind im Text und im Literatur-Teil zu finden.

Durch die Aufnahme der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in die nationale Verteidigungsstrategie (2020–2024) hob die Regierung die Bedeutung der Frühpädagogik hervor. Diese umfassende Gesetzgebung kodifiziert und operationalisiert frühere Gesetze, und schließt auch die obligatorische Vorschulzeit mit ein (Eurochild 2021).

## Rechtsanspruch und Besuchspflicht

Seit September 2020 ist das letzte Jahr vor der Einschulung (für 5- und 6- Jährige) gesetzlich verpflichtend und für unter 5-Jährige freiwillig. Ab September 2023 wird diese Verpflichtung auf 4 Jahre heruntergesetzt und ab 2030 auf 3 Jahre.

In Rumänien existiert derzeit kein Rechtsanspruch auf einen Platz in einer Kindertageseinrichtung für Kinder unter 5 Jahren. Es gibt auch keine nationale Politik, um jedem Kind einen Platz zu garantieren. Im Bildungsgesetz (2011, mit Änderungen) ist jedoch festgelegt, dass die Kommunen und Schulinspektorate dafür sorgen müssen, ausreichend Plätze bereitzustellen.

Die Schulplicht beginnt mit 6 Jahren.

## Einrichtungsformen

Nach der nationalen Statistik gab es 2022 nur 45 eigenständige Kinderkrippen in Rumänien, verglichen mit insgesamt 1.241 Kindergärten von denen 88,9% bzw. 92,7% in Städten liegen. Allerdings berichtet die nationale Statistik auch von einer beträchtlichen Anzahl „anderer“ Kinderkrippen und Kindergärten, die an Schulen angeschlossen sind. Betrachtet man diese zusammen mit den eigenständigen, dann befinden sich 92,4% aller Kinderkrippen in Städten und nur 31,4% der Kindergarten. 71.164 der „anderen“ Kindergärten befinden sich in ländlichen Gebieten (INSSE 2023a, SCL101D).

### *Betreuungssektor*

**Kinderkrippen** (*creșă*) nehmen Kinder von 3 Monaten bis 3 Jahren auf – die Kinder sind meist in altershomogenen Gruppen untergebracht. Kinderkrippen stehen in der Regel unter privater Trägerschaft und sind in erster Linie in Städten zu finden. Einige Einrichtungen nehmen auch ältere Kinder auf, um die Weiterbeschäftigung ihres Personals zu gewährleisten. Sie werden auf lokaler Ebene koordiniert und finanziert.

Seit 2007 ist gesetzlich geregelt (Gesetz Nr. 263), dass Kinder in Kinderkrippen altersgerechte und an ihren individuellen Bedürfnissen ausgerichtete Bildungsaktivitäten erhalten und dass die entsprechenden Gesundheits- und Sicherheitsstandards eingehalten werden. Die Fachkräfte arbeiten eng mit den Eltern zusammen, bieten Unterstützung an und tragen dazu bei, mögliche Risiken für die Kinder früh festzustellen. Meist sind Kinderkrippen zwischen 7:00 und 17:00 geöffnet; die Öffnungszeiten können aber auch an die Bedürfnisse der Eltern angepasst werden.

### *Bildungssektor (ISCED 02)*

**Kindergärten/Vorschulen** (*grădiniță)* werden von Kindern zwischen 3 und 6 Jahren besucht, die dort in altershomogenen Gruppen lernen und spielen. Das reguläre Programm in einem Kindergarten dauert meist fünf Stunden pro Tag, das erweiterte Programm zehn Stunden, das auch Mahlzeiten und Ruhepausen einschließt. Daneben gibt es auch einige wenige Einrichtungen, die von Montag bis Freitag über Nacht geöffnet sind.

## Trägerstrukturen

Werden alle Einrichtungsarten zusammen betrachtet, sind 93,8% der Kinderkrippen und 94,3% der Kindergärten öffentlich subventioniert. Um private Einrichtungen zu eröffnen, muss ein Individuum oder eine juristische Person einen Vertrag mit einem Schulinspektorat schließen und einen Akkreditierungsprozess durchlaufen. Danach können auch sie von staatlichen Zuschüssen profitieren. Auch private Einrichtungen müssen sich jedoch an die gleichen gesetzlichen Vorschriften halten wie öffentliche Einrichtungen.

*Tabelle 1*
**Rumänien: Anzahl und Anteile der frühpädagogischen Tageseinrichtungen nach Trägerart, 2022**

| Einrichtungsart | Trägerart | Anzahl der Einrichtungen | Gesamtanzahl | Prozentanteil* |
|---|---|---|---|---|
| Kinderkrippe | Öffentlich | 31 | 45 | 68,9 |
| | Privat | 14 | | 31,1 |
| Weitere Kinderkrippen-Settings an Schulen | Öffentlich | 363 | 375 | 96,8 |
| | Privat | 12 | | 3,2 |
| Kindergarten | Öffentlich | 748 | 1.241 | 60,3 |
| | Privat | 493 | | 39,7 |
| Weitere Kindergarten-Settings an Schulen | Öffentlich | 9.223 | 9.336 | 98,8 |
| | Privat | 113 | | 1,2 |

*Quelle*: INSSE 2023a, SCL101A, * eigene Berechnungen

*Tabelle 2*
**Rumänien: Kinder in frühpädagogischen Tageseinrichtungen nach Trägerart, 2022**

| | Trägerart | Anzahl der Kinder | Prozentanteil* |
|---|---|---|---|
| Kinderkrippen | Öffentlich | 26.385 | 97,7 |
| | Privat | 615 | 2,3 |
| | **Gesamt** | **27.000** | |
| Kindergarten | Öffentlich | 482.363 | 92,4 |
| | Privat | 39.463 | 7,6 |
| | **Gesamt** | **521.826** | |

*Quelle*: INSSE 2023a, SCL103H, * eigene Berechnungen

## Inanspruchnahme – Besuchsquoten

Nach den Daten von Eurostat besuchten 2022 nur etwa 12% der unter 3jährigen Kinder Einrichtungen. Dieser Anteil hat sich seit 2010 fast verdoppelt. Der Anteil der Kinder zwischen 3 und 6 Jahren, die Tageseinrichtungen besuchen, nahm in diesen Jahren nur geringfügig zu: von zwei Drittel im Jahr 2010 auf 67,8% im Jahr 2022. Die niedrige Besuchsrate von Kindern unter 3 Jahren kann zumindest teilweise mit dem Fehlen von entsprechenden Einrichtungen erklärt werden.

*Tabelle 3*
**Rumänien: Besuchsquoten nach Betreuungsumfang und Zeitverlauf, 2010-2022**

| Jahr | Betreuungsumfang | unter 3-Jährige, in % | 3 Jahre bis zum schulpflichtigen Mindestalter, in % |
|---|---|---|---|
| 2010 | 1 – 29 Std./Woche | 4 | 49 |
| | über 30 Std./Woche | 3 | 17 |
| | keine institutionelle Betreuung | 92 | 34 |
| 2015 | 1 – 29 Std./Woche | 4,2 | 50,9 |

| Jahr | Betreuungsumfang | unter 3-Jährige, in % | 3 Jahre bis zum schulpflichtigen Mindestalter, in % |
|---|---|---|---|
| | über 30 Std./Woche | 5,2 | 7,3 |
| | keine institutionelle Betreuung | 90,6 | 41,8 |
| 2022 | 1 – 29 Std./Woche | 8,0 | 50,7 |
| | über 30 Std./Woche | 4,3 | 17,1 |
| | keine institutionelle Betreuung | 87,7 | 32,2 |

*Quelle*: Eurostat 2023b, leichte Abweichungen in den Summen sind rundungsbedingt

Die nationale Statistik gibt 2020 die Besuchsquote der 0- bis 2-Jährigen mit 5,7%, die der 3- bis 5-Jährigen mit 76,9% an (INSSE 2023a, SCL102A).

*Tabelle 4*

**Rumänien: Besuchsquoten und Anzahl der Kinder in Kinderkrippen und Kindergärten nach Alter, 2022**

| Alter | Anzahl Kinder in Kinderkrippen | Besuchsquoten in Kinderkrippen, in %* | Anzahl Kinder in Kindergärten | Besuchsquoten in Kindergärten, in %* |
|---|---|---|---|---|
| 1-Jährige | 6.295 | 3,3 | | |
| 2-Jährige | 17.684 | 9,0 | | |
| 3-Jährige | 3.021 | 1,5 | 157.574 | 77,3 |
| 4-Jährige | | | 160.083 | 76,7 |
| 5-Jährige | | | 170.538 | 82,1 |
| 6-Jährige | | | 33.631 | 16,4 |

*Quelle*: INSSE 2023a, SCL103A, *errechnet auf der Basis von INSSE – POP105A

Verglichen mit letztem Schuljahr zeigte sich 2022/23 eine Steigerung von 1,7% bei der Besuchsquote in Kinderkrippen und Kindergärten (INSSE 2023b).

## Finanzierung und Elternbeiträge

2019 wurden für den frühkindlichen Bildungsbereich 0,4% des Bruttoinlandprodukts ausgegeben (OECD 2023). Für Bildung insgesamt entfielen 2020 nur 2,8% des Bruttoinlandprodukts, der niedrigste Anteil in der EU (Eurochild 2021).

Die Finanzierung frühpädagogischer Einrichtungen erfolgt in der Regel über kommunale Budgets. Kindergärten werden zudem teilweise über staatliche Budgets finanziert (z.B. die Gehälter), wogegen die Gehälter in Kinderkrippen ausschließlich von den Kommunen stammen.

Die Finanzierung sog. vor-universitärer Bildungseinrichtungen (einschließlich der Kindergärten) umfasst eine Grundfinanzierung, eine ergänzende Finanzierung und eine Zusatzfinanzierung. Die Grundfinanzierung stammt aus dem Staatsbudget, deckt u.a. Gehälter, Materialien und Betriebskosten ab und stützt sich auf die Standardkosten für jedes Kind. Die ergänzende Finanzierung stammt aus kommunalen Budgets, wie z.B. Kosten für Evaluationen oder für Sicherheit und Gesundheit. Die Zusatzfinanzierung wird als Pauschale vom Bildungsministerium an Einrichtungen gezahlt, die besondere Leistungen erbracht haben.

Seit 2021/22 erhalten auch private frühpädagogische Einrichtungen die Grundlagenfinanzierung vom Staat. Darüber hinaus können Einrichtungen – auch öffentliche – auf eigene Einkommensquellen wie z.B. Spenden oder Sponsoren zurückgreifen.

Gemäß des Bildungsgesetzes sind öffentliche Kindertageseinrichtungen für Eltern kostenfrei – sie zahlen jedoch die Mahlzeiten (zwischen 2 und 4 € pro Tag), wenn der Besuch 10 Stunden pro

Tag dauert oder in wöchentlichen Programmen. Für benachteiligte Familien werden diese Gebühren reduziert oder ganz erlassen. Bei privaten, nicht-subventionierten Einrichtungen werden die Gebühren vom jeweiligen Träger festgelegt und decken die Kosten für Personal-Gehälter, Ausstattung, Mahlzeiten etc. ab.

Seit 2020 erhalten Betriebe, die für ihre Angestellten bis zu 300€ monatlich Betreuungskosten übernehmen, im Rahmen einer Änderung der Abgabeordnung spezielle Kredite (Eurochild 2021).

2022 gab ein Paar mit zwei Kindern für die Betreuungskosten etwa 7% des Netto-Haushaltseinkommens für die Kinderbetreuung aus[3] (OECD.Stat 2023).

## Personalschlüssel – Gruppengröße

Sowohl in Kinderkrippen als auch in Kindergärten sind die Kinder in der Regel nach ihrem Alter gruppiert: In der „Junior Gruppe“ (*grupa mică*) sind in Kinderkrippen Kinder von 3 Monaten bis zu 1 Jahr, im Kindergarten 3- bis 4-Jährige; in der „mittleren Gruppe“ (*grupa mijlocie*) sind 1- bis 2-Jährige in Kinderkrippen bzw. 4- bis 5-Jährige im Kindergarten und die „Senior-Gruppe“ (*grupa mare*) wird von 2- bis 3-Jährigen in Kinderkrippen und von 5- bis 6jährigen Kindern im Kindergarten besucht. 2-Jährige, die Kindergärten besuchen, können dort entweder eine Gruppe mit nur 2-Jährigen besuchen, wenn genügend Kinder dieses Alters anwesend sind oder sie besuchen die Gruppe mit den 3-Jährigen. Darüber hinaus gibt es auch altersheterogene Gruppen, wenn eine altershomogene Gruppierung nicht möglich ist.

Wenn ein Kind mit besonderen Bildungsbedürfnissen in einer Gruppe ist, wird die Gruppengröße um drei Kinder verringert. In Gruppen, in denen nur Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen sind, beträgt die Gruppengröße acht bis 12 Kinder. Sind Kinder mit schweren Behinderungen darunter, werden kleinere Gruppen mit vier bis acht Kindern gebildet.

*Tabelle 5* zeigt die maximale Anzahl von Kindern in einer Gruppe und pro Fachkraft.

*Tabelle 5*
**Rumänien: Anzahl der Kinder pro Gruppe und Kernfachkraft**

| Altersgruppe | Maximale Anzahl der Kinder pro Gruppe | Maximale Anzahl der Kinder pro Kernfachkraft |
|---|---|---|
| unter 1 Jahr | 7 | 4 |
| 1-Jährige | 9 | 5 |
| 2-Jährige | 9 | 6 |
| 3- bis 5-Jährige | 20 | 20 |

*Quelle*: Eurydice 2023, 4.2

Insgesamt ist in der Regel eine qualifizierte Fachkraft für eine Gruppe zuständig, ungeachtet des Alters der Kinder. Bei Einrichtungen, die 10 Stunden täglich geöffnet sind, arbeiten zwei Fachkräfte in 5-Stunden-Schichten. In privaten Einrichtungen kann der Personalschlüssel niedriger sein, wenn auch eine Assistenzkraft oder zwei Fachkräfte pro Gruppe gleichzeitig anwesend sind.

[3] Die Kalkulation basiert auf folgendem fiktiven Modell: zwei vollzeitbeschäftigte Elternteile (Durchschnittseinkommen); zwei 2- und 3jährige Kinder in Vollzeitbetreuung; relevante Betreuungsvergütungen berücksichtigt.

## Curriculares Rahmenwerk

2019 wurde ein neues frühpädagogisches Curriculum (*Curriculum Pentru Educaţia Timpurie*) entwickelt (Ministerialbeschluss Nr. 4694/02), in dem zum ersten Mal die frühkindliche Phase von der Geburt bis zu 6 Jahren als Ganzes angesprochen wird. Fachkräfte können sie auf die jeweiligen Interessen, Bedürfnisse und Potentiale der Kinder anpassen.

Folgende Grundprinzipien bilden die fundamentalen Werte des Curriculums: kindzentrierte Bildung; Respekt für die Rechte der Kinder; aktives Lernen; integrierte Entwicklung; Interkulturalität; Gleichheit und Gleichberechtigung; Bildung als Interaktion zwischen Fachkraft und Kind.

Fünf Lernbereiche werden unterschieden: (1) körperliche Entwicklung, Gesundheit und persönliche Hygiene, (2) sozio-emotionale Entwicklung, (3) kognitive Entwicklung und Wissen über die Welt, (4) Sprachentwicklung, Kommunikation sowie erste Lese- und Schreibfähigkeiten und (5) Lernfähigkeiten und -haltungen. Alle Lernaktivitäten basieren auf dem Spiel.

Für Kinder unter 3 Jahren werden thematische Aktivitäten, Routinen und Übergänge sowie Spiele und Aktivitäten nach Wahl in den Fokus genommen. Diese werden je nach dem Alter der Kinder für eine bestimmte Anzahl von Stunden in der Einrichtung angeboten. Z.B. sind für Kinder unter 1½ Jahren zwei Stunden täglich kind-initiierte Spiele, 2½ bis drei Stunden Routinen und Übergänge an zwei bis drei Tagen und 10 bis 15 Minuten täglich thematische Aktivitäten vorgesehen, die von der Fachkraft initiiert werden, aber auch die Interessen der Kinder und ihre Reaktionen berücksichtigen.

Für Kinder in Kindergärten/Vorschulen werden vor allem erfahrungsbasiertes Lernen, Spiele und Aktivitäten nach Wahl und persönliche Entwicklungsaktivitäten in den Blick genommen. Auch hier werden diese Tätigkeiten für die Altersgruppen für eine bestimmte Stundenanzahl angeboten und an den Interessen der Kinder ausgerichtet. Die Fachkräfte entscheiden über die Organisation der Lernaktivitäten und die angewandten Methoden.

## Digitale Bildung in Kitas

Der Erwerb digitaler Kompetenzen wird im neuen Bildungsplan nicht explizit erwähnt. Aber es wird empfohlen, soweit es die verfügbaren Ressourcen erlauben, im Rahmen der Aktivitäten in der Tageseinrichtung darauf einzugehen.

## Monitoring – Evaluation

Die Verantwortung für Monitoring und die Evaluation des gesamten Bildungssystems liegt in den Händen des Bildungsministeriums. Qualitätsstandards für das frühpädagogische Bildungssystem, die auch Grundlage von externen Evaluationen sind, werden von der rumänischen Agentur für Qualitätssicherung (*Agentia Romana de Asigurare a Calitatii in Invatamantul Preuniversitar – ARACIP*) entwickelt und auf der Basis von Regierungsbeschlüssen in den Einrichtungen implementiert. Die Agentur ist auch zuständig für die Akkreditierung neuer Einrichtungen und für externe Evaluationen in struktureller Hinsicht, die mindestens einmal alle drei Jahre durchgeführt werden. Die Bezirks-Schulinspektorate sind für die Evaluationen der Bildungsprozesse zuständig.

### *Kindbezogene Evaluation*

Die Einschätzung der Fortschritte der **Kinder von der Geburt bis zu 6 Jahren** gründet sich auf die vom Bildungsministerium genehmigten Referenzstandards.

In **Kindergärten** wird zu Beginn jeden Jahres im Kindergarten in den ersten beiden Wochen eine Eingangsevaluation vorgenommen. Dazu notieren die Fachkräfte ihre Beobachtungen und Gespräche mit Kindern und Eltern. Auch im Verlauf des Jahres halten sie ihre Einschätzungen fest und diskutieren sie mit den Eltern. Im Alltag nutzen die Fachkräfte viele verschiedene Methoden zur Einschätzung der Aktivitäten jedes Kindes. Am Ende des Kindergartenjahres wird eine Abschlussevaluation durchgeführt. Basierend auf diesen Abschlussevaluationen wird über die Planungen für das nächste Jahr entschieden. Zu Beginn und am Ende der Kindergartenzeit füllen die Fachkräfte für jedes Kind ein standardisiertes Formular aus, das den jeweiligen Entwicklungsstand beschreibt und das auch beim Übergang in die Primarschule genutzt wird. Dieses Formular zur Langzeitevaluation wird den Eltern übergeben und kann auch von der Grundschullehrkraft eingesehen werden.

### *Einrichtungsbezogene Selbstevaluation*

Interne Evaluationen werden von der Kommission für Evaluation und Qualitätssicherung (CEAC) durchgeführt, die es in jeder Bildungseinrichtung gibt und die aus Vertretungen des Personals, der Gewerkschaft, der Kommune, der Kinder und der Eltern besteht. CEAC erstellt einen jährlichen Bericht und gibt Empfehlungen zur Qualitätsverbesserung. Dieser Bericht wird auch auf der Webseite der Agentur für Qualitätssicherung veröffentlicht.

Kriterien für Selbstevaluationen umfassen die organisatorische Entwicklung der Einrichtung, das Bildungsprogramm, curriculare und außer-curriculare Aktivitäten, die Qualität der Lehr-Lern-Prozesse, Fortbildungen des Personals, die Beziehungen zur Gemeinde und europäische Dimensionen in der Bildung. Für Selbstevaluationen existieren keine vorgeschriebenen Methoden, die Ergebnisse werden auf der Einrichtungsebene für die weitere Planung genutzt, auf regionaler Ebene dienen sie u.a. zum Einsatz von finanziellen Ressourcen und sie gehen auch in die jährlichen Berichte der externen Evaluationen ein.

### *Externe Evaluationen*

Externe Evaluationen – für öffentliche und private Einrichtungen und seit 2019 auch für Kinderkrippen – werden von der Agentur für Qualitätssicherung (ARACIP) auf der Basis nationaler Qualitätsstandards durchgeführt. Es gibt drei Arten externer Evaluationen: 1) für die vorläufige Genehmigung einer Einrichtung; 2) für die Akkreditierung nach Abschluss eines gesamten Bildungszyklus. Danach erhält die Bildungseinrichtung alle gesetzlich festgelegten Rechte; 3) eine regelmäßige, alle fünf Jahre stattfindende, Evaluierung ermöglicht die Bewertung des Qualitätsniveaus der Bildungseinrichtungen im Vergleich zu den Standards und den Referenzstandards: Während die Standards das Mindestniveau der Bildungsaktivitäten darstellen, repräsentieren die Referenzstandards das optimale Niveau.

Bei jedem Besuch zur externen Evaluation beurteilen zwei bis vier Evaluatoren/Evaluatorinnen das Qualitätsniveau anhand von Dokumenten, Statistiken, Beobachtungen, Interviews oder Fragebögen. Vor dem Besuch muss die Einrichtung Daten und Dokumentationen einsenden, die nachweisen, dass die Standards beachtet wurden. ARACIP analysiert die Daten und das Evaluationsteam, das aus einem anderen Bezirk als die zu evaluierende Einrichtung stammen muss, besucht die Einrichtung für zwei bis drei Tage. Sie begutachten das Gebäude, das Management, die Lernaktivitäten und das Personal und führen Interviews mit den Beteiligten durch. Die regelmäßige externe Evaluierung frühkindlicher Bildungseinrichtungen erfolgt anhand eines „Effizienz-/Mehrwertindex", der die Bewertungsergebnisse unter Berücksichtigung des speziellen Kontextes, des sozioökonomischen Hintergrunds der Einrichtung, der Infrastruktur usw. zeigt. Danach wird ein Evaluationsbericht erstellt, der auf der Webseite von ARACIP veröffentlicht wird und die Basis ist für die abschließende Bewertung. Einrichtungen erhalten ein Qualitätszertifikat.

Seit 2020 gilt eine vereinfachte, entbürokratisierte und auch digitalisierte Evaluierung für frühkindliche Einrichtungen, die auch verschiedene Erläuterungen bereitstellt.

## Inklusionsagenda

### *Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen*

Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen oder mit Behinderungen können entweder separate Fördereinrichtungen besuchen, Regeleinrichtungen oder spezielle Gruppen in einer Regeleinrichtung oder auch separate Einrichtungen, für deren Besuch sie vorher eine komplexe Evaluation durchlaufen. Die Begleitung und Förderung der Kinder zielt jedoch immer darauf ab, sie in einer Regeleinrichtung unterbringen zu können.

Wenn es erforderlich ist und durch die Diagnose eines Spezialisten gestützt wird, kann einem Kind eine Unterstützungskraft zur Seite gestellt werden. Regionale Bildungsgremien koordinieren zudem logopädische Zentren für mehrere Schulen und Einrichtungen und stellen auch zertifizierte Logopäden/Logopädinnen an, die die Fachkräfte in methodischer Hinsicht in der Förderung von Kindern mit Sprachschwierigkeiten unterstützen. Vor allem soll künftig mehr darauf geachtet werden, dass Fachkräfte gut dafür vorbereitet werden, Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen zu integrieren, ihre Eltern einzubeziehen und für eine bestimmte Infrastruktur in der Einrichtung zu sorgen.

2022 steht mit dem Gesetzesentwurf über die voruniversitäre Bildung 2022 (Art. 48, Absatz (2), 34) ein Nationales Zentrum für inklusive Bildung bereit, das dem Bildungsministerium unterstellt ist und über ein eigenes Budget verfügt, das aus eigenen Einnahmen und aus Zuschüssen aus dem Staatshaushalt finanziert wird (Proiect Legea 2022).

### *Kinder mit Migrationshintergrund – Kinder aus Roma-Gemeinschaften*

In der rumänischen Bevölkerung hatten 2022 nur 1,3% eine nicht-rumänische Staatsbürgerschaft, von diesen kamen 8,3% aus anderen EU27-Ländern. In der Gruppe der unter 5jährigen Kinder betrugen diese Anteile 1,1% bzw. 10% (Eurostat 2023c). Nach dem Bildungsgesetz haben ethnische Minderheiten das Recht, Bildung auch in ihren Sprachen zu erhalten. Dennoch ist das Lernen von Rumänisch für alle verpflichtend. Die am häufigsten vorkommende andere Sprache In beiden Altersgruppen ist ungarisch.

Nur 235 Kindergarten-Kinder werden 2022 in der nationalen Statistik als Romani-sprechend geführt (0,05%), bei 92,7% ist die Familiensprache Rumänisch. Auch in den Kinderkrippen spricht der Großteil (94,4%) Rumänisch, nur 5,6% Ungarisch (INSSE 2023a, SCL103B). Es ist bekannt, dass die Besuchsquote von Roma-Kindern besonders niedrig ist: Schon 2015 besuchten 63% der Roma-Kinder zwischen 3 und 6 Jahren *keinen* Kindergarten, verglichen mit 33% Nicht-Roma-Kindern. Das Projekt „Ready Set Go!“, das von 2014 bis 2018 durchgeführt wurde, zielte darauf ab, durch besondere Unterstützung und Informationen in 11 Kommunen Rumäniens die Besuchsquote von Roma-Kindern zu verbessern. Nach Abschluss des Projektes besuchten 570 Roma-Kinder zwei Jahre lang einen Kindergarten, die vorher keine Möglichkeit dazu hatten (Vandekerckhove et al. 2019).

## Mutterschutz – Elternzeit[4]

Der **Mutterschutz** (*concediul de maternitate*) beträgt 18 Wochen. Maximal 63 Tage können vor der Geburt genommen werden. Sechs Wochen nach der Geburt sind obligatorisch. Bezahlt werden – mit einer Obergrenze de 12fachen nationalen monatlichen Mindestbruttogehalts – 85% des Bruttoeinkommens der letzten sechs Monate vor der Geburt, falls in diesem Zeitraum Sozialversicherung gezahlt wurde. Die 2017 von der Stadt Bukarest eingeführten Geburtsbeihilfen in Höhe von 2.500 RON (505,01€) werden fortgesetzt, und mehrere Städte und Gemeinden haben ähnliche Programme entwickelt.

Väter haben das Anrecht auf zehn Tage vollbezahlten (ohne Obergrenze) **Vaterschaftsurlaub** (*concediul de paternitate*). Wenn der Vater einen Kurs über Kinderpflege bei einer anerkannten staatlichen Einrichtung nachweisen kann, kann der Vaterschaftsurlaub weitere fünf Tage verlängert werden.

Die **Elternzeit** (*concediul pentru creșterea copiilor*) ist ein Familienanspruch und dauert, bis das Kind 2 Jahre alt ist. Es werden 85% des Nettoeinkommens des letzten Jahres vor der Geburt gezahlt, mindestens 1.495 RON (302€) und höchstens 8.500 RON (1.717,03€) monatlich. Wenn beide Elternteile Elternzeit nehmen, muss ein Elternteil zwei Monate nehmen, sonst verringert sich der Anspruch der bezahlten Zeit auf 22 Monate. Kehrt ein Elternteil bevor das Kind 6 Monate alt ist, in seine Arbeitsstelle zurück, erhält er als Anreiz monatlich 1.794 RON (302,40€) bzw. 777RON (156,96€) bis zum 3. Geburtstag des Kindes, wenn er wieder arbeitet, wenn das Kind 2 Jahre alt ist.

Derzeit liegen keine Daten zur Inanspruchnahme von Vaterschaftsurlaub vor. Hinsichtlich der Anreiz-Zahlungen konnte ein leichter Anstieg seit 2021 beobachtet werden (86.071 Personen im Januar 2023 vs. 83.678 in 2021), das Niveau vor der Pandemie konnte jedoch bisher nicht erreicht werden (91.176 in 2020).

## Aktuelle Herausforderungen für das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in Rumänien

*Fachliche Experteneinschätzung von **Laura Ciolan***

Die Haupt-Herausforderung für das System der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung in Rumänien ist derzeit, dass es sehr wenig Einrichtungen für die Altersgruppe der 0- bis 3-Jährigen gibt und auch deren Besuchsquote sehr gering ist. Dies hängt von einer Anzahl von Faktoren ab, die im Länderbericht über das Frühpädagogische Personal (siehe dort) genauer dargestellt wurden. Nach der Übertragung der finanziellen und logistischen Aspekte auf die Kommunen – ohne jedoch für eine ausreichende Unterstützung zu sorgen – waren einige Kommunen nicht in der Lage, die Ressourcen für diese Einrichtungen sicherzustellen bzw. haben diese vernachlässigt. Daher wirkt sich die niedrige Anzahl von Einrichtungen, kombiniert mit einer relativ geringen Bildungsqualität direkt auf das Alltagsleben von Familien und auf die frühkindliche Entwicklung aus, indirekt aber auch auf die nationale Wirtschaft. Um ein besseres System zu gewährleisten, sind die wichtigsten Maßnahmen die Vereinheitlichung der frühpädagogischen Einrichtungen für die kleinsten Kinder, die Koordination der Bildungsfunktion dieser Einrichtungen sowie die Sicherstellung der erforderlichen Finanzierung.

[4] Die Informationen in diesem Abschnitt basieren in erster Linie auf dem Länderbericht von Raluca Popescu und Rosa Maria Radogna im *International Review of Leave Policies and Research 2023* (siehe *Literatur*).

Fachkräfte mit einer qualitativ hochwertigen Ausbildung für die kleinsten Kinder zu garantieren ist die zweite Herausforderung, da derzeit das Personal in Kinderkrippen nicht notwendigerweise eine angemessene Fachkraft-Ausbildung hat. Zudem sind die Anbieter von beruflichen Erstausbildungen nicht sehr motiviert, solche Programme zu organisieren, da nur wenige Arbeitsplätze zur Verfügung stehen. Dieser Teufelskreis könnte durchbrochen werden, wenn die Tageseinrichtungen für die Altersgruppe der 0- bis 3-Jährigen klar reguliert und finanziert wären und wenn in diesen Einrichtungen Fachkräfte arbeiten würden, die auf qualitativ hohem Niveau ausgebildet sind. Weitere Herausforderungen finden sich im Länderbericht über das Frühpädagogische Personal in Rumänien (siehe dort).

# Demographische Daten

***Anmerkung**: Aus Gründen der Vergleichbarkeit werden Daten zu Kindern immer bis zu 6 Jahren berichtet – auch wenn der Pflichtschulbeginn in einigen Ländern früher oder später erfolgt.*

## Gesamtbevölkerung

Im Jahr 2022 betrug die Gesamtbevölkerung in Rumänien 19.042.455. Sie ist damit seit 20 Jahren stetig gesunken (2000: 22.455.485; 2010: 20.294.683; 2020: 19.328.838) (Eurostat 2023a).

## Gesamtgeburtenrate

2021 betrug die durchschnittliche Gesamtgeburtenrate in der EU27 (ab 2020) 1,53. Die höchste Gesamtgeburtenrate der 33 SEEPRO-3 Länder verzeichnete Frankreich (1,84), die niedrigste Malta (1,13). Mit 1,81 lag Rumänien deutlich über dem Durchschnitt der EU27 (Eurostat 2023d)[5].

## Kinder unter 6 Jahren

*Tabelle 6*
**Rumänien: Anteil der Kinder unter 6 Jahren an der Gesamtbevölkerung, 2022**

| Alter der Kinder | Anzahl der Kinder |
|---|---|
| unter 1 Jahr | 173.783 |
| 1-Jährige | 188.474 |
| 2-Jährige | 197.312 |
| 3-Jährige | 203.772 |
| 4-Jährige | 208.681 |
| 5-Jährige | 207.827 |
| **0- bis unter 6-Jährige, gesamt** | **1.179.849** |

*Quelle*: Eurostat 2023a

2022 waren 2,9% der Gesamtbevölkerung Kinder unter 3 Jahren, 6,2% waren Kinder unter 6 Jahren. Diese Anteile liegen über dem EU27-Durchschnitt. Die Anteile der unter 3jährigen Kinder

[5] Daten für die **Ukraine** und das **Vereinigte Königreich** (2021) stammen von Statista (https://www.statista.com/statistics/296567/fertility-rate-in-ukraine/ bzw. https://www.statista.com/statistics/284042/fertility-rate-in-the-united-kingdom-uk/), Daten für die **Russische Föderation** (2021) von WorldBankData (https://data.worldbank.org/indicator/SP.DYN.TFRT.IN?locations=RU).

nahmen in den letzten 20 Jahren etwas ab, während die der 3- bis 6jährigen Kinder etwas zunahmen.

*Tabelle 7*
**Rumänien: Anteil der Kinder unter 6 Jahren im Vergleich zu EU-Durchschnitten an der Gesamtbevölkerung von 2000 bis 2022, in %***

| Jahr | Vergleich Rumänien/EU | Unter 3-Jährige | 3- bis unter 6-Jährige | 0- bis unter 6-Jährige |
|---|---|---|---|---|
| **2000** | Rumänien | 3,1 | 3,1 | 6,2 |
| | ∅ EU15[6] | 3,2 | 3,2 | 6,4 |
| **2005** | Rumänien | 3,0 | 3,1 | 6,1 |
| | ∅ EU25 | 3,1 | 3,1 | 6,2 |
| **2015** | Rumänien | 2,8 | 3,0 | 5,9 |
| | ∅ EU28 | 3,0 | 3,2 | 6,2 |
| **2022** | Rumänien | 2,9 | 3,3 | 6,2 |
| | ∅ EU27(2020) | 2,7 | 2,9 | 5,7 |

*Quelle*: Eurostat 2023a, * eigene Berechnungen, Differenzen in den Summen sind rundungsbedingt

## Alleinerziehenden-Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren

46,6% der Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren waren 2022 in Rumänien Paarhaushalte. Haushalte mit alleinerziehenden Elternteilen machten nur 1,2% aus – dabei handelt es sich fast nur um alleinerziehende Mütter (1,1%).

*Tabelle 8*
**Rumänien: Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren, 2022**

| Haushaltstyp | Anzahl | Anteil an den Gesamthaushalten, in %* |
|---|---|---|
| Alle Haushalte | 1.954.000 | |
| Paarhaushalte | 852.000 | 43,6 |
| Anderer Haushaltstyp | 1.079.300 | 55,2 |
| Alleinerziehende, gesamt | 22.700 | 1,2 |
| Alleinerziehende Frauen | 20.900 | 1,1 |
| Alleinerziehende Männer | 1.800** | 0,1 |

*Quelle*: Eurostat 2023i, * eigene Berechnungen, ** Daten errechnet

## Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren

In Rumänien lag 2022 die Erwerbstätigenquote (15 bis 64 Jahre) der Männer insgesamt bei 76,1%, die der Frauen bei 57,3% (Eurostat 2023j).

2022 waren 46,3% der Frauen und 78,5% der Männer mit Kindern unter 6 Jahren erwerbstätig (18–64 Jahre). Die Anteile der erwerbstätigen Väter lagen damit deutlich unter dem Durchschnitt (87,2%) der 27(2020)-EU-Länder, ebenso wie die der Mütter (63,6%) (Eurostat 2023f).

*Tabelle 9a*

[6] Für die Daten von 2000 wurden die damaligen EU15-Länder (AT, BE, DK, DE, IE, EL, ES, F, FI, IT, LU, NL, PT, SE, UK) berücksichtigt, die Daten von 2005 (EU25) umfassen zusätzlich CY, CZ, EE, HU, LV, LT, MT, PL, SI, SK und die Grundlage der Daten von 2015 sind die Länder der EU25 mit zusätzlich BG, RO und HR. Die Daten der EU27 (ab 2020) umfassen die Länder der EU28 ohne UK.

**Rumänien: Erwerbstätigkeit von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren im Vergleich mit anderen EU-Ländern, 2010 und 2022**

| | 2010 | |
|---|---|---|
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| **Rumänien** | 57,0 | 82,4 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern[7] | Dänemark: 82,7 | Niederlande: 93,4 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern | Ungarn: 31,7 | Lettland: 72,7 |
| | **2022** | |
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| **Rumänien** | 46,3 | 78,5 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU-Ländern[8] | Luxemburg: 81,9 | Schweden: 95,1 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU Ländern | Tschech. Rep.: 42,5 | Rumänien: 78,5 |

*Quelle*: Eurostat 2023f

Für die SEEPRO-3 Länder, die 2021/2022 nicht (mehr) Teil der EU27(2020) waren, sind die Daten in *Tabelle 9b* dargestellt.

*Tabelle 9b*

**Rate der Erwerbstätigkeit von Eltern in nicht-EU SEEPRO-3-Ländern, 2021/2022/2023**

| **Länder** | **Eltern mit Kindern unter 6 Jahren** | | **Gesamt Erwerbstätigkeit** | |
|---|---|---|---|---|
| | **Mütter in %** | **Väter in %** | **Frauen in %** | **Männer in %** |
| *Norwegen (2022) | 82,9 | 94,3 | 75,4 | 80,1 |
| ***Russland (2021/2022) | 67,1 (2021) | k.A. | 55,6 (2022) | 70,4 (2022) |
| *Serbien (2022) | 64,4 | 78,3 | 57,9 | 71,0 |
| **Schweiz (2022) | 46,9 | 95,3 | 60,0<br>61,1 (2023) | 83,5<br>84,2 (2023) |
| [+]Ukraine (2021) | k.A. | k.A. | 60,7 | 69,9 |
| [+++]Vereinigtes Königreich (2021)<br>mit abhängigen Kindern<br>mit Kindern unter 2 Jahren<br>mit Kindern zwischen 3 und 4 Jahren | 75,6<br>72,4<br>70,7 | 92,1<br>93,1<br>95,0 | [++]72,3<br>[++]72,1<br>(2023) | [++]79,2<br>[++]79,4 (2023) |

*Eurostat 2023f, 2023j

**[BFS] Bundesamt für Statistik. 2023. *Erwerbsquoten in Vollzeitäquivalenten nach Geschlecht, Nationalität, Altersgruppen, Familientyp*. https://www.bfs.admin.ch/asset/de/je-d-03.02.00.01.03

***Rosstat. 2022. *Statistical annex SDG in Russia 2022.* https://eng.rosstat.gov.ru/sdg/report/document/70355;
BRICS. 2023. *Joint Statistical Publication 2023.* https://brics2023.gov.za/wp-content/uploads/2023/12/BRICS-2023-JSP_Final_Web.pdf

[+][SSSU] State Statistics Service of Ukraine. 2022. *Employed population in 2021, by age group, sex and place of residence.* https://ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2017/rp/eans/eans_e/Arch_znsmv_e.htm

[++]Statista. 2023. *Employment rate in the United Kingdom from June 1971 to January 2023, by gender*. https://www.statista.com/statistics/280120/employment-rate-in-the-uk-by-gender/

[+++]Office for National Statistics. 2023. *Families and the labour market, UK: 2021.* https://www.ons.gov.uk/employmentandlabourmarket/peopleinwork/employmentandemployeetypes/articles/familiesandthelabourmarketengland/2021

[7] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK, UK
[8] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HR, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK

## Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder[9]

2022 war mehr als ein Drittel (36,3%) der unter 6jährigen Kinder in Rumänien von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedroht. Dieser Anteil lag deutlich über dem EU27-Durchschnitt (23,3%) für diese Altersgruppe. Der Anteil aller Personen mit Armutsrisiko bzw. sozialer Ausgrenzung an der Gesamtbevölkerung betrug 34,4% (EU: 21,6%). 2020 litten 20,5% der unter 6jährigen Kinder unter schwerer materieller Deprivation – auch dieser Anteil liegt deutlich über dem EU27-Durchschnitt von 6,1%. Bei der Gesamtbevölkerung waren es 14,3% (EU: 4,3%) (Eurostat 2023g, i).

2021 wurde die nationale Allianz für „Null Kinderarmut" gestartet, die im Rahmen einer Partnerschaft verschiedener sozialer Akteure darauf hinarbeitet, die Kinderarmut zu verringern (Eurochild 2021).

# Literatur


Ciolan, L., R. Iucu, A. Petrescu, und C. Bucur. 2018. „Frühpädagogisches Personal – Länderbericht Rumänien." In *Frühpädagogische Personalprofile in 30 Ländern mit Schlüsseldaten zu den Kita-Systemen*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer, 825-849. München. www.seepro.eu/ISBN-Publikation.pdf

Eurochild. 2021. *Early Childhood Development in Romania – Country Profile 2021*. https://eurochild.org/uploads/2021/09/Romania-Country-Profile.pdf

Eurostat. 2023a. *Bevölkerung am 1. Januar nach Alter und Geschlecht.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/demo_pjan/default/table?lang=de

Eurostat. 2023b. *Kinder in formaler Kinderbetreuung oder Bildung nach Altersklassen und zeitlicher Nutzung – % der Population in der Altersklasse.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_caindformal/default/table?lang=de

Eurostat. 2023c. *Bevölkerung am 1. Januar nach Altersgruppen, Geschlecht und Staatsangehörigkeit.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/migr_pop1ctz/default/table?lang=de

Eurostat. 2023d. *Fruchtbarkeitsziffern nach Alter*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/DEMO_FRATE__custom_1559524/default/table?lang=de

Eurostat. 2023e. *Schüler des Elementarbereichs nach Geschlecht, Institutionstyp und Intensität der Bildung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/EDUC_UOE_ENRP01__custom_1559550/default/table?lang=de

Eurostat. 2023f. *Erwerbsquote der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppen, Bildungsniveau, Anzahl der Kinder und Alter des jüngsten Kindes*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHEREDCH/default/table?lang=de

Eurostat. 2023g. *Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Personen nach Alter und Geschlecht*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ILC_PEPS01N$DV_1161/default/table?lang=de

Eurostat. 2023h. *Quote schwerer wohnungsbezogener Deprivation nach Alter, Geschlecht und Armutsgefährdung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_mdho06a/default/table?lang=de

Eurostat. 2023i. *Zahl der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppe, Zahl der Kinder, Alter des jüngsten Kindes und Haushaltszusammensetzung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHACEDAY__custom_4495620/default/table?lang=de

Eurostat. 2023j. *Beschäftigte und Erwerbspersonen nach Alter und Geschlecht – jährliche Daten.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFSI_EMP_A$DV_881/default/table?lang=de


[9] Als „von Armut bedroht" gelten Personen mit einem verfügbaren Äquivalenzeinkommen unterhalb der Armutsgefährdungsschwelle, die bei 60% des nationalen verfügbaren medianen Äquivalenzeinkommens (nach Sozialtransfers) liegt. Unter (schwerer) „materieller Deprivation" bzw. sozialer Ausgrenzung werden Indikatoren zu wirtschaftlicher Belastung und Gebrauchsgütern zusammengefasst. Hier sind die Lebensbedingungen aufgrund fehlender Mittel stark eingeschränkt (https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Glossary:Material_deprivation ).

Eurydice. 2023. *Romania – Early Childhood Education and Care*. https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/romania/early-childhood-education-and-care

[INSSE] National Institute of Statistics. 2023a. http://statistici.insse.ro/shop/index.jsp?page=tempo2&lang=en&context=25

- *SCL101A – Education units, by categories of units, ownerships, macroregions, development regions and counties*
- *SCL101D – Education units, by categories of units, urban/ rural area*
- *SCL102A – School-age population enrollment rate in education, by gender*
- *SCL103A – Enrolled population, by level of education, ages and gender*
- *SCL103B – Children and pupil enrolment in pre-university education, by level of education, languages, macroregions, development regions and counties*
- *SCL103H – Enrolled population, by level of education, ownerships, macroregions, development regions and counties*
- *POP105A – Usually resident population by age group and ages, sex, urban/ rural area, macroregions, development regions and counties at January 1st*

[INSSE] National Institute of Statistics. 2023b. *The enrolled population was 3,472,8 thousand people in the 2022-2023 school/academic year*. https://insse.ro/cms/sites/default/files/com_presa/com_pdf/sistemul_educational_2023_e_0.pdf

Ministerium für nationale Bildung. 2021. *Organisation and functioning legislation*. https://www.edu.ro/legisla%C8%9Bie-organizare-%C8%99i-func%C8%9Bionare-0

Oberhuemer, P. und I. Schreyer. 2010. *Kita-Fachpersonal in Europa. Ausbildungen und Professionsprofile*. Opladen und Farmington Hills, MI: Barbara Budrich.

[OECD] Organisation for Economic Co-operation and Development. 2023. *Public spending on early childhood education and care.* https://www.google.de/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjym-XKwsfzAhVchP0HHcq7B7oQFnoECA4QAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.oecd.org%2Fels%2Fsoc%2FPF3_1_Public_spending_on_childcare_and_early_education.xlsx&usg=AOvVaw1vQhuFn3HHO4UH9eTPAy24

OECD.Stat. 2023. *Net childcare costs for parents using childcare facilities*. https://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=NCC

Popescu, R., and R.M. Radogna. 2023. Country Note Romania." In *International Review of Leave Policies and Research 2023*, edited by S. Blum, I. Dobrotić, G. Kaufman, A. Koslowski, and P. Moss. https://www.leavenetwork.org/fileadmin/user_upload/k_leavenetwork/annual_reviews/2023/Romania2023.pdf

Proiect Legea învățământului preuniversitar. 2022. [Draft Pre-university Education Act, 2022]. https://media.hotnews.ro/media_server1/document-2022-07-13-25676734-0-proiect-lege-invatamant-preuniversitar-ministerul-educatiei-2022.pdf

Vandekerckhove, A., H. Hulpia, J. Huttova, J. Peeters, D. Dumitru, C. Ivan, S. Rezmuves, E. Volen, and A. Makarevičienė. 2019. *The role and place of ECEC in integrated working, benefitting vulnerable groups such as Roma,* NESET report, Luxembourg: Publications Office of the European Union. https://nesetweb.eu/wp-content/uploads/2019/06/NESET_AR1_20182-1.pdf

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# RUSSISCHE FÖDERATION

## Frühpädagogisches Personal

Ausbildungen, Arbeitsfelder, Arbeitsbedingungen


*Autorin des Länderberichts*

**Tatiana Volkova**

WFS Bildungs gUG, Berlin



**Zitiervorschlag**:
Volkova, T. 2024. "Russische Föderation – Frühpädagogisches Personal". In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten,* herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 1313–1353.

Gefördert vom:
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz



© seepro3 Russische Föderation – Frühpädagogisches Personal 2024

# Inhalt


1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in der Russischen Föderation ..... 1316

2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal? ..... 1317
   - 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern ..... 1317
   - 2.2 Kita-Leitungskraft ..... 1324
   - 2.3. Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung ..... 1324
   - 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal ..... 1325
   - 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal ..... 1325

3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund ..... 1325

4. Berufliche Erstausbildung ..... 1327
   - 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische) ..... 1327
   - 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula ..... 1332
   - 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit ..... 1334

5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum) ..... 1334

6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals ..... 1337

7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten ..... 1343
   - 7.1 Bezahlung ..... 1343
   - 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung ..... 1344
   - 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal ..... 1345
   - 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten ..... 1345
   - 7.5 Weitere Personalangelegenheiten ..... 1345

8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen ..... 1345

9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen ..... 1346

10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung ..... 1348

Literatur ..... 1349


*Hinsichtlich der gendergerechten Sprache haben wir uns entschieden, den Doppelpunkt als Genderzeichen dann zu nutzen, wenn dies grammatikalisch korrekt ist, z.B. „Mitarbeiter:innen“. Ansonsten verwenden wir sowohl die männliche als auch die weibliche Form, z.B. Pädagogen/Pädagoginnen.*

## Glossar

**EQR** – *Europäischer Qualifikationsrahmen*
Ergebnisorientierter (Wissen, Fähigkeiten, Kompetenzen) Referenzrahmen mit acht Qualifikationsstufen, der Vergleiche zwischen verschiedenen nationalen Qualifizierungen ermöglicht.
https://europa.eu/europass/de/european-qualifications-framework-eqf

**ECTS** – *European Credit Transfer and Accumulation System*
Europäisches System zur Übertragung und Akkumulierung von Studienleistungen.
https://education.ec.europa.eu/de/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/european-credit-transfer-and-accumulation-system

**ISCED** – *International Standard Classification of Education*
Zuordnung nationaler Bildungsprogramme zur ISCED 2011. Das Instrument dient in erster Linie dem Vergleich von Bildungsabschlüssen und Schultypen. Es wurde in den 1970er Jahren von UNESCO entwickelt und 1997 bzw. 2011 aktualisiert.
https://www.oecd.org/berlin/publikationen/Zuordnung%20nationaler%20Bildungsprogramme%20zur%20ISCED%202011.pdf

## Über die Autorin

**Tatiana Volkova**, Psychologin, Projektmanagerin bei der WFS Bildungs gUG in Berlin, Deutschland. Sie verfügt über langjährige Erfahrung im russischen Wissenschafts- und Bildungssystem in verschiedenen Positionen in den Bereichen Projektmanagement, Forschung, Pädagogik (v.a. Methodik). Ihre Forschungsinteressen und praktischen Aufgaben umfassen Themen wie Inklusion, Psychophysiologie, Psychologie der Eltern-Kind-Beziehung, sozialpädagogische Unterstützung von Kindern mit besonderen Bedürfnissen, bi-(multi)linguale Erziehung, Entwicklung der Kompetenzen von Fachkräften, Bildungsqualität.

# 1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in der Russischen Föderation

Das heutige Bildungssystem in der Russischen Föderation besteht aus Curricula, staatlichen Bildungsstandards und Verwaltungsvorschriften für die verschiedenen Stufen. Es umfasst auch Verwaltungsorganisationen, sowohl übergeordnete als auch untergeordnete Institutionen. Die frühkindliche Bildung und Betreuung – in diesem Bericht meist als Vorschulbildung bezeichnet – ist die erste Stufe im formalen Bildungssystem der Russischen Föderation. Die staatliche Politik der Russischen Föderation im Bereich der Vorschulbildung ist daher ein integraler Bestandteil des nationalen Bildungssystems.

Gemäß dem Bundesgesetz "Über das Bildungswesen in der Russischen Föderation" (Parlament der Russischen Föderation 2012), kann die Vorschulbildung beginnen, wenn die Kinder 2 Monate alt sind. Der Grundschulunterricht beginnt, wenn die Kinder 6 Jahre und 6 Monate alt sind. Auf Antrag der Eltern oder der gesetzlichen Vertretungen können Kinder auch zu einem früheren oder späteren Zeitpunkt in die Grundschule aufgenommen werden. So können sie beispielsweise aus gesundheitlichen Gründen später eingeschult werden, jedoch nicht später als mit 8 Jahren.

2013 wurden auf der Grundlage des Bundesbildungsgesetzes staatliche Bildungsstandards für die Vorschulbildung (FGOS, Ministerium für Bildung und Wissenschaft 2013) verabschiedet.

Die wichtigsten Mechanismen für die Umsetzung staatlicher Maßnahmen sind im Bildungsgesetz (Artikel 89, Teil 2) festgelegt, in dem es heißt, dass die Verwaltung des Bildungssystems unter anderem Folgendes umfasst:

- Aufbau eines Netzwerkes föderaler Exekutivbehörden, Exekutivbehörden der Russischen Föderation und lokaler Selbstverwaltungsorgane
- Umsetzung der strategischen Planung für die Entwicklung des Bildungswesens
- Verabschiedung und Umsetzung staatlicher und regionaler Reformprogramme zur Entwicklung des Bildungswesens.

Alle Bildungsprogramme der Vorschule, der Primarstufe, der allgemeinen und der Sekundarstufe bauen aufeinander auf. Durch den Beschluss des Bildungsministeriums der Russischen Föderation Nr. 1028 vom 25. November 2022 wurde das föderale Bildungsprogramm für die Vorschulbildung verabschiedet. Dies ist ein Standard, der entwickelt wurde, um einen einheitlichen föderalen Bildungsrahmen für die Erziehung und Entwicklung von Vorschulkindern zu schaffen und Kindern und Eltern in ganz Russland gleiche und hochwertige Bedingungen für die Vorschulbildung zu bieten. Das Programm trat am 1. Januar 2023 in Kraft und wird seit dem 1. September 2023 von allen Kindergärten befolgt (Ministerium für Bildung der Russischen Föderation 2022).

Die einzelnen vorschulischen Einrichtungen entwickeln und passen ihre Bildungsprogramme in Bezug auf die staatlichen Bildungsstandards (FGOS) und das föderale Bildungsprogramm für Vorschulbildung eigenständig an. Es können unterschiedliche Programme für verschiedene Gruppen von Kindern mit unterschiedlichen Besuchszeiten sowie für Kinder mit besonderen Bedürfnissen entwickelt werden. Der jeweilige Inhalt der Bildungsprogramme hängt ab vom Alter und den individuellen Merkmalen der Kinder und kann in verschiedene Arten von Aktivitäten umgesetzt werden (Kommunikation, Spiel, kognitive Forschungsaktivitäten).

Der Besuch einer Vorschuleinrichtung ist nicht obligatorisch.

Obwohl sich der rechtliche Rahmen noch im Fluss befindet, ist die frühe Bildung derzeit ein einheitliches System, das im Alter von 2 Monaten beginnt. Frühe Bildung für Kinder im Alter von 0–

3 Jahren ist nun offiziell Teil des Systems und seiner Vorschriften und fällt in die Zuständigkeit des Bildungsministeriums. Seit 2018 ist das Ministerium für Bildung und Wissenschaft in das Ministerium für Bildung und das Ministerium für Wissenschaften und Hochschulbildung geteilt. Artikel 67 des Bundesgesetzes "Über das Bildungswesen in der Russischen Föderation" legt fest, dass die Einschreibung in eine Kindertageseinrichtung beginnen kann, wenn das Kind 2 Monate alt ist (Parlament der Russischen Föderation 2012).

Die Kontrollorgane sind nun in verschiedene staatliche Stellen aufgeteilt:

- Verantwortlich für die Qualität des Bildungswesens (gesetzliche Regelungen, Kontrolle und Überwachung von Bildungsaktivitäten, Anerkennung ausländischer Qualifikationen) ist die föderale Agentur für die Aufsicht in Bildung und Wissenschaft (*Rozobrnadzor*), eine Unterabteilung der Regierung der Russischen Föderation.
- Die föderale Agentur zur Überwachung des Schutzes der Verbraucherrechte und des menschlichen Wohlergehens (*Rospotrebnadzor*) inspiziert Kindergärten im Hinblick auf Ernährung, Hygienestandards, Räume und Ausstattung. Er prüft auch die Dokumentation (z.B. ärztliche Bescheinigungen des Personals).

Im Bildungssystem der Stadt Moskau (Moskau hat den Status einer Stadt mit Subjektstatus) gibt es einige wesentliche Unterschiede zum allgemeinen gesamtrussischen Bildungssystem. Seit 2022 entwickelt die Stadt ihren eigenen Bildungsstandard.

Als Teil der Umsetzung der Rechtsverordnung der Moskauer Regierung Nr. 86 vom 22. März 2011 (Regierung von Moskau 2011), wurde eine Organisationsreform eingeleitet, durch die so genannte "Bildungskomplexe" geschaffen wurden. Diese Einheiten bestehen aus (mehreren) Schulen (manchmal auch einschließlich Berufsschulen) und Vorschuleinrichtungen, die sich im selben Viertel befinden. In einigen Fällen kann ein Bildungskomplex bis zu 10.000 Kinder umfassen. Der Begriff "Schule" bezieht sich auf alle Gebäude, die zu einem Bildungskomplex gehören. Derzeit (2023) sind alle (kommunalen) Kindergärten Teil eines Bildungskomplexes. Das Hauptziel eines solchen Strukturmodells besteht darin, in einem einzigen Bildungsraum ein System der kontinuierlichen Entwicklung, Bildung und Erziehung von Kindern im Alter von 2 Monaten oder 1½ Jahren je nach der frühpädagogischen Tageseinrichtung, die die Familie wählt) bis 18 Jahren zu schaffen. Vorschulkinder besuchen weiterhin einen Kindergarten in diesem "Schul"-Komplex (Belousova and Volkova 2023).

Der/die Direktor:in eines solchen Bildungskomplexes ist auch die Leitung der führenden Schule des Komplexes, und eine leitende Methodikfachkraft wird mit der Leitung der Vorschulgruppen (Kindergärten) betraut. Meistens handelt es sich dabei um ehemalige Kindergartenleitungen, die nach der Gründung eines solchen Komplexes ihre Stelle gewechselt haben (Volkova et al. 2021).

# 2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal?

## 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern

*Bildungssektor*

Das frühpädagogische Personal in Bildungseinrichtungen (Kindergärten) umfasst die folgenden Kategorien: Erzieher:innen (= Kindergartenfachkräfte), leitende Erzieher:innen (= leitende Kindergartenfachkräfte), Musik- und Sportlehrkräfte, Sprachtherapeuten/-therapeutinnen, Förderfachkräfte, Pädagogische Psychologen/-psychologinnen und anderes pädagogisches Personal.

**Kindergartenfachkräfte/Vorschullehrkräfte** (*pedagog doshkol'nogo obrazovaniy /vospitatel*) – in offiziellen Dokumenten auch oft "Vorschullehrkraft" genannt – sind direkt für die täglichen Aktivitäten und die Gesundheit der Kinder verantwortlich. Sie planen die Bildungsaktivitäten, leiten die Gruppe und organisieren Spiele, Spaziergänge und Freizeitaktivitäten entsprechend dem Alter der Kinder. Sie schaffen in der Gruppe die Voraussetzungen für eine erfolgreiche Umsetzung des Rahmencurriculums. Gemeinsam mit Musik- und Sportlehrkräften bereiten sie Festtage, Unterhaltungs- und Sportaktivitäten vor. Darüber hinaus arbeiten sie mit den Eltern in Erziehungsfragen zusammen und motivieren sie zur aktiven Mitarbeit im Kindergarten. Sie koordinieren mit den Eltern auch die vorbeugenden Impfungen, die die Kinder in der Vorschuleinrichtung erhalten.

2013 erließ das Ministerium für Arbeit und Sozialschutz der Russischen Föderation einen Erlass (Nr. 544n vom 18. Oktober 2013, überarbeitet 2021) "Über die Genehmigung des Berufsstandards 'Lehrkraft'", der für die pädagogische Arbeit in allen Bildungseinrichtungen, einschließlich der Kindergärten, gilt (Ministerium für Arbeit und Sozialschutz der Russischen Föderation 2013). Gemäß der aktuellen Gesetzgebung muss der Berufsstandard seit dem 1. Januar 2017 von Arbeitgebern in folgenden Bereichen angewendet werden: Entwicklung der Personalpolitik und des Personalmanagements, Organisation der Fortbildung und Zertifizierung von Mitarbeitenden, Abschluss von Arbeitsverträgen, Entwicklung von Stellenbeschreibungen und Festlegung von Gehaltssystemen (Ministerium für Arbeit und Sozialschutz der Russischen Föderation 2014). In der täglichen Praxis orientieren sich Arbeitgeber bei der Einstellung von Vorschullehrkräften häufiger am einheitlichen Qualifikationshandbuch für Positionen von Führungskräften, Spezialisten/Spezialistinnen und Angestellten (Abschnitt "Qualifikationsmerkmale für Positionen von Bildungspersonal", Ministerium für Gesundheit und soziale Entwicklung der Russischen Föderation 2010, Überarbeitung 2011). Derzeit wird die Berufsnorm "Lehrkraft" (und die Anforderungen, die Vorschullehrkräfte erfüllen müssen) in der Regel nur bei der Zertifizierung angewendet.

**Junior-Kindergartenfachkraft / Assistenz der Kindergartenfachkraft** (*mladshiy vospitatel' / pomoshchnik vospitatelya*)

Die Junior-Kindergartenfachkräfte unterstützen die Kindergartenfachkräfte bei ihrer Arbeit (einschließlich der Teilnahme an der Durchführung der von der Kindergartenfachkraft organisierten Lernaktivitäten), während die Assistenzkräfte nicht an den pädagogischen Aktivitäten teilnehmen. Letztere haben oft nur einen Schulabschluss. Ansonsten sind ihre Aufgaben ähnlich:

- zweimal tägliches Nassreinigen des Gruppenraums, der Umkleideräume, der Schlafbereiche und anderer Räumlichkeiten
- lüften des Gruppenraums und des Schlafbereichs nach dem festgelegten Zeitplan unter Einhaltung des Quarantäne-Desinfektionsvorschriften
- unter Anleitung der Fachkraft: kulturelle und hygienische Fähigkeiten und Gewohnheiten der Kinder fördern, den Spielbereich reinigen, Betten aufräumen
- gemeinsam mit den Fachkräften Material für die Gruppenarbeit mit den Kindern vorbereiten, hinterher aufräumen, dabei helfen, die Kinder zu Clubs, Unterricht und anderen Aktivitäten zu bringen
- Kontrolle der Sauberkeit der Bettwäsche und der Handtücher der Kinder und deren Austausch nach einem bestimmten Zeitplan
- Überwachung der Sicherheit des Eigentums der Gruppe und des Kindergartens
- rechtzeitige Beantragung von Reparaturen, wenn Defekt an Möbeln oder sanitären Anlagen festgestellt werden
- Kontrolle, dass sich keine Lebensmittel oder Haushaltschemikalien an für Kinder zugänglichen Stellen befinden

- zweimal jährlich die Fenster der Gruppen- und Schlafräume putzen
- Reinigung der Teppiche nach einem bestimmten Zeitplan
- Mithilfe in der Küche, wenn keine Küchenkraft verfügbar ist
- gelegentliche Übernahme der Aufgaben der Fachkräfte in deren Abwesenheit
- Aufenthalt bei den Kindern während der Ruhezeiten, wenn die Fachkraft z.B. bei einer Besprechung ist
- Mithilfe bei der Pflege des Außengeländes des Kindergartens (z.B. Gartenarbeit)
- Reinigung der Außenspielbereiche während des Sommers
- Mithilfe bei der Vorbereitung von Matineen (kalendermäßig festgelegte Feiertage) und verschiedenen Veranstaltungen
- Pflege des eigenen Erscheinungsbildes und das der Kinder.

**Musiklehrkräfte** (*pedagog po musike*) organisieren und führen Musikunterricht durch, literarische und musikalische Matineen oder Abende; sie identifizieren musikalisch begabte Kinder und arbeiten mit ihnen einzeln und in der Gruppe; sie nehmen an der Morgengymnastik, dem Sportunterricht und der Unterhaltungsveranstaltungen teil; sie begleiten organisierte Spiele für Kinder in der zweiten Hälfte des Tages musikalisch; sie führen musikalische und didaktische, schauspielerische und rhythmische Spiele durch.

**Sportlehrkräfte** leiten den Sportunterricht, wobei sie die volle Verantwortung für die Sicherheit der Kinder tragen; sie beaufsichtigen die körperliche Betätigung der Kinder während des Tages; sie kontrollieren zusammen mit der Krankenschwester/dem Krankenpfleger die hygienischen Bedingungen in den Klassen; sie organisieren Informationsveranstaltungen mit den Eltern zu Fragen der Leibeserziehung. Wie andere Lehrkräfte auch, orientieren sie sich an genehmigten Programmen, die das Alter der Kinder und die individuellen Fähigkeiten jedes Kindes berücksichtigen.

Die **Schwimmlehrkräfte** (wenn der Kindergarten über ein Schwimmbad verfügt) leiten den Unterricht im Schwimmbad entsprechend dem Programm. Sehr kleinen Kindern wird beigebracht, keine Angst vor dem Wasser zu haben, und ab dem mittleren Vorschulalter beginnen sie, verschiedene Schwimmstile zu erlernen (Kraulen, Brustschwimmen, "Delphin"). Die Ausbilder:innen sind für die Sicherheit der Kinder im Wasser verantwortlich. Zusammen mit der Krankenschwester/dem Krankenpfleger kontrollieren sie den hygienischen Zustand des Schwimmbeckens. Die Schwimmlehrkräfte helfen den Kindern beim Entkleiden und Duschen und gewöhnen sie an die strikte Einhaltung der Hygienevorschriften.

### *Betreuungssektor*

Öffentliche Kinderkrippen (*yaslye*) sind in Kindergärten integriert; Kinder werden hier von **Kindergarten-/Vorschullehrkräften** (*doshkolnyj pedagog/vospitatel*) und **Junior Kindergartenfachkräften** oder **Assistenzkräften** der Kindergartenfachkräfte betreut. Das bedeutet, dass diese Kinder Zugang zu demselben qualifizierten Personal haben wie ältere Kinder. In privat geführten Kindertageseinrichtungen sieht die Personalsituation jedoch anders aus, da die meisten dieser Einrichtungen sich nicht an die staatlichen Vorschriften halten müssen. Einerseits locken einige dieser elitären Einrichtungen hochqualifiziertes Personal durch höhere Gehälter an. Andererseits beschäftigen einige der sehr kleinen privaten Einrichtungen Personal, das kaum mehr als eine Assistenzqualifikation hat.

***Betreuungskraft/Nanny:*** Mit dem Erlass des russischen Arbeitsministeriums vom 05. Dezember 2018 Nr. 769n (Ministerium für Arbeit und Sozialschutz der Russischen Föderation 2018), wurde der berufliche Standard "Nanny (Betreuungskraft)" genehmigt. Diese Arbeitnehmer:innen gehören der Kategorie "Aufsicht und Betreuung von Kindern in Organisationen und zu Hause" an

(Betreuung von Kleinkindern bis zum Alter von 1 Jahr; Betreuung von Kleinkindern im Alter von 1–2 Jahren; Betreuung von Kindern im Vorschulalter von 3–7 Jahren; Babysitting und Betreuung von Kindern im Vorschulalter mit Behinderungen) Diese Position gilt jedoch nicht für das Personal von Kindergärten.

**Krankenschwestern und -pfleger** (nicht-pädagogisches Personal), die in einem Kindergarten arbeiten, müssen einen Sekundarschulabschluss mit Fachrichtung "Krankenpflege" oder "Allgemeinmedizin" und ein zusätzliches Zertifikat "Krankenpflege in der Pädiatrie" haben. Leitende Krankenschwestern/-pfleger benötigen möglicherweise zusätzliche Zertifikate, die von der Leitung der Vorschuleinrichtung festgelegt werden. Sie können in Kinderkrippen oder in Kindergärten arbeiten.

*Tabelle 1* gibt einen Überblick über das gesamte Personal, das in frühpädagogischen Einrichtungen sowohl im Bildungs- als auch im Betreuungssektor arbeitet und kategorisiert die Kernfachkräfte (d.h. Personal mit Gruppen- oder Einrichtungsverantwortung) nach einem von fünf Berufsprofilen, die sich an diejenigen der ursprünglichen SEEPRO-Studie anlehnen (siehe *Kasten 1*).

*Tabelle 1*
**Russische Föderation: Personal in Kindertageseinrichtungen**

| **Berufstitel** | **Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung** | **Berufsrollen und Funktionen** | **Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung** | **Mindestqualifikation ECTS-Credits[1] EQR-Stufe ISCED-Kategorie** |
|---|---|---|---|---|
| **Bildungssektor** | | | | |
| **Kindergartenfachkraft/ Vorschullehrkraft** *Doshkolny pedagog/Vospitatel*<br><br>*Profil*: Vorschulpädagogische Fachkraft | *Detskije sad* **Kindergarten/frühpädagogische Tageseinrichtung** öffentlich und privat 2/3–5/6 Jahre[2]<br><br>*Gruppy kratkovremennogo pribyvanija* **Kurzzeitbetreuung** 1½–4 Jahre | Kernfachkraft mit Gruppenverantwortung | 2–7 Jahre | 3 Jahre post-sekundäre berufsbildende Ausbildung mit Fachrichtung Pädagogik und frühe Bildung<br><br>ECTS-Credits: n. z.[3]<br>EQR-Stufe: n. z.<br>ISCED 2011: 4<br><br>*Option aber keine Bedingung:* Universitätsabschluss<br><br>ECTS-Credits: n. z. in Russland |

[1] Einige Teile des russischen Hochschulsystems sind nicht an das Bologna-System angeglichen (z.B. ECTS-Credits). Auch Verweise auf den Europäischen Qualifikationsrahmen (EQR) oder die Internationale Standardklassifikation für das Bildungswesen (ISCED) werden nicht allgemein verwendet. Bei den in diesem Bericht angegebenen ISCED-Stufen handelt es sich daher um geschätzte Einstufungen.

[2] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die SEEPRO-3-Berichte das folgende altersinklusive Format für Länder mit einem Schuleintritt mit 6 Jahren gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu** 3 Jahren und **3–5** Jahre für 3-, 4- und 5-Jährige. In Russland sind die entsprechenden Formate **0–2** Jahre und **3–5/6** Jahre, da Kinder in der Regel mit 7 Jahren in die Schule gehen, wobei auch frühere oder spätere Zeitpunkte möglich sind.

[3] n. z.= nicht zutreffend

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits[1]<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| | | | | EQR-Stufe: n. z.<br>ISCED 2011: 6 |
| **Junior-Kindergartenfachkraft / Assisstenzkraft der Kindergartenfachkraft**<br>*Mladshiy vospitatel'/pomoshchnik vospitatelya* | *Detskij sad*<br>**Kindergarten/vorschulische Einrichtung**<br>öffentlich und privat<br>2/3–5/6 Jahre | Ergänzungsfachkraft ohne einschlägige Ausbildung | 2–7 Jahre | 3 Jahre post-sekundäre berufsbildende Ausbildung oder nur Schulabschluss-Zertifikat und berufliche Fortbildung im Bereich Bildung und Pädagogik (für Assistenzkräfte der Kindergartenfachkräfte)<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: n. z.<br>ISCED 2011: 4 / 3 |
| **Sprachtherapeut:in**<br>*Logoped*<br><br>**Psychologe/ Psychologin**<br>*Psykholog* | *Detskij sad*<br>**Kindergarten/ vorschulische Einrichtung**<br>öffentlich und privat<br>2/3–5/6 Jahre | Reguläres Personal mit Spezialisierung, das neben den Kindergartenfachkräften arbeitet | Altersbereich abhängig von der Spezialisierung | 3 Jahre post-sekundäre berufsbildende Ausbildung mit Fachrichtung Pädagogik<br>**oder**<br>4 Jahre Universitätsstudium plus 2 Jahre Berufserfahrung in Bildungseinrichtungen<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: n. z.<br>ISCED 2011: 4 or 6 |
| **Pädagogische/r Fachberater:in**<br>*Metodist* | *Detskij sad*<br>**Kindergarten/ vorschulische Einrichtung**<br>öffentlich und privat<br>2/3–5/6 Jahre | Supervision der Lehr- und Lern-prozesse sowie Qualitätssicherung | 2/3–6/7 Jahre | Qualifizierte Kindergartenfachkraft/<br>Vorschullehrkraft mit mindestens 2 Jahren Berufserfahrung in Kindergärten<br>**oder**<br>4 Jahre Universitätsstudium plus 2 Jahre Berufserfahrung in Bildungseinrichtungen<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: n. z.<br>ISCED 2011: 4 or 6 |
| **Förderfachkraft**<br>*Defektolog*<br><br>**Förderfachkraft-Assistent:in** | *Detskij sad*<br>**Kindergarten/ vorschulische Einrichtung**<br>öffentlich und | Unterstützungskraft mit Spezialisierung | Altersbereich abhängig von der Spezialisierung | Universitätsabschluss plus 2 Jahre Berufserfahrung in Bildungseinrichtungen |

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits[1]<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| *Tjutor* | privat<br>2/3–5/6 Jahre | | | ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: n. z.<br>ISCED 2011: 6 |
| **Sport-/Musik-/Kunst Lehrkraft**<br>*Vospitatel fiskultury/muziki/tvorchestva* | *Detskij sad*<br>**Kindergarten/vorschulische Einrichtung**<br>öffentlich und privat<br>2/3–5/6 Jahre | Unterstützungskraft mit Spezialisierung | ca. 2-7 Jahre | 3 Jahre post-sekundäre berufsbildende Ausbildung mit Fachrichtung Pädagogik<br>***oder***<br>Universitätsabschluss (*diploma oder diploma plus magistratura*)<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: n. z.<br>ISCED 2011: 4 oder 6 |
| **Sozialpädagoge/-pädagogin**<br>*Socialny pedagog*<br><br>*Profil:*<br>Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft | *Detskij sad*<br>**Kindergarten/vorschulische Einrichtung**<br>öffentlich und privat<br>2/3–5/6 Jahre | Arbeit mit Kindern/Familien aus besonderen sozialen Verhältnissen (benachteiligte Gruppen oder Familien mit mehr als 3 Kindern);<br>(*diese Position ist nicht verbindlich vorgeschrieben*) | n. z. | 3 Jahre post-sekundäre berufsbildende Ausbildung<br>**oder**<br>Universitätsabschluss (*diploma oder diploma plus magistratura*) mit Fachrichtung (Sozial-)Pädagogik<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: n. z.<br>ISCED 2011: 4 oder 6 |
| **Koordinationsfachkraft**<br>*Pedagog organisator* | *Detskij sad*<br>**Kindergarten/ vorschulische Einrichtung**<br>öffentlich und privat<br>2/3–5/6 Jahre | Position zur Organisation von Veranstaltungen und Koordination mit Sozialdiensten und Gemeinschaften;<br>(*diese Position ist nicht verbindlich vorgeschrieben*) | n. z. | 3 Jahre post-sekundäre berufsbildende Ausbildung<br>Abschluss: Diplom<br>***oder***<br>Universitätsabschluss (*diploma* oder *diploma* plus *magistratura*) mit Fachrichtung Pädagogik<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: n. z.<br>ISCED 2011: 4 oder 6 |
| **(stellvertretende) Einrichtungsleitung**<br>*Direktor destkogo sada/Zamestitel rukovoditelya* | *Detskij sad*<br>**Kindergarten/ vorschulische Einrichtung**<br>öffentlich und | Kernfachkraft mit Managementaufgaben, die nicht direkt mit den | | 4 Jahre Universitätsstudium (Abschluss: Management in staatlichen und kommunalen Einrichtungen) plus 5 Jahre Berufserfahrung |

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits[1]<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| | privat<br>2/3–5/6 Jahre | Kindern arbeitet | | ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: n. z.<br>ISCED 2011: 6 oder 7 |
| **Betreuungssektor** | | | | |
| **Kinderbetreuungsfachkraft**<br>*Vospitatel*<br><br>*Profil*:<br>**Frühpädagogische Fachkraft** (Schwerpunkt Kinderkrippe) | *Yasli*<br>**Kinderkrippe**<br>0–2 Jahre<br><br>*Gruppy kratkovremennogo pribyvanija*<br>**Kurzzeit-Betreuung**<br>1½–4 Jahre | Kernfachkraft mit Gruppenverantwortung | 0–2 Jahre | 3 Jahre post-sekundäre berufsbildende Ausbildung mit Fachrichtung Pädagogik und Frühe Bildung<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: n. z.<br>ISCED 2011: 4<br><br>*Option aber keine Voraussetzung:*<br>Universitätsabschluss *(diploma* oder *diploma plus magistratura)*<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: n. z.<br>ISCED 2011: 6 |
| **Junior Kindergartenfachkraft / Assistenzkraft der Kindergartenfachkraft**<br>*mladshiy vospitatel'/pomoshchnik vospitatelya* | *Detskij sad*<br>**Kinderkrippe im Kindergarten**<br>öffentlich und privat<br>0–2 Jahre | Ergänzungskraft ohne einschlägige Ausbildung, Junior-Position | n. z. | 3 Jahre post-sekundäre berufsbildende Ausbildung oder nur Schulabschluss-Zertifikat und berufliche Fortbildung im Bereich Bildung und Pädagogik (für Assistenzkräfte der Kindergartenfachkräfte)<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: n. z.<br>ISCED 2011: 4 / 3 |
| **Krankenschwester/-pfleger**<br>*medsestra* | *Detskij sad*<br>**Kindergarten/vorschulische Einrichtung**<br>öffentlich und privat<br>2/3–5/6 Jahre<br><br>*Yasli*<br>**Kinderkrippe**<br>0–2 Jahre | Nicht-pädagogisches Personal | n. z. | 3–4 Jahre post-sekundäre Ausbildung in "Pflege" oder "Allgemeinmedizin" mit Zusatz-Zertifikat "Kinderkrankenschwester/-pfleger"<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: n. z.<br>ISCED 2011: 4 |

*Kasten 1*
**SEEPRO-Professionsprofile der Kernfachkräfte nach Altersfokus der Ausbildung**
(nach Oberhuemer und Schreyer 2010)

- **Frühpädagogische Fachkraft** (0 bis 6/7 Jahre)
- **Vorschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 6 Jahre)
- **Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 10/11 Jahre)
- **Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft** (in der Regel 0 bis12 Jahre, manchmal auch Erwachsene mit besonderem Bedarf)
- **Sozialpflege-/Gesundheitspflege-Fachkraft** (je nach Berufsausbildung sowohl enger als auch breiter Altersfokus, manchmal auch für die Arbeit mit Erwachsenen)

## 2.2 Kita-Leitungskraft

Die Verwaltung der Vorschuleinrichtung besteht aus der Kindergartenleitung, der leitenden Kindergartenfachkraft und der stellvertretenden Leitung.

Gemäß dem Bundesgesetz über das Bildungswesen nehmen die Einrichtungsleitungen Führungsaufgaben wahr und sind für pädagogische, finanzielle und rechtliche Fragen zuständig. Sie sind nicht in das tägliche Bildungsprogramm eingebunden. Wichtige Aufgaben sind u.a. die Zusammenarbeit mit den Eltern, die beispielsweise die Leitung um Rat fragen; eigene Initiativen für die Arbeit mit den Kindern hinsichtlich der Sicherheitsvorkehrungen; oder Vorschläge zu machen für die Organisation zusätzlicher pädagogischer Dienstleistungen und Aktivitäten.

Die vor kurzem eingerichteten "Bildungskomplexe" im Moskauer Gebiet (siehe *Kapitel **1***) werden von einem/einer Direktor:in – dem/der Schuldirektor:in – verwaltet. Die Leitungen werden je nach der spezifischen Struktur der Organisation zu Verwaltungskräften/Leitungen von Vorschuleinheiten, leitenden Methodik-Fachkräften usw. Wie alle anderen Mitarbeiter:innen müssen sie über die entsprechenden Zertifikate/Bescheinigungen verfügen, um ihre Kenntnisse und Fähigkeiten nachzuweisen.

## 2.3 Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung

**Leitende Kindergartenfachkräfte** sind für die Aufsicht über das gesamte pädagogische Programm und den Bildungsprozessen im Kindergarten verantwortlich. Gemeinsam mit der Kindergartenleitung sind sie für das Management des Kindergartenteams verantwortlich, einschließlich:

- der Beteiligung an der Auswahl des Personals, an der Entwicklung und Umsetzung von Entwicklungsprogrammen und pädagogischen Plänen
- der Versorgung der Gruppen mit Lehrmitteln, Spielen, Spielzeug
- Organisation der Zusammenarbeit mit anderen frühpädagogischen Tageseinrichtungen, Schulen, Einrichtungen für Kinder, Museen usw.

Die leitenden Kindergartenfachkräfte führen Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen für das Lehrpersonal durch: offene Kurse für pädagogische Fachkräfte, Seminare, Einzel- und Gruppenberatungen. Außerdem beteiligen sie sich an der Arbeit mit den Eltern.

Die Position einer **stellvertretenden Leitung** für die pädagogische Arbeit kann manchmal die leitende Kindergartenfachkraft im Kindergarten ersetzen. Es gibt jedoch einen Unterschied: Eine leitende Kindergartenfachkraft befasst sich ausschließlich mit Fragen im Zusammenhang mit dem Bildungsprozess, während der Schwerpunkt der Arbeit einer stellvertretenden Leitung auf Verwaltungs- und Managementfragen liegt.

Die **stellvertretende Leitung der Verwaltungs- und Wirtschaftsabteilung (Supervisor:in**) ist für die Instandhaltung des Kindergartens zuständig. Sie überwacht den Zustand der Räumlichkeiten und kümmert sich um die Anschaffung von Möbeln, Utensilien, Geräten und Spielzeug. Sie beaufsichtigt auch die Arbeiten zur Verbesserung und Gestaltung des Geländes und überwacht die Durchführung von Brandschutzmaßnahmen und die Sicherheitsbedingungen für Kinder und Erwachsene. Vor der Übernahme eines solchen Amtes ist eine entsprechende Bescheinigung erforderlich.

### 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal

Vertretungen verschiedener staatlicher Behörden (Arbeitsinspektion, Brandschutzaufsicht, Staatsanwaltschaft und Polizei, Bildungsausschüsse) werden von der Aufsichtsbehörde ermächtigt, Methoden zur Überwachung der Qualität der Arbeit in Kindergärten anzuwenden. Die staatliche Regierungsbehörde *Rospotrebnadzor* ist für die Bewertung von Vorschuleinrichtungen hinsichtlich der Einhaltung der festgelegten Standards zuständig.

### 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal

**Schulpsychologen/-psychologinnen** haben die Aufgabe, das geistige, körperliche und soziale Wohlbefinden von Kindern in vorschulischen Einrichtungen zu fördern. Diese Arbeit umfasst:

- Unterstützung von Kindern, Eltern und Lehrkräften bei der Lösung spezifischer Probleme
- Durchführung psychologischer Diagnostik, Feststellung des Ausmaßes von Störungen (geistig, körperlich, emotional) in der Entwicklung der Kinder, Erkennung von Störungen in der Entwicklung des Sozialverhaltens
- Bereitstellung der entsprechenden psychologischen und pädagogischen Unterstützung
- Mitwirkung bei der Planung von entwicklungs- und heilpädagogischen Maßnahmen
- Förderung der Entwicklung von kreativ begabten Schülern
- Gestaltung der psychologischen Kultur von Fachkräften sowie von Kindern und ihren Eltern.

**Sprachtherapeuten/-therapeutinnen** sind verantwortlich für die:

- Verbesserung von Störungen in der Sprachentwicklung von Kindern
- Untersuchung von Kindern um die genauen Merkmale von Störungen festzustellen
- Durchführung von Gruppen- und Einzeltherapiesitzungen.

In einigen Kindergärten wird diese Funktion von einer Lehrkraft mit einer anderen fachlichen Qualifikation ausgeübt (Sport, Ökologie, Bildende Kunst, Theater und Schauspiel, Rhythmik, Fremdsprachenunterricht usw.). Sie gehören zum Stammpersonal eines Kindergartens und können eine Zulage für zusätzliche Arbeit erhalten.

## 3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund

2022 waren 75,3% des Lehrpersonals in der Vorschulbildung in Russland Kindergartenfachkräfte. Sie sind die Kernfachkräfte für die pädagogische Arbeit mit Kindern in Vorschuleinrichtungen. Die verbleibenden 24,7% des qualifizierten Personals sind spezialisierte Unterstützungsfachkräfte wie Sprachtherapeuten/-therapeutinnen, Sportlehrkräfte, Koordinationsfachkräfte usw.

Aus *Tabelle 2a* geht hervor, dass 2022 etwas mehr als die Hälfte der regulären Kindergartenfachkräfte und die überwiegende Mehrheit der leitenden Kindergartenfachkräfte über einen

Hochschulabschluss verfügten. Was das Unterstützungspersonal betrifft, so verfügte die überwiegende Mehrheit über einen Hochschulabschluss. *Tabelle 2b* zeigt die absoluten Zahlen des frühpädagogischen Personals.

*Tabelle 2a*
**Russische Föderation: Personalstrukturen im Bildungssektor**

| Personal | Prozentanteil, 2022 | |
|---|---|---|
| Kindergartenpersonal mit Universitätsabschluss | Kindergartenfachkräfte<br>Leitende Kindergartenfachkräfte | 51,4<br>89,5 |
| Unterstützungspersonal mit Universitätsabschluss | Förderfachkräfte<br>Sprachtherapeuten/-therapeutinnen<br>Schulpsychologen/-psychologinnen<br>Fremdsprachen-Lehrkräfte<br>Sozialpädagogen/-pädagoginnen<br>anderes päd. Personal<br>Lehrkräfte mit anderer Spezialisierung<br>Koordinationsfachkräfte<br>Sportlehrkräfte<br>Musiklehrkräfte | 98,1<br>97,9<br>96,6<br>92,8<br>75,7<br>78,1<br>72,2<br>71,3<br>64,2<br>53,2 |
| Kindergartenfachkräfte mit einschlägigem Fachschulabschluss (post-sekundär) | Kindergartenfachkräfte<br>Leitende Kindergartenfachkräfte | 48,1<br>10,5 |
| Unterstützungspersonal mit berufsbildendem postsekundärem Abschluss | Musiklehrkräfte<br>Sportlehrkräfte<br>Koordinationsfachkräfte<br>Lehrkräfte mit anderer Spezialisierung<br>Sozialpädagogen/-pädagoginnen<br>anderes päd. Personal<br>Fremdsprachen-Lehrkräfte<br>Psychologen/Psychologinnen<br>Sprachtherapeuten/-therapeutinnen<br>Förderfachkräfte | 46,2<br>35,2<br>28,2<br>27,1<br>23,2<br>20,9<br>5,2<br>3,3<br>2,0<br>1,8 |
| Personal mit anderer, nicht einschlägiger Qualifikation | keine Daten verfügbar | |
| Personal ohne formale Ausbildung | keine Daten verfügbar | |
| männliche Fachkräfte | keine Daten verfügbar | |
| Fachkräfte mit Migrationshintergrund | keine Daten verfügbar | |

*Quelle:* Rosstat 2022b

*Tabelle 2b*
**Russische Föderation: Anzahl des frühpädagogischen Personals, 2022**

| Personal | Anzahl |
|---|---|
| Pädagogisches Personal, gesamt | 665.900 |
| Kindergartenfachkräfte | 501.100 |
| Leitende Kindergartenfachkräfte | 24.400 |
| Musiklehrkräfte | 41.100 |
| Sportlehrkräfte | 23.400 |
| Sprachtherapeuten/-therapeutinnen | 37.600 |
| Förderfachkräfte | 7.100 |
| Schulpsychologen/-psychologinnen | 19.200 |
| Sozialpädagogen/-pädagoginnen | 1.300 |
| Koordinationsfachkräfte | 400 |
| Fremdsprachen-Lehrkräfte | 500 |
| Lehrkräfte mit anderer Spezialisierung | 5.200 |
| anderes päd. Personal | 4.700 |

*Quelle*: Rosstat 2022b

# 4. Berufliche Erstausbildung

## 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische)

*Bildungssektor*

In Übereinstimmung mit Teil 1 des Artikels 46 des Bundesgesetzes vom 29. Dezember 2012 Nr. 273-FZ "Über das Bildungswesen in der Russischen Föderation" (Parlament der Russischen Föderation 2012), sind Personen mit einer sekundären Berufs- oder Hochschulausbildung, die die in den Qualifikationsreferenzbüchern (Ministerium für Gesundheit und soziale Entwicklung der Russischen Föderation 2010) und (oder) beruflichen Standards festgelegten Qualifikationsanforderungen (Ministerium für Arbeit und Sozialschutz 2013) erfüllen, berechtigt, eine pädagogische Tätigkeit auszuüben.

**Qualifikationsanforderungen für die Positionen der "Kindergartenfachkraft" und der "Junior-Kindergartenfachkraft" / Assistenzkraft der Kindergartenfachkraft**

2010 wurde durch einen Erlass des Ministeriums für Gesundheit und soziale Entwicklung der Russischen Föderation vom 26. August 2010 Nr. 761n ein einheitliches Qualifikationsverzeichnis für die Positionen von Führungskräften (Kindergartenleitungen), Fachkräften (Kindergartenfachkräften und Unterstützungsfachkräften) und nicht-pädagogischen Mitarbeitern/Mitarbeiterinnen verabschiedet. Der Abschnitt im Verzeichnis "Qualifikationsanforderungen für die Positionen von Kindergartenfachkräften" enthält die folgenden Anforderungen für Kindergartenfachkräfte, leitende Kindergartenfachkräfte und Assistenzkräfte:

**Kindergartenfachkräfte** – eine höhere berufsbildende Ausbildung oder eine berufsbildende postsekundäre Ausbildung im Bereich Bildung und Pädagogik; keine Anforderungen an frühere Berufserfahrung (Ministerium für Gesundheit und soziale Entwicklung der Russischen Föderation 2016);

**Leitende Kindergartenfachkräfte** – Hochschulausbildung in der Fachrichtung "Bildung und Pädagogik" und mindestens fünf Jahre Berufserfahrung als Kindergartenfachkraft;

**Junior-Kindergartenfachkraft / Assistenzkraft der Kindergartenfachkraft** – abgeschlossene allgemeine berufsbildende Sekundärausbildung im Bereich Bildung und Pädagogik ohne spezifische Anforderungen an die Berufserfahrung. Die Assistenzkräfte der Kindergartenfachkräfte / Junior-Kindergartenfachkräfte gehören zur Kategorie des "pädagogischen Unterstützungspersonals". Junior-Kindergartenfachkräfte unterstützen die Kindergartenfachkräfte in ihrer Arbeit, während die Assistenzkräfte nicht an Bildungsaktivitäten teilnehmen.

Derzeit wird die Tätigkeit von Kindergartenfachkräften durch zwei Hauptdokumente geregelt: durch den Berufsstandard "Lehrkraft" (Abschnitt Berufsstandard "Vorschullehrkraft") und den staatlichen Bildungsstandard für die Vorschulbildung (FGOS DO).

Der **Berufsstandard "Lehrkraft"**, der 2013 verabschiedet wurde (Ministerium für Arbeit und Sozialschutz der Russischen Föderation 2013), wird von Arbeitgebern zur Organisation und Verwaltung aller Aspekte der Beschäftigung verwendet (Einzelheiten siehe *Kapitel **2.1***). Er regelt die Arbeit von Kindergartenfachkräften sowie die Anforderungen an die beruflichen Kenntnisse und Fähigkeiten, einschließlich einer Beschreibung der für die Erfüllung der Arbeitsaufgaben erforderlichen Leistungskompetenzen. Er enthält auch Anforderungen in Bezug auf die Einhaltung von Vorschriften und obligatorischen Pflichten.

**Anforderungen für Bewerbungen als Kindergartenfachkraft nach dem beruflichen Standard "Lehrkraft"**

*Option 1:* Höhere oder sekundäre berufsbildende Ausbildung in "Erziehungs- und Bildungswissenschaften" (Profil pädagogische Ausbildung).

*Option 2:* Einschlägige allgemeine höhere oder sekundäre berufsbildende Ausbildung plus zusätzliche Berufsausbildung mit einem spezifischen Profil.

Personen, die eine solche Tätigkeit aufnehmen möchten, dürfen keine Vorstrafen oder Krankheiten (bestätigt durch eine Ärztekommission) haben.

Folgende Tabellen geben einen Überblick über die berufliche Erstausbildung von Kindergartenfachkräften, Kindergartenleitungen und Unterstützungsfachkräften im Kindergarten.

*Tabelle 3*
**Russische Föderation: Kindergartenfachkraft/Vorschulehrkraft**

| **Titel in Russisch**: *Pedagog doshkol'nogo obrazovaniy /Vospitatel*<br>**Profil**: Vorschulpädagogische Fachkraft |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** 9 Jahre Pflichtschule mit Abschlusszeugnis *(attestat ob osnovnom obshem obrasovanii)*<br>**Ausbildung:** 3 Jahre an einer berufsbildenden Sekundarschule (*sredneje professionalnoje obrazovanie chilishche*) mit Fachrichtung Pädagogik<br>**Abschluss:** Diplom der berufsbildenden Sekundarstufe *(diplom o srednem professionalnom obrasovanii*) (= allgemeine Hochschulreife)<br>**ECTS-Credits**: n. z.<br>**EQR-Stufe:** n. z.<br>**ISCED 2011:** 4<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** *Detskij sad* (Kindergarten), 2/3–6/7 Jahre; *gruppy kratkovremennogo pribyvanija* (Kurzzeit-Betreuung), 0-6 Jahre<br><br>***oder*** *(nicht verpflichtend)*<br><br>**Zugangsvoraussetzung:** allgemeine Hochschulreife<br>**Ausbildung:** 4 Jahre Universitätsstudium in Erziehungswissenschaft, Pädagogik, Psychologie, Sprachtherapie – entweder in Vollzeit (*ochno*) oder als Fernstudium (*zaochno*)<br>**Abschluss:** Universitätsabschluss (vergleichbar mit einem Bachelor-Abschluss)<br>**ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQR-Stufe:** n. z.<br>**ISCED 2011**: 6<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** siehe oben |

*Tabelle 4*
**Russische Föderation: (stellvertretende) Einrichtungsleitung**

| **Titel in Russisch**: *Direktor destkogo sada/Zamestitel rukovoditelya*<br>**Profil:** Vorschulpädgogische Fachkraft |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** allgemeine Hochschulreife<br>**Ausbildung:** 4 Jahre Universitätsstudium, Fachrichtung Management von staatlichen und kommunalen Einrichtungen plus 5 Jahre Berufserfahrung in einer Managementposition *oder* 5 Jahre Berufserfahrung als Kindergartenfachkraft<br>**Abschluss:** Universitätsabschluss (vergleichbar mit einem Bachelor-Abschluss) |

| **Titel in Russisch**: *Direktor destkogo sada/Zamestitel rukovoditelya*<br>**Profil:** Vorschulpädgogische Fachkraft |
|---|
| **ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQR-Stufe:** n. z.<br>**ISCED 2011**: 6<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** *Detskij sad* (Kindergarten), 0–6/7 Jahre |

*Tabelle 5*
**Russische Föderation: Schulpsychologe/-psychologin, Sprachtherapeut:in**

| **Titel in Russisch**: *Specialist Psyholog/ Specialist Logoped* |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** (für beide Positionen) allg. Hochschulreife<br>**Ausbildung:** 4 Jahre Universität mit Spezialisierung in Psychologie/Defektologie<br>**Abschluss:** Universitätsabschluss (vergleichbar einem Bachelor-Abschluss)<br>**ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQR-Stufe:** n. z.<br>**ISCED 2011**: 6<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** *Detskij sad* (Kindergarten), 2/3–6/7 Jahre; *gruppy kratkovremennogo pribyvanija* (Kurzzeit-Betreuung), 1-6/7 Jahre<br><br>***oder*** (nur für Pädagogische Psychologen/Psychologinnen)<br>grundsätzlich Uni-Abschluss, aber für die Pädagogische Psychologen/Psychologinnen ist auch diese andere Ausbildung möglich<br>**Zugangsvoraussetzung:** 9 Jahre Pflichtschule mit Abschlusszeugnis *(attestat ob osnovnom obshem obrasovanii)*<br>**Ausbildung:** 3 Jahre an einer post-sekundären berufsbildenden Schule (*sredneje professionalnoje obrazovanie chilishche*) mit Fachrichtung Pädagogik und Psychologie<br>**Abschluss:** Diplom der berufsbildenden Sekundarstufe *(diplom o srednem professionalnom obrasovanii*) (= allgemeine Hochschulreife)<br>**ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQR-Stufe:** n. z.<br>**ISCED 2011**: 4<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** siehe oben |

*Tabelle 6*
**Russische Föderation: Pädagogische/r Fachberater:in / leitende Kindergartenfachkraft**

| **Titel in Russisch**: *Metodist/ Starshiy vospitatel'*<br>**Profil**: Vorschulpädagogische Fachkraft |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** allg. Hochschulreife<br>**Ausbildung:** 4 Jahre Universität mit Spezialisierung in Erziehungswissenschaft und Pädagogik (plus 2 Jahre Berufserfahrung in Bildungseinrichtungen vor Aufnahme der Stelle)<br>**Abschluss:** Universitätsabschluss (vergleichbar einem Bachelor-Abschluss)<br>**ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQR-Stufe:** n. z.<br>**ISCED 2011**: 6<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** *Detskij sad* (Kindergarten), 2/3–6/7 Jahre; *gruppy kratkovremennogo pribyvanija* (Kurzzeit-Betreuung), 1½–5 Jahre |

*Tabelle 7*
**Russische Föderation: Kindergarten-Assistenzfachkraft / Junior Kindergartenfachkraft**

| **Titel in Russisch**: *Pomoshchnik vospitatelya / mladshiy vospitatel'* |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** (für beide Positionen) 11 Jahre Schule mit Schulabschlusszeugnis *(attestat ob osnovnom obshem obrasovanii)*<br>**Ausbildung:** Ausbildung in Erziehungswissenschaft und Pädagogik ohne den Nachweis von Berufserfahrung<br>**Abschluss:** Zertifikat in Bildung/Pädagogik<br>**ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQR-Stufe:** n. z.<br>**ISCED 2011**: 4<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** *Detskij sad* (Kindergarten), 2/3–6/7 Jahre; *gruppy kratkovremennogo pribyvanija* (Kurzzeit-Betreuung), 0–7 Jahre<br><br>***oder*** (nur für Junior Kindergartenfachkräfte)<br>**Zugangsvoraussetzung:** 9 Jahre Pflichtschule mit Schulabschlusszeugnis *(attestat ob osnovnom obshem obrasovanii)*<br>**Ausbildung:** 3 Jahre an einer post-sekundären berufsbildenden Schule (*sredneje professionalnoje obrazovanie uchilishche*) mit Fachrichtung Pädagogik<br>**Abschluss:** Berufsbildendes Diplom *(diplom o srednem professionalnom obrasovanii*) (= allgemeine Hochschulreife)<br>**ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQR-Stufe:** n. z.<br>**ISCED 2011**: 4<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** siehe oben |

### *Betreuungssektor*

Obwohl der Betreuungssektor für die unter 3-Jährigen nicht wie der vorschulische Sektor reguliert ist, und eine dreijährige post-sekundäre berufsbildende Qualifikation ausreichend ist für die Arbeit in Einrichtungen mit unter 3-Jährigen, hat das Personal doch meist dieselbe Ausbildung wie ihre Kollegen und Kolleginnen, die mit älteren Kindern arbeiten, damit sie hinsichtlich der Arbeitsmöglichkeiten flexibler sind.

*Tabelle 8*
**Russische Föderation: Kinderbetreuungsfachkraft**

| **Titel in Russisch**: *Doshkolny pedagog/Vospitatel*<br>**Profil**: Frühpädagogische Fachkraft |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** 9 Jahre Pflichtschule mit Schulabschlusszeugnis *(attestat ob osnovnom obshem obrasovanii)*<br>**Ausbildung:** 3 Jahre an einer post-sekundären berufsbildenden Schule (*sredneje professionalnoje obrazovanie chilishche*) mit Fachrichtung Pädagogik<br>**Abschluss:** Berufsbildendes Diplom *(diplom o srednem professionalnom obrasovanii*) (= allgemeine Hochschulreife)<br>**ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQR-Stufe:** n. z.<br>**ISCED 2011**: 4<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** *yaslye* (Kinderkrippe) 1½–2 Jahre; *gruppy kratkovremennogo pribyvanija* (Kurzzeit-Betreuung), 1½–5 Jahre<br><br>***oder*** (nicht verpflichtend) |

| **Titel in Russisch**: *Doshkolny pedagog/Vospitatel*<br>**Profil**: Frühpädagogische Fachkraft |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** allgemeine Hochschulreife<br>**Ausbildung:** 4 Jahre Universitätsstudium in Erziehungswissenschaft, Pädagogik, Psychologie, Sprachtherapie in Vollzeit (*ochno*) oder als Fernstudium (*zaochno*)<br>**Abschluss:** Universitätsabschluss (vergleichbar mit einem Bachelor-Abschluss)<br>**ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQR-Stufe:** n. z.<br>**ISCED 2011**: 6<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** siehe oben |

*Tabelle 9*
**Russische Föderation: (Stellvertretende) Einrichtungsleitung**

| **Titel in Russisch**: *Direktor destkogo sada/Zamestitel rukovoditelya* |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** allgemeine Hochschulreife<br>**Ausbildung:** 4 Jahre Universitätsstudium in Management von staatlichen und kommunalen Einrichtungen plus 5 Jahre Berufserfahrung in einer Managementposition ***oder*** 5 Jahre Berufserfahrung als Kindergartenfachkraft<br>**Abschluss:** Universitätsabschluss (vergleichbar mit einem Bachelor-Abschluss)<br>**ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQR-Stufe:** n. z.<br>**ISCED 2011**: 6<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** vorwiegend *Detskij sad* (Kindergarten, 0–6/7 Jahre), auch Kinderbetreuungssektor |

*Tabelle 10*
**Russische Föderation: Krippen-Assistenzfachkraft / Junior Kindergartenfachkraft**

| **Titel in Russisch**: *Pomoshchnik vospitatelya / mladshiy vospitatel'* |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** (für beide Positionen) 11 Jahre Schule mit Schulabschlusszeugnis *(attestat ob osnovnom obshem obrasovanii)*<br>**Ausbildung:** Pädagogisch-orientierte Ausbildung ohne Berufserfahrung nachweisen zu müssen<br>**Abschluss:** Zertifikat mit Schwerpunkt Bildung/Pädagogik<br>**ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQR-Stufe:** n. z.<br>**ISCED 2011**: 4<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** *Detskij sad* (Kindergarten), 0–6/7 Jahre; *gruppy kratkovremennogo pribyvanija* (Kurzzeit-Betreuung), 1½–6/7 Jahre<br><br>***oder*** (nur für Junior Kindergartenfachkräfte)<br>**Zugangsvoraussetzung:** 9 Jahre Pflichtschule mit Schulabschlusszeugnis *(attestat ob osnovnom obshem obrasovanii)*<br>**Ausbildung:** 3 Jahre berufsbildende Schule (*sredneje professionalnoje obrazovanie uchilishche*) mit Fachrichtung Pädagogik<br>**Abschluss:** Diplom *(diplom o srednem professionalnom obrasovanii*) (= allgemeine Hochschulreife)<br>**ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQR-Stufe:** n. z.<br>**ISCED 2011**: 4<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** siehe oben |

## 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula

Der berufliche Standard (Ministerium für Arbeit und Sozialschutz der Russischen Föderation 2013) enthält eine Beschreibung der beruflichen Tätigkeiten und Kompetenzen von Kindergartenfachkräften sowie der Kenntnisse und Fähigkeiten, die für die Erfüllung der beruflichen Aufgaben erforderlich sind. Diese sind im Folgenden zusammengefasst.

**Berufliche Pflichten einer Kindergartenfachkraft**[4]

Nach dem beruflichen Standard "Lehrkraft" haben Kindergartenfachkräfte folgende berufliche Pflichten:

- das Verhalten der Kinder kontrollieren, um ein sicheres pädagogisches Umfeld zu gewährleisten
- Einführung moderner, interaktiver Formen und Methoden der pädagogischen Arbeit
- Festlegung von Bildungszielen, die zur Entwicklung der Kinder beitragen, unabhängig von ihren Fähigkeiten und ihrem Charakter
- Bildungsprogramme entwerfen und umsetzen
- Bereitstellung von Bildungsangeboten für verschiedene Arten von Aktivitäten für Kinder (Bildung, Spiel, Arbeit, Sport, Kunst, etc.)
- Gestaltung von Situationen und Ereignissen, damit sich Emotionen und Werte entwickeln können (Kultur der Erfahrungen und Wertorientierungen)
- Gestaltung und Pflege der Atmosphäre und der Lebenstraditionen in einer Bildungseinrichtung
- Entwicklung der kognitiven Fähigkeiten der Kinder, ihrer Selbstständigkeit, Initiative, Kreativität, staatsbürgerlichen Haltung, und der Fähigkeit, unter den Bedingungen der modernen Welt zu arbeiten und zu leben, sowie einer Kultur der gesunden Lebensführung
- Entwicklung von Toleranz und Verhaltensfähigkeiten in einem sich verändernden multikulturellen Umfeld.

Um diese Pflichten auszuführen, brauchen sie **Kompetenzen** wie beispielsweise:

- Bildungsangebote für Kinder unter Berücksichtigung von kulturellen Unterschieden, Geschlecht, Alter und individuellen Merkmalen anzubieten
- mit Kindern zu kommunizieren, ihre Würde zu respektieren, sie zu verstehen und zu akzeptieren
- eine Gruppe zu leiten, um die Kinder in den Bildungs- und Erziehungsprozess einzubeziehen, ihre Bildungs- und kognitiven Aktivitäten zu motivieren
- die Bedürfnisse in der Gruppe zu analysieren, eine professionelle, freundliche Atmosphäre in der Kindergruppe aufrechtzuerhalten
- die Würde und die Interessen von Vorschulkindern zu schützen, Kindern zu helfen, die sich in einer Konfliktsituation und / oder widrigen Umständen befinden
- den Wert von pädagogischem Wissen und Informationen herauszufinden und sicherzustellen, dass sie von den Kindern verstanden werden
- Ausflüge, etc. zu organiseren
- mit anderen Fachkräften und Spezialisten/Spezialistinnen zusammenzuarbeiten, um pädagogische Probleme zu lösen

[4] Die Zusammenfassung der Autorin basiert auf dem beruflichen Standard "Lehrkraft"

- konstruktive Bildungsbemühungen der Eltern oder der gesetzlichen Vertretungen zu nutzen
- Familien bei der Lösung von Erziehungsfragen zu unterstützen.

**Aufgaben von Kindergartenfachkräften bei der Implementierung von frühkindlichen Bildungsprogrammen:**

- Beteiligung an der Entwicklung des allgemeinen pädagogischen Bildungsprogramms der Einrichtung in Übereinstimmung mit dem staatlichen Bildungsstandard (FSES) der Vorschulbildung
- Mitwirkung an der Gestaltung eines sicheren und psychologisch angenehmen pädagogischen Umfelds durch Gewährleistung der Lebenssicherheit und des emotionalen Wohlbefindens des Kindes
- Planung und Durchführung der pädagogischen Arbeit in einer Gruppe in Übereinstimmung mit dem FSES der Vorschulbildung
- Organisation und Durchführung des pädagogischen Monitorings der Entwicklung der Kinder auf der Grundlage des Bildungsprogramms
- Beteiligung an der Planung und Anpassung der pädagogischen Aufgaben (zusammen mit einem Psychologen/einer Psychologin und anderen Fachleuten) auf der Grundlage der Monitoring-Ergebnisse und unter Berücksichtigung der Entwicklungsmerkmale jedes Kindes in der Gruppe
- Umsetzung der pädagogischen Empfehlungen von Fachleuten (Psychologen/Psychologinnen, Sprachtherapeuten/-therapeutinnen, Förderpädagogen/-pädagoginnen usw.) bei der Arbeit mit Kindern, die Schwierigkeiten haben, das Programm zu bewältigen
- Kinder hinsichtlich des Schulstarts psychologisch unterstützen
- Organisation von Aktivitäten für kleine Kinder: altersgerechte Themen, kognitive Aufgaben, Spiele und Rollenspiele, Festlegung von Regeln, Schaffung vielfältiger Möglichkeiten für die Entwicklung des freien Spiels der Kinder, einschließlich der Bereitstellung von Zeit und Raum zum Spielen
- Organisation einer konstruktiven Interaktion zwischen den Kindern bei verschiedenen Aktivitäten; Schaffung von Bedingungen, damit Kinder ihre Aktivitäten frei wählen können; Teilnahme an gemeinsamen Aktivitäten; Austausch von Materialien.

Dafür brauchen sie folgende **Kompetenzen**:

- Organisation geeigneter Aktivitäten für kleine Kinder
- Unterstützung der körperlichen, kognitiven und persönlichen Entwicklung der Kinder in Übereinstimmung mit dem Bildungsprogramm
- Einsatz von Methoden und Mitteln zur Analyse des psychologischen und pädagogischen Monitorings der Entwicklungsergebnisse von Bildungsprogrammen bei Kindern sowie eine angemessene Unterstützung für die nächsten Bildungsstufen
- Durchführung aller Arten von entwicklungsfördernden Aktivitäten für Vorschulkinder (spielerisch, produktiv, kognitiv, entdeckungsorientiert)
- Aufbau von Partnerschaften mit Eltern, Nutzung von Methoden und Mitteln für ihre Bildung in psychologischen und pädagogischen Fragen
- Einsatz von Informations- und Kommunikationstechnologien, die für die Planung, Durchführung und Evaluation der pädagogischen Arbeit erforderlich und geeignet sind.

Gemäß des Berufsstandards "Lehrkraft" (Version 2013) müssen Kindergartenfachkräfte über folgende **Kenntnisse** verfügen und diese in ihrer beruflichen Tätigkeit berücksichtigen:

- Grundlagen der Gesetzgebung über die Rechte des Kindes, Gesetze im Bereich der Bildung und den staatlichen Bildungsstandard für frühe Bildung
- Geschichte, Theorie, Muster und Prinzipien der Bildungssysteme, die Rolle und der Platz der Bildung im Leben des Einzelnen und der Gesellschaft
- Grundlagen der Methodik der Bildungsarbeit, Grundprinzipien des Handlungsansatzes, Arten und Techniken der modernen pädagogischen Technologien
- Besonderheiten der Vorschulbildung und Feinheiten der Organisation der Arbeit mit kleinen Kindern
- die wichtigsten psychologischen Ansätze: kulturgeschichtlich, aktivitätsbezogen und individuell; Grundlagen der Vorschulpädagogik, einschließlich der klassischen Systeme der Vorschulbildung
- allgemeine Muster der kindlichen Entwicklung in den ersten Lebensjahren
- Merkmale der Entstehung und Entwicklung kindlicher Aktivitäten in den ersten Lebensjahren
- grundlegende Theorien der körperlichen, kognitiven und persönlichen Entwicklung von Kindern in den ersten Lebensjahren
- aktuelle Trends in der Entwicklung der Vorschulbildung.

### 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit

Personen mit einem nicht-pädagogischen Diplom, die als Kindergartenfachkräfte arbeiten möchten, müssen eine berufliche Umschulung absolvieren, die zwischen 1½ und 10 Monaten dauert, je nach Programm und Intensität der Ausbildung. Die Mindeststundenzahl beträgt 250.

Die Umschulungskurse umfassen folgende curricularen Schwerpunkte: pädagogische Grundlagen; Theorie und Methoden der Bildung; staatlicher Bildungsstandard; Didaktik und Methoden der Bildungsforschung und -wissenschaft; Vorschulpädagogik; Psychologie der frühen Jahre; Unterrichtsmethoden im Kindergarten.

Auch Personen mit einem Pädagogikdiplom ohne Spezialisierung auf Vorschulpädagogik können in einem Kindergarten beschäftigt werden. In der Praxis benötigen sie oft eine spezielle Ausbildung, die sowohl online als auch offline stattfinden kann. Die Mindestdauer dieses Weiterbildungsprogramms beträgt 16 Stunden, während die Mindeststundenzahl für ein vollständiges berufliches Umschulungsprogramm 250 beträgt (Beschluss des Ministeriums für Bildung und Wissenschaft der Russischen Föderation 2013b).

## 5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum)

Angeleitete Erfahrungen am Arbeitsplatz sind ein wesentlicher Bestandteil der beruflichen Erstausbildung von angehenden Kindergartenfachkräften.

Es gibt mehrere Arten von Praktika für Studierende:

1. **Pädagogisch-erforschendes Praktikum**. Sie ermöglichen es den Studierenden, von der Theorie zur Praxis überzugehen und zu lernen, wie die tägliche Arbeit einer Kindergartenfachkraft aussieht. Die Hauptaufgaben des Studierenden bestehen darin, sich mit der Einrichtung

vertraut zu machen, zu verstehen, wie die Arbeit organisiert ist, und zu beobachten, wie die Fachkraft mit den Kindern arbeitet. Am Ende des Praktikums wird von den Studierenden erwartet, dass sie unter der Aufsicht der Mentoringfachkraft des Kindergartens mehrere eigenständige Unterrichtsstunden mit Kindern durchführen. Der Hauptzweck dieser Art von Praktikum besteht darin, erste Berufserfahrung zu sammeln.

2. **Vertiefendes Praktikum.** Diese Art des Praktikums beinhaltet ein tieferes Studium der Aktivitäten der Lehrkraft, eine beträchtliche Beteiligung der Studierenden am Prozess der Arbeit mit Kindern und eine Selbstreflexion dieser Beteiligung.
3. **Abschlusspraktikum**. Das abschließende Praktikum der Studierenden konzentriert sich hauptsächlich auf die Entwicklung der notwendigen Kenntnisse und Fähigkeiten für das Verfassen und die Verteidigung eines Abschlussprojekts für die Diplomverleihung.

Die ersten beiden Praktikumsarten setzen ähnliche Ziele für angehende Kindergartenfachkräfte. Die Hauptaufgaben sind:

- Kennenlernen der Bildungseinrichtung und der rechtlichen Dokumentation
- Erwerb von Kenntnissen über das Sicherheitsmanagement
- Kennenlernen der täglichen Abläufe im Kindergarten
- Evaluation von Bildungsprozessen im Kindergarten
- Studium der Berufsbilder von Kindergartenfachkräften
- Beobachtung und Analyse der Arbeit der Fachkraft mit den Kindern
- Untersuchung der Dokumentation der Gruppe
- Teilnahme am Bildungsprozess als Assistenzlehrkraft
- Kennenlernen der Aufgaben von Kindergartenleitungen.

Die dritte Art des Praktikums verfolgt nicht nur Bildungsaufgaben, sondern auch die …

- Erlangung der notwendigen Erfahrung für die Aufnahme einer beruflichen Tätigkeit
- Überprüfung der Bereitschaft einer jungen Fachkraft für die selbstständige Arbeit als Kindergartenfachkraft
- Vorbereitung auf das Schreiben einer Abschlussarbeit.

Als Ergebnis dieses abschließenden Praktikums wird von den Studierenden erwartet, dass sie …

- in der Lage sind, eigenständige berufliche Tätigkeiten im Kindergarten auszuführen
- pädagogische Probleme effektiv und kompetent lösen
- die grundlegenden pädagogischen Methoden und Techniken kennen und anwenden können
- die materielle und methodische Basis eines bestimmten Kindergartens effektiv und rationell nutzen
- wissen, wie man mit Eltern umgeht
- einen kreativen Ansatz bei der Planung der pädagogischen Arbeit mit Kindern anwenden
- psychologische und pädagogische Kenntnisse im Umgang mit einzelnen Kindern und dem Team anwenden
- einen individuellen Unterrichtsstil entwickeln
- Drehbücher für Matineen und Theatervorstellungen entwickeln.

**Individueller Praktikumsplan**: Der Plan für die Durchführung der praktischen Tätigkeiten wird gemeinsam von der Supervisionsfachkraft und dem/der Studierenden erstellt und von der Kindergartenleitung oder der stellvertretenden Leitung genehmigt.

Der/die Supervisor:in schreibt im Plan detailliert vor, an welchen Daten und Tagen der/die Praktikant:in bestimmte Aufgaben zu erledigen hat:

- Bewältigung des theoretischen Teils des Praktikums (Kennenlernen der Struktur des Kindergartens, Studium der Regelwerke, Sicherheitsbelehrung usw.)
- Durchführung der praktischen Arbeit (Unterricht in Motorik, Logik, Modellieren, Körperübungen, Entwicklung der musikalischen Fähigkeiten usw.)
- Analyse ihrer Aktivitäten während der Arbeit im Kindergarten und Erstellung eines Berichts.

Das Ergebnis der Umsetzung des individuellen Plans ist ein **Praxistagebuch**, das ein erweiterter Kalender ist, der durch die persönliche Unterschrift der Supervisionsfachkraft des Kindergartens bestätigt wird.

Die Bedingungen des Praktikums werden von der Institution der beruflichen Erstausbildung in Übereinstimmung mit deren Curriculum festgelegt. Die Bewertung der praktischen Tätigkeiten erfolgt auf der Grundlage eines schriftlichen Berichts der Praktikantin/des Praktikanten und des Berichts der zuständigen Supervisionsfachkraft aus dem Kindergarten.

**Etappen des Praktikums**: Die Praktika der Studierenden sind in drei Phasen unterteilt:

- **Orientierungsphase**. Dies ist die Phase, in der sich die Studierenden mit dem Praktikumsprogramm und einer bestimmten Vorschuleinrichtung vertraut machen und sich an das berufliche und pädagogische Umfeld anpassen: Kinder, Lehrkräfte, Kindergartenverwaltung.
- **Grundlagen**. Dazu gehört die Lösung der beruflichen und pädagogischen Aufgaben der Studierenden, die im Praktikumsplan aufgeführt sind. In der Regel muss ein/e Studierende:r fünf verschiedene Klassen für Vorschulkinder leiten (für körperliche, umweltbezogene, mathematische, künstlerische und sprachliche Entwicklung), täglich pädagogische Aktivitäten mit Kindern führen und die Fähigkeit demonstrieren, ein Rollenspiel, einen Spaziergang oder einen Unterhaltungsabend zu organisieren und zu beaufsichtigen.
- **Analyse**. Zusammenfassung der Ergebnisse der Unterrichtspraxis, Verfassen eines detaillierten Berichts über die praktischen Aktivitäten.

Die **Praktikumsberichte** bestehen aus einem Tagebuch, einem Feedback oder Details der Supervisionsfachkraft des Kindergartens und einem schriftlichen Bericht des Praktikanten/der Praktikantin. Das Praktikumstagebuch ist ein erweiterter Praktikumsplan mit Kommentaren des/der Studierenden und der Unterschrift der Supervisionsfachkraft unter jedem ausgefüllten Punkt. Die Bewertung wird dann von der Supervisionsfachkraft geschrieben und mit Siegel und Unterschrift der Kindergartenleitung beglaubigt.

Der Praktikumsbericht muss die folgenden Abschnitte enthalten:

- Angaben zum Kindergarten: Name und Adresse, Gruppentypen und Altersgruppen der Kinder, Schwerpunkte und Auftrag, Arbeitsgrundsätze, materielle und technische Ausstattung; optionale Anhänge sind die Stellenbeschreibung der Kindergartenfachkraft und andere Dokumente
- Beschreibung der Arbeit im Kindergarten während des Praktikums: Plan jeder Unterrichtsstunde, Unterrichtsziele, Wohlbefinden der Kinder, Ergebnisse, Kommentare der Lehrkraft, Mängel während der Durchführung des Unterrichts, Änderungen
- Analyse des erzieherischen und pädagogischen Prozesses in einer bestimmten Vorschuleinrichtung. Vorschläge für seine Verbesserung. Dieser Abschnitt ist nur für die dritte Art des Praktikums (Vordiplom) erforderlich.

**Ort des Praktikums und arbeitsrechtliche Bestimmungen**: Studierende, die eine Ausbildung mit einer Arbeitstätigkeit verbinden, haben das Recht, am Arbeitsplatz ein Praktikum zu absolvieren, auch ein Abschlusspraktikum. Der entsprechende Ausbildungsvertrag wird in einer Vereinbarung zwischen der Bildungseinrichtung, die eine/n Studierende:n ins Praktikum entsendet, und dem Praktikums-Kindergarten ausgearbeitet. In diesem Vertrag wird der Ablauf des Praktikums festgelegt. Gleichzeitig wird empfohlen, dass die Einrichtung, die der/die Studierende zum Praktikum besucht, diesem einen Praktikumsauftrag erteilt.

Eine Verpflichtung zur Bezahlung des Praktikums eines/einer Studierenden ist gesetzlich nicht vorgesehen. Die Gesetzgebung sieht die Möglichkeit vor, dass kein Arbeitsvertrag zwischen einem Praktikanten und einer Einrichtung abgeschlossen wird. Wenn in der Organisation (in diesem Fall in einem Kindergarten) eine freie Stelle vorhanden ist, deren Arbeit den Anforderungen des Praktikumsinhaltes entspricht, kann gemäß § 15 der "Verordnung über das Praktikum von Studierenden, die die grundlegenden beruflichen Bildungsprogramme der Hochschulbildung absolvieren" ein befristeter Arbeitsvertrag mit dem/der Studierenden abgeschlossen werden, um eine solche Stelle zu besetzen (Ministerium für Bildung und Wissenschaft der Russischen Föderation 2015)

Bei der Entscheidung, ob es notwendig ist, einen Arbeitsvertrag mit einem Praktikanten/einer Praktikantin abzuschließen, muss berücksichtigt werden, ob tatsächlich ein Arbeitsverhältnis zwischen der Organisation und dem/der Studierenden entsteht oder ob er/sie während des Praktikums nur studiert und ob es eine freie Stelle in der Organisation gibt. Wird der/die Studierende während des Praktikums mit einer bestimmten Art von Arbeit auf einer freien Stelle betraut und verpflichtet sich, die internen Arbeitsvorschriften einzuhalten, so sind diese Beziehungen gemäß Artikel 15 des Arbeitsgesetzbuchs der Russischen Föderation durch den Abschluss eines Arbeitsvertrags als Arbeitsverhältnis gemäß den Anforderungen der geltenden Gesetzgebung zu qualifizieren. In diesem Fall erhält der/die Studierende eine Vergütung (Artikel 15, 135 des Arbeitsgesetzbuchs der Russischen Föderation von 2001 (Parlament der Russischen Föderation 2001).

Wenn Studierende jedoch nur studieren, wird kein Arbeitsvertrag abgeschlossen.

## 6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals

**Gesetzgebung und Regulierung**

Alle Lehrkräfte, einschließlich der Kindergartenfachkräfte, sind gesetzlich verpflichtet, alle drei Jahre an Weiterbildungskursen (auch per Fernstudium) im Umfang von mindestens 16 bis 250 Stunden teilzunehmen. Diese Pflicht ist festgelegt in der Verordnung "Über die Genehmigung des Verfahrens zur Organisation und Durchführung von Bildungsaktivitäten für zusätzliche berufliche Programme" (Ministerium für Bildung und Wissenschaft der Russischen Föderation 2013b). Gemäß dem Gesetz "Über das Bildungswesen in der Russischen Föderation" haben pädagogische Fachkräfte das Recht, sich mindestens alle drei Jahre im Bereich der pädagogischen Tätigkeit weiterzubilden (Artikel 47, Teil 5 Parlament der Russischen Föderation 2012). Im selben Gesetz (§ 5, Artikel 28, Teil 3) heißt es, dass die Organisation der beruflichen Weiterbildung von Lehrkräften in die Zuständigkeit einer Bildungseinrichtung fällt. Nach dem Arbeitsgesetzbuch der Russischen Föderation schließen Arbeitgeber und Arbeitnehmer:in zur Ausübung des Rechts auf Zusatzausbildung eine Vereinbarung über die Weiterbildung am Arbeitsplatz oder in einer

Arbeitspause ab (Artikel 198 des Arbeitsgesetzbuchs der Russischen Föderation 2001; Parlament der Russischen Föderation 2001).

**Hauptformen der FWB**

Es gibt verschiedene Arten von Fortbildungen für Kindergartenfachkräfte. Sie können sowohl online als auch offline stattfinden. Zum Beispiel:

- Kurzvorträge und Seminare bis zu 24 Stunden
- kurze Kurse bis zu 72 Stunden, die sich mit hochspezialisierten Themen befassen. In der Regel verfolgen die Kurse einen integrierten Ansatz, bei dem sich theoretische Lektionen mit praktischen Übungen abwechseln.
- lange Kurse ab 100 Stunden: Hierbei handelt es sich um allgemeinere Programme, die eine große Anzahl von Themen behandeln.
- Praktika und gemeinsame wissenschaftliche Aktivitäten: Dieses Format beinhaltet einen praktischen Teil.

Am Ende jeder formalen Weiterbildung wird eine Zertifizierung durchgeführt. Bei erfolgreichem Bestehen erhält die Lehrkraft ein Fortbildungszertifikat.

**Anbieter von FWB**

Dies können beispielsweise folgende sein:

- staatlich anerkannte Zentren und Institute für FWB: Diese bieten verschiedene Themen mit einem engen und allgemeinen Schwerpunkt an. In der Regel sind sowohl die Dozierenden als auch die Entwickler solcher Einrichtungen Praxisfachkräfte, die pädagogische Erfahrung und nicht nur theoretisches Wissen vermitteln.
- private Anbieter von Bildungsdienstleistungen: Sie müssen vom örtlichen Bildungsministerium zugelassen werden.
- Hochschuleinrichtungen: Diese Einrichtungen unterrichten Doktoranden-Kandidaten/Kandidatinnen und Post-Doktoranden/Doktorandinnen, die in der Forschung und Entwicklung im Bereich der Weiterbildung tätig sind. Für die meisten Programme ist eine persönliche Anwesenheit erforderlich.
- Forschungsinstitute, Labors und Forschungszentren: Sie bieten eine große Auswahl an Kurzkursen an. Bei diesen Kursen liegt der Schwerpunkt auf dem theoretischen Teil. Bei der Wahl eines Kurses ist es wichtig, darauf zu achten, dass das Kursprogramm den staatlichen Bildungsstandards (FSES) und den beruflichen Standards entspricht.

**Anspruch auf freie Tage**

Die Lehrkräfte versuchen, ihre Auffrischungskurse während der Arbeitszeit zu absolvieren. Dies können Kurse am Arbeitsplatz sein (z.B. abends nach der Arbeit oder an Wochenenden). Oder sie lassen sich von der Arbeit freistellen, wenn der Arbeitgeber den Lehrkräften für die Dauer ihres Studiums zusätzlichen Urlaub gewährt. Alle Lehrkräfte haben mehr Urlaub als Beschäftigte in anderen Sektoren – zwischen 42 und 56 Kalendertagen. Lehrkräfte, die in einem regulären Kindergarten arbeiten, erhalten 42 Tage Urlaub. Wenn die Lehrkraft mit Gruppen von Kindern mit Behinderungen und anderen besonderen Bedürfnissen arbeitet, wird der Urlaub auf 56 Tage erhöht. Lehrkräfte, die im hohen Norden und in den ihm gleichgestellten Gebieten arbeiten, erhalten zusätzlich 16 bis 24 Tage.

**Verpflichtend oder optional?**

Kindergartenfachkräfte können auf eigenen Wunsch (optional) oder auf Wunsch der Einrichtungsleitung (obligatorisch) an FWB-Kursen teilnehmen. Sie sind verpflichtet, so oft wie vom Arbeitgeber gefordert, an FWB-Maßnahmen teilzunehmen und von der Verwaltung geleitete Programme zu absolvieren. Das Fortbildungsprogramm wird von der Leitung unter Berücksichtigung ihrer eigenen Pläne und Strategien für die Entwicklung der Vorschuleinrichtung ausgewählt. Die Teilnahme an FWB-Kursen ist eine obligatorische Voraussetzung für die Einreichung eines Antrags auf eine Status- und Gehaltserhöhung.

**Finanzierung**

Für alle gesetzlich vorgeschriebenen Formen der obligatorischen Weiterbildung werden die Kosten übernommen – ebenso für Fortbildungen, die von der Kindergartenleitung gefordert werden. Die Kindergartenfachkräfte behalten auch ihre Position und erhalten ihr Gehalt weiter, wenn eine Abwesenheit vom Arbeitsplatz erforderlich ist. Wenn die Kindergartenfachkraft an einem zusätzlichen Programm zu einem bestimmten Thema teilnehmen möchte, aber keine Verpflichtung oder Notwendigkeit seitens des Arbeitgebers besteht, müssen die Kosten von ihr selbst getragen werden.

**Zugang zu FWB**

Das Gesetz „Über Bildung in der Russischen Föderation“ (§ 5, Art. 28, Teil 3) legt fest, dass die Organisation von FWB für Lehrkräfte in die Entscheidungskompetenz einer Bildungsorganisation fällt. Die Fachkraft kann auf eigenen Wunsch oder auf Wunsch der Kindergartenleitung Fortbildungen besuchen. An Weiterbildungen können nur Fachkräfte teilnehmen, die über eine höhere pädagogische Ausbildung oder eine postsekundäre Ausbildung im Bereich Pädagogik verfügen. Personen mit geringerer oder nicht pädagogischer Qualifikation haben diese Rechte nicht. Stattdessen können sie berufliche Umschulungskurse besuchen, die eine andere Form der beruflichen Bildung darstellen.

**Inhaltliche Schwerpunkte**

Die Inhalte der Seminare unterscheiden sich je nach Profil des Weiterbildungsanbieters und nach Region. Derzeit beliebte Themen sind:

- Umsetzung der staatlichen Standards für vorschulische Bildung
- Berufsbild einer Fachkraft in der Bildung und Erziehung von Kindern mit besonderen gesundheitlichen Bedingungen hinsichtlich der Umsetzung der staatlichen Bildungsstandards
- psychologische und pädagogische Unterstützung von Kleinkindern
- Arbeiten mit Instrumenten zur Bewertung der Bildungsqualität
- Technologien effektiver Kommunikation in der Arbeit einer Fachkraft.

Themen, die an Bedeutung gewinnen, sind Gesundheitsprävention, körperliches Wohlbefinden und Burnout-Prävention.

**FWB und Karriere-Aufstieg**

*Zertifizierung von Lehrkräften*

Die Teilnahme an formalen FWB-Kursen spielt eine wichtige Rolle bei der Vorbereitung auf die Lehrbescheinigung. Alle Lehrkräfte müssen ihre Eignung für die betreffende Position bescheinigen lassen. Dieses Verfahren ist für alle Lehrstellen einheitlich. Die Zertifizierung von Lehrkräften

wird durchgeführt, um die so genannte erste oder die höchste Qualifikationskategorie zu ermitteln. Dies erfolgt auf Initiative der Mitarbeiter:innen und bestätigt ihr berufliches Niveau. Das Verfahren für die Einstufung in eine Kategorie wird durch eine Verordnung des Bildungsministeriums festgelegt.

Das Hauptziel der Zertifizierung von Lehrkräften besteht darin, die Lehrkräfte zu motivieren, sich beruflich weiterzuentwickeln und die Qualität der Bildung zu erhalten. Darüber hinaus legt das Bildungsministerium mehrere spezifischere Aufgaben fest:

- Stimulierung einer kontinuierlichen Verbesserung des Qualifikationsniveaus der Lehrkräfte
- Ermittlung des Bedarfs an FWB bei den Mitarbeitern/Mitarbeiterinnen
- Steigerung der Effizienz und Qualität der Lehrtätigkeit
- Entwicklung von Mentoring und methodischer Unterstützung.

Die Qualifikationskategorie ist der wichtigste Indikator für die Professionalität einer Lehrkraft und eine Voraussetzung für den beruflichen Aufstieg. Sie spiegelt die Kompetenz der Lehrkraft wider und hat Einfluss auf die Höhe der Bezahlung. Arbeitgeber achten besonders auf die Kategorie, wenn sich ein/e Kandidat:in auf eine Stelle bewirbt.

Berufseinsteiger:innen beginnen mit dem Status einer **jungen Fachkraft**. Dies wird als Einstiegsniveau angesehen. Nach der Aufnahme der Tätigkeit kann eine Kindergartenfachkraft eine Höherstufung und die Zertifizierung beantragen. Die Zertifizierungskommission achtet darauf, welche Fortbildungen die Fachkraft besucht hat, auf die Teilnahme an pädagogischen Berufswettbewerben (z.B. am gesamtrussischen Berufswettbewerb "Vorschullehrkraft des Jahres in Russlands" oder an anderen innerstädtischen, regionalen Berufswettbewerben), auf die Teilnahme an sportlichen und kreativen Wettbewerben zusammen mit den Kindern (manchmal auch mit ihren Eltern), auf Artikel in Fachpublikationen und vergibt für solche Aktivitäten und Leistungen zusätzliche Punkte.

Die Qualifikationskategorien werden von einer Kommission genehmigt, die in das System des regionalen Bildungsministeriums integriert ist. Die Entscheidung über die Zuweisung wird auf regionaler Ebene getroffen. In der Stadt Moskau zum Beispiel ist das Zentrum für unabhängige Diagnostik im Moskauer Zentrum für Bildungsqualität für die Bewertung und Prüfung der beruflichen Kompetenzen (Eignung für die ausgeübte Position) zuständig. Sowohl zur Selbsteinschätzung als auch zur Motivation der Lehrkräfte, ihr Kompetenzniveau zu verbessern, wird dies als nützlich angesehen. Die Ergebnisse werden auf der Website des Zentrums veröffentlicht. Die Qualifikationskategorien werden im Arbeitsbuch dokumentiert und bei einem Wechsel zu einer anderen Organisation, auch in einer anderen Region der Russischen Föderation, bis zu ihrem Ablaufdatum aufbewahrt.

Die Mitarbeitenden werden angeregt, der FWB über einen längeren Zeitraum Aufmerksamkeit zu schenken. Es ist viel einfacher, sich für eine Stelle in einem privaten Kindergarten auf eine gut bezahlte Stelle zu bewerben, wenn man hochqualifiziert ist. Darüber hinaus können für die Mitarbeit in einem privaten Kindergarten mit einem bestimmten pädagogischen Ansatz, wie z.B. dem Montessori-Ansatz oder der Waldorfpädagogik, diese Ansätze als zertifizierte Eignungsnachweise in Weiterbildungsprogrammen studiert werden.

Abgesehen davon, dass die Weiterbildung gesetzlich vorgesehen ist, ist sie auch für die Lehrkräfte selbst von Nutzen. Fachkräfte, die regelmäßig an Fortbildungen teilnehmen, erbringen professionellere Leistungen und erhalten eine höhere Vergütung für ihre Arbeit.

Fortbildungen ermöglichen Kindergartenfachkräften …

- sich bei der Arbeit sicherer zu fühlen

- ihre Arbeitsverantwortung zu erweitern, z.B. Unterricht im Zeichnen oder Englisch gegen eine zusätzliche Gebühr zu organisieren
- mit Kindern mit besonderen Bedürfnissen zu arbeiten. Diese Fachkräfte erhalten 15-20% mehr Gehalt und 14 zusätzliche Urlaubstage.
- eine Stelle in einem privaten Kindergarten zu erhalten, wo das Gehaltsniveau höher ist als in einer öffentlichen Einrichtung
- eine Stelle in einem speziellen Kindergarten anzunehmen – z.B. in einem Kindergarten, der nach dem Montessori-Ansatz arbeitet
- Basisqualifikationen zu verbessern.

Am 1. September 2023 trat ein neuer Erlass des Bildungsministeriums der Russischen Föderation "Über die Genehmigung des Zertifizierungsverfahrens von Lehrkräften in Organisationen, die im Bildungsbereich tätig sind" in Kraft (und ist bis Ende August 2029 gültig).

In Übereinstimmung mit der neuen Verordnung wurden folgende Änderungen am Zertifizierungsverfahren für Lehrkräfte vorgenommen:

- Qualifikationskategorien, die ab dem 1. September 2023 eingeführt werden, gelten ohne zeitliche Befristung.
- Vor dem Inkrafttreten der Verordnung festgelegte Qualifikationskategorien werden für den Zeitraum, für den sie festgelegt wurden, beibehalten. Befindet sich eine Kindergartenfachkraft in der ersten Qualifikationskategorie, gibt es für die Beantragung der höchsten Qualifikationskategorie keine bestimmte Frist. Wird die Einstufung in die höchste Qualifikationsgruppe abgelehnt, bleibt die Fachkraft in der ersten Qualifikationskategorie und kann nach einem Jahr nochmal einen Antrag stellen. Die Grundlage für die Festlegung der ersten und der höchsten Qualifikationskategorie hat sich nicht geändert.
- Wie bisher müssen sich Arbeitnehmer:innen, die keiner Qualifikationskategorie zugeteilt sind, alle fünf Jahre in der Bildungseinrichtung bestätigen lassen, dass ihre Tätigkeit mit der Position, die sie innehaben, übereinstimmt.
- Zertifizierungskommissionen bestehen neben der Einrichtungsleitung aus mindestens fünf Personen. Für die erste und die höchste Qualifikationskategorie sollte die Kommission aus mindestens sieben Personen bestehen, darunter eine Vertretung der zuständigen Gewerkschaft und Fachleute, die eine umfassende Analyse der beruflichen Tätigkeit der Lehrkräfte durchführen.
- Es wurden neue Qualifikationskategorien eingeführt: "Methodik-Lehrkraft" und "Mentoring-Lehrkraft".
- Die Liste der im Antrag anzugebenden Informationen wurde aktualisiert. Die Lehrkräfte müssen nun Angaben zum Bildungsniveau (Qualifikation), zu den Ergebnissen ihrer beruflichen Tätigkeit und zu den möglichen Qualifikationskategorien machen und auch die Position angeben, für die sie zertifiziert werden möchten, damit sie mit der Position übereinstimmt, die Arbeitnehmer:innen ohne Qualifikationskategorien innehaben.
- Abschlüsse, Titel, Abzeichen und Informationen über Abschlüsse müssen bestätigt werden. Die Bescheinigung zur Feststellung der Qualifikationskategorien von Mitarbeitern/Mitarbeiterinnen mit Titeln und Abschlüssen oder von Gewinnern/Gewinnerinnen von Kompetenzwettbewerben für pädagogische Fachkräfte erfolgt auf der Grundlage von Beleginformationen.
- Die Informationen über die festgestellte Qualifikationskategorie werden vom Arbeitgeber in das Arbeitsbuch eingetragen. Die Qualifikationskategorien sind auch die Grundlage für die unterschiedliche Entlohnung von Fachkräften (Ministerium für Bildung der Russischen Föderation 2023).

Derzeit werden die Zertifizierungsanträge für alle Lehrkräfte bei den regionalen Bildungsbehörden oder bei der Zertifizierungskommission eingereicht, und es ist auch möglich, einen Antrag über das Internetportal der staatlichen und kommunalen Dienste ("*Gosuslugi*") einzureichen. Dieser Dienst ist jedoch nicht in allen Regionen verfügbar, und das Verfahren kann in den einzelnen Regionen unterschiedlich sein.

So verfügt beispielsweise jede Lehrkraft im Moskauer Bildungssystem über ein eigenes persönliches elektronisches Konto auf dem Portal der Moskauer E-Schule. Die Moskauer E-Schule ist eine einheitliche Bildungsplattform für Lehrkräfte (einschließlich Vorschullehrkräfte), Kinder und Eltern und ist in das Portal der Moskauer Stadtverwaltung ("Mos.ru") integriert, so dass die Lehrkraft über dieses Portal eine Bewerbung einreichen und das Lehrportfolio digital ausfüllen kann.

Nach Angaben des Bildungsministeriums der Russischen Föderation werden die Änderungen helfen, die Ordnung im Bereich der Lehrkraftfortbildung und der Umschulung des Personals wiederherzustellen sowie ein einheitliches System der wissenschaftlichen und methodischen Unterstützung für Lehrkräfte aufzubauen, um das Ansehen des Berufs zu steigern und die Qualität der Bildungsergebnisse zu gewährleisten (Rg.ru 2020).

**Forschung über FWB**

Die Qualität der Bildung in einer Vorschuleinrichtung hängt von der fachlichen Kompetenz der Lehrkraft ab (siehe Volkova and Mansarliyskaya 2020).

Der staatliche Supervisionsdienst für Bildung und Wissenschaft (*Rosobrnadzor*) sammelt, verarbeitet und analysiert Informationen im Hinblick auf die Überwachung der Qualität im Bildungssystem und stellt Verstöße fest (Rechtsverordnung der Regierung der Russischen Föderation vom 05. August 2013 Nr. 662). Seit 2014 überwachen Vorschuleinrichtungen in ganz Russland ihre pädagogischen Aktivitäten mit unterschiedlichen Instrumenten – allerdings sind die Vorgehensweisen und Anforderungen regional sehr unterschiedlich. *Rosobrnadzor* initiierte 2016–2018 eine nationale Studie zur Qualität der Vorschulbildung. In einer Längsschnittstudie wurde das internationale Tool „ECERS-R (*Rating scale for a Comprehensive Assessment of the Quality of Education in Preschool Education Organisations*) verwendet. Die Autoren korrelierten die Einschätzung der Qualität mit pädagogischen Aktivitäten und Bedingungen des Bildungsumfelds, fokussiert auf die Bedürfnisse von Kindern und die Möglichkeiten, diesen Bedürfnissen gerecht zu werden. Die Ergebnisse der Studie weisen auf verschiedene Probleme mit der Qualität von Bildungsaktivitäten hin, mit der Qualität der Arbeit in Familien der Kinder und anderen Arbeitsaspekten einer vorschulischen Einrichtung. Was jetzt gebraucht wird, ist ein Managementsystem, das sich speziell auf die Evaluation und Monitoring der Qualität im Bereich der Vorschulbildung konzentriert.

2020 führte die wissenschaftliche Einrichtung des föderalen Staatshaushalts "Institut für Entwicklungsphysiologie der Russischen Akademie für Bildung" eine Studie über das Wissen und die beruflichen Kompetenzen von Lehrkräften in vorschulischen Bildungseinrichtungen hinsichtlich der wichtigsten Muster der altersbedingten Entwicklung und geeigneter pädagogischer Aktivitäten durch.

Die Schlussfolgerungen der Studie deuten auf einen geringen Kenntnisstand über die psychophysiologischen Muster der kindlichen Entwicklung hin, die für die Lösung pädagogischer Probleme erforderlich sind. In den letzten Jahren verringerte der Zyklus der Disziplinen, die den Kindergartenfachkräften Wissen vermitteln über die Muster der Altersentwicklung, über Altersmerkmale, über die physiologischen und psychophysiologischen Grundlagen des Bildungsprozesses und über andere wichtige Themen, die die Fachkräfte kennen müssen (siehe Volkova 2022).

**Aktuelle Fachdiskussionen über FWB**

Unter Berücksichtigung der Analyse des aktuellen Stands des FWB-Systems (einschließlich Fortbildung und Umschulung) für Lehrkräfte in der Russischen Föderation und der Notwendigkeit, es zu verbessern, verabschiedete die föderale Regierung im Sommer 2022 neue "Konzepte für die Ausbildung von pädagogischem Personal für das Bildungssystem für den Zeitraum bis 2030" (Regierung der Russischen Föderation 2022a, b).

# 7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten

## 7.1 Bezahlung

Das Durchschnittsgehalt einer Kindergartenfachkraft in Russland betrug 2022 laut Rosstat 42.912 RUB (580€), ein Anstieg von 35.714 RUB (410€) von 2020. Allerdings lagen die Durchschnittslöhne in 59 Regionen des Landes unter diesem Wert. Es gibt starke regionale Unterschiede, die auf die Wirtschaftskraft, aber auch auf den Standort zurückzuführen sind. Während die Gehälter im hohen Norden (Chanti Mansisk oder YAMAO) weit über diesem Durchschnittswert liegen (72.808 RUB, 981€ und 89.435, 1.205€) betragen sie in anderen Gebieten wie der Nordkaukasus-Region (Dagestan) 25.435 RUB (342€) und (Ingushetia) 28.725 RUB (387€) (Rosstat 2022a).[5]

Die Gehälter der Lehrkräfte aller Bildungsstufen werden in regelmäßigen Abständen an die wirtschaftliche Entwicklung des Landes angepasst.

Der Unterschied zwischen den Beträgen in den einzelnen Regionen hängt nicht nur von der wirtschaftlichen Lage im Land und in den ausgewählten Regionen ab. Bei der Berechnung der Gehälter werden mehrere Faktoren berücksichtigt, die sich auf das Endergebnis auswirken: Berufserfahrung (nach drei Jahren erhöht sich das Gehalt einer Kindergartenfachkraft um 5%, nach fünf Jahren um 10%), Anzahl der Schichten und tatsächlich geleistete Arbeitsstunden.

Der letzte Index der Gehälter von Lehrkräften fand 2021 statt. Gemäß den "Hauptrichtungen der Haushalts-, Steuer- und Zolltarifpolitik für das Jahr 2020 und für die Planungsperiode 2021 und 2022" des Finanzministeriums (Ministerium für Finanzen der Russischen Föderation 2019) wird der föderale Haushalt berechnet – unter Berücksichtigung der jährlichen Gehaltserhöhung bestimmter Kategorien von Staatsbediensteten (seit dem 1. Januar) für die vorausberechnete Erhöhung des durchschnittlichen Monatsgehalts.

**Russische Föderation: Ausgaben für frühe Bildung, 2012-2020 (in RUB)**

Diese Gehaltserhöhung gilt für Beschäftigte des öffentlichen Sektors, die unter anderem in der Verordnung des Präsidenten der Russischen Föderation Nr. 597 vom 05.07.2012 (Präsident der Russischen Föderation 2012) genannt sind. Dazu gehören insbesondere Lehrkräfte, Ärzte/Ärztinnen, Kindergartenfachkräfte, Wissenschaftler:innen usw.

[5] Es ist zu beachten, dass der aktuelle Rubelkurs sehr volatil und politisch abhängig ist. Die tatsächliche Kaufkraft lässt sich derzeit nur schwer vorhersagen. Der russische Mindestlohn liegt derzeit bei 13.890 RUB (188€) pro Monat. Daher werden für die Umrechnung die folgenden Werte verwendet:

| | 2022 | 2021 | 2020 | 2019 | 2018 | 2017 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 Euro = | 74,2 RUB | 87,2 RUB | 82,7 RUB | 72,5 RUB | 74 RUB | 65,9 RUB |

Gemäß dem Erlass der Regierung der Russischen Föderation (Erlass der Regierung der Russischen Föderation Nr. 3544-r vom 11. Dezember 2021) wurden mehr als 2,9 Milliarden Rubel (28,2 Mill. €) aus dem föderalen Haushalt für die Erhöhung der Gehälter der Mitarbeitenden von Bildungseinrichtungen bereitgestellt (Regierung der Russischen Föderation 2021).

**Kalkulation der Lehrkraft-Gehälter**

Um das Gehalt einer Kindergartenfachkraft zu berechnen, muss man das Grundgehalt, die allgemeine pädagogische und kontinuierliche Berufserfahrung, Zusatzausbildungen, vierteljährliche Zulagen, Anreize, regionale Zulagen von 15 bis 35% und die Qualifikationskategorie kennen. Diese Faktoren werden von den lokalen Selbstverwaltungsbehörden berechnet. Das bedeutet, dass sie je nach Region unterschiedlich sind. Die Qualifikationszulage wird nach der Qualifikationsgruppe berechnet.

Die folgenden Faktoren beeinflussen die Gehaltserhöhung:

- Arbeitszeit bis zu 12 Stunden an fünf Tagen in der Woche (wenn die Lehrkraft in zwei Schichten arbeitet und eine/n andere/n Mitarbeiter:in vertritt)
- Leitung von Gruppensitzungen, zusätzlicher Unterricht
- Nachtschichten in Internaten
- Organisation und Durchführung von Fremdsprachenunterricht mit Kindern
- Arbeit in Fachgruppen (Sprachtherapie, Augenheilkunde) – Zulage von 15–20%
- Teilzeitbeschäftigung in einer anderen Stelle – eine Gehaltserhöhung von 10%.

Neben den offiziellen Statistiken gibt es im frühpädagogischen Bereich auch einen Niedriglohnsektor. Dieser umfasst hauptsächlich geringfügig oder nicht qualifiziertes Personal oder Teilzeitkräfte. Diese Stellen werden in privaten Jobportalen wie www.gorodrabot.ru und anderen veröffentlicht. Die für 2022 angebotenen Gehälter liegen im Median bei 28.564 RUB (477€ pro Monat), wobei die meisten rund 15.000 RUB (250€) pro Monat verdienen.

## 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung

In Russland arbeiten fast alle Kindergartenfachkräfte in Vollzeit; Teilzeitstellen sind selten, können aber eingerichtet werden. Gemäß dem Erlass des Ministeriums für Bildung und Wissenschaft (2014), der Normen für die pädagogische Arbeitszeit für den Gehaltstarif und des Verfahrens zur Bestimmung des Lehrauftrags-Pensums von pädagogischen Fachkräften, wurde für diese eine reduzierte Arbeitszeit von maximal 36 Stunden pro Woche festgelegt. Die Arbeitszeit einer regulären Kindergartenfachkraft beträgt 7 Stunden und 12 Minuten pro Tag.

In einem Kindergarten mit vollen Personalbestand arbeiten in jeder Gruppe zwei Fachkräfte eng miteinander. Eine hat einen siebenstündigen Arbeitstag und kann in zwei Schichten arbeiten: Die erste Schicht beginnt früh am Morgen – von 7:00 bis 14:00 Uhr, die zweite beginnt um 12:00 Uhr und endet um 19:00 Uhr. In der Zeit von 12:00 bis 14:00 Uhr arbeiten beide Fachkräfte zusammen. In dieser Zeit berichtet die Fachkraft, die am Vormittag arbeitet, über die erste Hälfte des Tages: wer zusätzliche Aufmerksamkeit benötigt, welche Kinder geimpft wurden, welche Themen mit den Eltern zu besprechen sind usw. Die Arbeitszeit der Vorschullehrkraft in der allgemeinen Entwicklungsgruppe beträgt 7 Stunden und 12 Minuten pro Tag.

Gleichzeitig wird jeder Fachkraft eine **Assistenzkraft** zugewiesen, die sich um die Reinigung der Räumlichkeiten und auch um die Betreuung der Kinder kümmert.

## 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal

Auf der regionalen Ebene wird die Unterstützung für das frühpädagogische Personal über spezielle Zentren organisiert, die von den regionalen Regierungen (z.B. durch das staatliche Bildungsministerium) errichtet wurden und z.B. psychologische Beratung oder Krisenintervention anbieten. Das Weiterlernen am Arbeitsplatz direkt nach der Ausbildung wird innerhalb der jeweiligen Bildungseinrichtung organisiert. Meist steht der/die pädagogische Fachberater:in unterstützend zur Seite. Zur Unterstützung der Lehrkräfte gibt es Möglichkeiten zur beruflichen Weiterentwicklung durch Fortbildung auf Kosten des Arbeitgebers und des Mentoringsystems.

## 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten

Vorbereitungen und das Erstellen von Berichten werden meist während der Schlafenszeit der Kinder erledigt. Offiziell sind in den Arbeitsverträgen keine Zeiten für kinderfreie Arbeitszeiten festgehalten. Wenn es das Budget erlaubt, können für Aufgaben außerhalb der regulären Kindergartenaktivitäten Boni vergeben werden.

## 7.5 Weitere Personalangelegenheiten

Junge Leute werden von Berufen angezogen, die – vor allem in Zeiten wirtschaftlicher Einschränkungen seit den 1990er Jahren – ein gewisses Maß an Stabilität hinsichtlich des Status und des Gehalts bieten. Der Beruf der Kindergartenfachkraft hat weder einen hohen Status (Yurchenko 2013) noch haben diese Fachkräfte ein gleichmäßiges und landesweit oder regional reguliertes Gehalt. Ein gesamtrussisches Gehaltssystem für Kindergartenfachkräfte existiert nicht. Die Besuchsquoten in den Kindergärten stiegen und führten zu mehr Bedarf an qualifiziertem Personal. Es wird versucht, diese Personalknappheit durch Umschulungen für Personal, das zu wenig Kenntnisse und Erfahrungen in der Frühpädagogik hat, in den Griff zu bekommen.

# 8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen

1. Mit der Rechtsverordnung der Regierung der Russischen Föderation (2022a) vom 24. Juni 2022 N 1688-r wurden "Konzepte für die Ausbildung von pädagogischem Personal für das Bildungssystem für den Zeitraum bis 2030" verabschiedet. In diesem Konzept werden die Ziele, Grundsätze, Aufgaben, Hauptaktivitäten und Mechanismen für die Umsetzung der staatlichen Politik der Russischen Föderation im Bereich der Ausbildung von Lehrkräften für das Bildungssystem, einschließlich der Kindergartenfachkräfte, festgelegt.

   Das Konzept wurde entwickelt, um die Rechtsverordnung des Präsidenten der Russischen Föderation vom 21. Juli 2020 N 474 "Über die nationalen Entwicklungsziele der Russischen Föderation für den Zeitraum bis 2030" umzusetzen und ebenso die Grundprinzipien des nationalen Systems der beruflichen Entwicklung von Lehrkräften in der Russischen Föderation, einschließlich des nationalen Systems der Lehrkraftentwicklung, das durch die Verordnung der Regierung der Russischen Föderation vom 31. Dezember 2019 N 3273-r verabschiedet wurde.

   Dieses Konzept ist die Grundlage für die Organisation von Lernaktivitäten von Bildungsorganisationen der Hochschulbildung, der beruflichen Bildung, der Fort- und Weiterbildung von Lehrkräften sowie der föderalen Exekutivorgane und Exekutivorgane der Föderationssubjekte, die für die Bildungsorganisationen zuständig sind.

2. Verordnung des Ministeriums für Arbeit und Sozialschutz der Russischen Föderation vom 19. April 2021 Nr. 250n "Über die Genehmigung des beruflichen Standards "Leitung einer Bildungseinrichtung (Leitung einer vorschulischen Bildungseinrichtung und einer allgemeinen Bildungseinrichtung)". Dieser Beschluss trat am 1. März 2022 in Kraft und ist bis zum 1. März 2028 gültig.

Weitere neuere Verordnungen zum Berufsstandard "Lehrkraft" (über Fachpersonal und den Einsatz digitaler Technologien) beziehen sich nicht speziell auf die Arbeit von Kindergartenfachkräften.

**Verringerung des bürokratischen Aufwands für Kindergartenfachkräfte**

Der Föderale Dienst für Aufsicht in Bildung und Wissenschaft führte eine Studie in 60 Gebietskörperschaften der Russischen Föderation durch und analysierte Arbeitsunterlagen, die hauptsächlich von Kindergartenfachkräften während ihrer beruflichen Tätigkeit erstellt wurden. Die Liste umfasste 52 Dokumente, die von ihnen ausgefüllt und vorbereitet werden mussten (Anwesenheitslisten der Kinder, thematische Planung der Arbeit mit den Kindern, Jahresarbeitsplan, verschiedene Berichte und Monitoring, persönliches Arbeitsportfolio für die Zertifizierung usw.). Diese Zunahme an Papierarbeit lenkt von der unmittelbaren Aufgabe der Arbeit mit kleinen Kindern ab. Die Fachleute des Föderalen Dienstes für die Aufsicht über Bildung und Wissenschaft halten es für notwendig, den Umfang der Dokumentations- und Kontrollverfahren zu verringern.

Es wird erwartet, dass bis zum 1. November 2023 Änderungen am Föderalen Gesetz 273 (Bildungsgesetz "Über das Bildungswesen in der Russischen Föderation") über die Festlegung der Befugnisse des Ministeriums für Bildung und des Ministeriums für Wissenschaft und Hochschulbildung zur Erstellung von Referenzdokumenten und anderen geforderten Informationen vorgenommen werden und bis zum 1. Dezember 2023 Verordnungen des Ministeriums für Wissenschaft und Hochschulbildung, des Bildungsministeriums und des Föderalen Dienstes für Aufsicht in Bildung und Wissenschaft (*Rosobrnadzor*) zur Erstellung von Listen für Dokumentations-, Monitoring- und Informationssysteme erlassen werden. Ab dem 1. März 2024 wird eine verkürzte Liste der Nachweise für Kindergärten, Schulen, Einrichtungen der sekundären Berufsbildung und Universitäten herausgegeben (Föderaler Dienst für die Aufsicht in Bildung und Wissenschaft 2023).

# 9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen

## Das Personalproblem in russischen Kindergärten

***Quelle***: Nationale Forschungsuniversität "Hochschule für Wirtschaft" 2017 (siehe *Literatur* für weitere Details)

***Ziele und Hintergrund***: Untersuchung der Probleme bei der Personalausstattung und der Qualität der Qualifikationen von Kindergartenfachkräften

***Vorgehen***: eine Reihe von ausführlichen Interviews zu Personalfragen mit Leitungen von Vorschuleinrichtungen und Vertretungen von Bildungsbehörden

***Ausgewählte Ergebnisse***: Der erste Teil enthält eine Analyse der materiellen Absicherung der Beschäftigten in frühpädagogischen Einrichtungen; es werden die Merkmale ihres Alters und ihres Qualifikationsniveaus angegeben. Im zweiten Teil wird auf der Grundlage von Tiefeninterviews gezeigt, wie die Leitungen von Vorschuleinrichtungen und Vertretungen von Bildungsbehörden die aktuelle Situation einschätzen, wie die Belastung der Kindergartenfachkräfte in der Vorschulbildung verteilt ist und wie sich die Belastung und die Bezahlung in den letzten drei Jahren verändert haben.

***Implikationen***: Der Beruf der Kindergartenfachkraft in öffentlichen Kindergärten ist nach wie vor ein schlecht bezahlter Beruf. Außerdem verdienen junge Fachkräfte deutlich weniger als ihre älteren Kolleginnen und Kollegen. Obwohl die Anforderungen und Erwartungen an sie gestiegen sind, bleibt ihr Gehalt auf demselben niedrigen Niveau. In privaten Kindergärten sind die Löhne etwas höher. Ein etwas höheres Gehalt zieht dynamischeres und qualifizierteres Personal an. In privaten Kindergärten ist das Personal tendenziell jünger (30-40 Jahre alt) und hat meist eine höhere Ausbildung. Ein weiterer großer Vorteil privater Kindergärten ist die geringere Arbeitsbelastung – im Durchschnitt gibt es eineinhalb Mal weniger Kinder in einer Gruppe.

### Das frühkindliche Bildungssystem während der COVID-19-Pandemie in Russland

***Quelle***: Zentrum für Sozialisierung und Individualisierung der Bildung von Kindern (Nationales Institut für die Bildungsentwicklung) an der Russischen Akademie der nationalen Wirtschaft und öffentlichen Verwaltung unter dem Präsidenten der Russischen Föderation (RANEPA), 2020 (siehe *Literatur* für weitere Details: Tarasova and Pestrikova 2020).

***Ziele und Hintergrund***: Untersuchung der Bereitschaft von Bildungspersonal, Online-Aktivitäten frühkindlicher Bildungseinrichtungen unter Bedingungen von Quarantäne und Selbstisolation zu organisieren.

***Vorgehen***: An der anonymen Online-Umfrage nahmen 8.815 Personen teil: Lehrkräfte, Lehrpersonal und Spezialisten/Spezialistinnen von vorschulischen Bildungsorganisationen aus 83 Verwaltungseinheiten (Subjekte) der Russischen Föderation. Zu den Teilnehmenden gehörten 5.695 Kindergartenfachkräfte (65% der Stichprobe), 796 Leitungen vorschulischer Bildungseinrichtungen (9%), 1.160 Methodik-Fachkräfte (13%) und 1.164 sonstige pädagogische Fachkräfte (13%). 446 Sprachtherapeuten/-therapeutinnen, 284 Musikfachkräfte, 252 Pädagogische Psychologen/Psychologinnen und 162 Sportfachkräfte.

***Ausgewählte Ergebnisse***: Eine Analyse der Umfragedaten bestätigt, dass Vorschulfachkräfte unter den veränderten Arbeitsbedingungen ein recht hohes Maß an Aktivität und Verantwortung bei der Wahrnehmung ihrer beruflichen Aufgaben an den Tag legen. Gleichzeitig mangelt es ihnen an Erfahrung in der Umsetzung dieses Formats der vorschulischen Bildung und einer entsprechenden methodischen Unterstützung.

***Implikationen***: Die Untersuchung zeigt, dass eine eingehende Analyse erforderlich ist, die die Risiken der Umsetzung von Online-Bildungsprogrammen für Kleinkinder berücksichtigt, Faktoren hervorhebt, die die Wirksamkeit des Online-Lernens beeinflussen, und die Möglichkeiten verschiedener Methoden, Techniken und Technologien des Fernunterrichts in Kindergärten identifiziert. Darüber hinaus deuten die Ergebnisse darauf hin, dass das Kindergartenpersonal angemessene Fortbildungsangebote benötigt, die sich auf dieses Thema konzentrieren.

### Der Wissensstand von Lehrkräften vorschulischer Bildungseinrichtungen über die wichtigsten Muster der altersbedingten Entwicklung und entsprechender Bildungsaktivitäten

***Quelle***: Institut für Entwicklungsphysiologie der Russischen Akademie für Bildung, 2020 (siehe *Literatur* für weitere Details: Volkova 2022)

***Ziele und Hintergrund***: Ziel der Studie war es, das Wissen und die beruflichen Kompetenzen von Kindergartenfachkräften hinsichtlich der psychophysiologischen Muster der kindlichen Entwicklung in der pädagogischen Arbeit zu analysieren.

***Methoden***: In zehn Regionen der Russischen Föderation wurde eine Umfrage durchgeführt. An der Studie nahmen 2.691 Kindergartenfachkräfte sowie 52 Grundschullehrkräfte unterschiedlichen Alters teil. Die Berufserfahrung variierte zwischen weniger als fünf und 20 Jahren oder mehr.

Die Ergebnisse der Umfrage wurden mit dem Statistikpaket STATISTICA 10 verarbeitet. Es wurden deskriptive Statistiken, Häufigkeitsstatistiken und Kreuztabellen (zur Beschreibung von Zusammenhängen zwischen Alter und Unterrichtserfahrung) verwendet. Die Korrelation zwischen Alter, Unterrichtserfahrung, Auswahl und Anzahl der richtigen Antworten wurde mithilfe des Spearman-Rangkorrelationskoeffizienten und des Cramer-V-Koeffizienten berechnet. Bei der Analyse der Antworten auf die offenen Fragen wurde eine deskriptive Forschungsmethode verwendet.

***Ausgewählte Ergebnisse***: In der Analyse der Antworten der Lehrkräfte wurden „Risikozonen“ in ihren beruflichen Kompetenzen identifiziert und zwar in Bezug auf Kenntnisse über wichtige Muster der altersbedingten Entwicklung des Kindes, über die rationale und effektive Organisation des Bildungsprozesses, die Bildung schulrelevanter Funktionen und Kenntnisse über psychophysiologische Grundlagen der Schulreife. Die Ergebnisse der Studie zeigten, dass das Niveau und die Qualität des Wissens von Kindergartenfachkräften nicht von ihrem Alter und ihrer Unterrichtserfahrung abhängen. Kindergartenfachkräfte verfügen über ein relativ hohes Maß an Wissen zu allgemeinen Fragen der Vorschulpädagogik, Entwicklungspsychologie und Physiologie. Allerdings zeigte sich ein unzureichender Wissensstand bei der Zusammenführung entwicklungsphysiologischer und psychologischer Kenntnisse und der Kenntnisse über den Einfluss soziokultureller Bedingungen des Aufwachsens. Ein sehr geringer Wissensstand wurde in Fragen der altersbezogenen Psychophysiologie hinsichtlich der Schulbereitschaft festgestellt.

***Implikationen***: Damit Kindergartenfachkräfte vollständig verstehen können, wie sich Kinder entwickeln, wie ihre kognitiven Fähigkeiten entstehen, wie sich das Gehirn entwickelt, müssen Fächer über Aspekte der altersbezogenen Psychophysiologie und der pädagogischen Physiologie weiterhin in die berufliche Erstausbildung von Kindergartenfachkräften einbezogen werden.

## 10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung

Gemäß dem "Konzept für die Ausbildung von pädagogischem Personal für das Bildungssystem bis 2030" (verabschiedet durch die Verordnung der Regierung der Russischen Föderation vom 24. Juni 2022 N 1688-r, 2022a, b) entwickelt, implementiert und überträgt das Netzwerk der Hochschuleinrichtungen, die Programme für die Erstausbildung von Lehrkräften durchführen, "bewährte Praktiken" in pädagogische Einrichtungen. In der Umsetzungsphase 2014–2017 wurde dies zu einem umfassenden Thema für die Modernisierung der Lehrkraftausbildung. Im

Rahmen der neuen staatlichen Bildungsstandards für die Hochschulbildung wurden modular aufgebaute Studiengänge entwickelt, die fachpraktischen und forschungsbezogenen Komponenten der pädagogischen Ausbildung und ihre Bildungsorientierung gestärkt und ein System zur unabhängigen Bewertung der beruflichen Kompetenzen der Absolventen/Absolventinnen vorgeschlagen.

All dies ist die Grundlage für die Anforderungen der staatlichen Bildungsstandards für die allgemeine Bildung und des beruflichen Standards "Lehrkraft".

Gleichzeitig bedürfen die Inhalte, die Technologien, das Management und die Infrastruktur der Ausbildung von Kindergartenfachkräften eines ständigen Wandels, der mit den Veränderungen im allgemeinen Bildungssystem und mit der Notwendigkeit einhergeht, das Tempo der Veränderungen im System der Lehrkraftausbildung zu übertreffen. Die Sicherstellung der Qualität des Lehrpersonals stellt nach wie vor eine Herausforderung dar, unter anderem:

- Ungleichgewicht bei der Qualität und den Bedingungen der beruflichen Erstausbildung in den verschiedenen Bildungsorganisationen und das Fehlen einheitlicher Ansätze bei den Mechanismen und Instrumenten zur Qualitätseinschätzung
- Kluft zwischen dem Tempo der Erneuerung von Inhalt und Infrastruktur der beruflichen Erstausbildung und dem Tempo der Erneuerung des allgemeinen Bildungssystems
- Mangel an fortschrittlicher wissenschaftlicher Forschung im Bildungsbereich für die Gestaltung modernisierter Inhalte in der beruflichen Erstausbildung von pädagogischem Personal
- unzureichende Übereinstimmung der Ergebnisse der Ausbildung eines/einer Graduierten (Junglehrkraft) mit den aktuellen Bedürfnissen des Bildungssystems, der Gesellschaft und des Staates
- wenig Einbeziehung der Arbeitgeber, einschließlich der regionalen Bildungssysteme, in den Prozess der Lehrkraftausbildung
- Mangel an Lehrkräften, unzureichendes Niveau der Ausbildung von Hochschulabsolventen/-absolventinnen in den beruflichen Erstausbildungsprogrammen für Lehrkräfte
- Mangel an umfassenden Maßnahmen zur frühzeitigen Berufsorientierung von Schülern/Schülerinnen für den Lehrkraftberuf.

Um diese Probleme zu lösen, ist es notwendig, eine Reihe von Maßnahmen zu ergreifen, die sich nicht nur auf die Verbesserung des Systems der Lehrkraftausbildung beziehen, sondern auch auf Maßnahmen zur Unterstützung von Lehrkräften in allen Phasen des Berufs, einschließlich der Maßnahmen, die in der Umsetzung der Grundprinzipien des nationalen Systems für die Fort- und Weiterbildung von Lehrkräften in der Russischen Föderation vorgesehen sind und durch die Verordnung der Regierung der Russischen Föderation vom 31. Dezember 2019 N 3273-g verabschiedet wurden.

## Literatur


Belousova, O., and T. Volkova. 2023. *Razvitiye doshkol'nogo obrazovaniya v ramkakh obrazovatel'nogo kompleksa* [Entwicklung der Vorschulbildung im Rahmen des Bildungskomplexes „Schule“]. Moscow.

Oberhuemer, P. und I. Schreyer. 2010. *Kita-Fachpersonal in Europa. Ausbildungen und Professionsprofile*. Opladen und Farmington Hills, MI: Barbara Budrich.

Nationale Forschungsuniversität "Hochschule für Wirtschaft". 2017. "Problema kadrovogo obespecheniya rossiyskikh detskikh sadov (po materialam kachestvennogo issledovaniya)" [Das Problem der

Personalausstattung russischer Kindergärten (auf der Grundlage einer qualitativen Studie)]. In *News Bulletin,* No 17, 166. https://publications.hse.ru/pubs/share/direct/210676333.pdf

Rosstat. 2022a. Federal'naya sluzhba gosudarstvennoy statistiki Rosstat [Staatlicher Statistik Dienst]. 2022. *Srednyaya zarabotnaya plata pedagogicheskikh rabotnikov doshkol'nogo obrazovaniya organisatsiy gosudarstvennoy i munitsipal'noy form sobstvennosti po sub"yektam Rossiyskoy Federatsii za yanvar'-mart 2022 goda* [Durchschnittliches Gehalt der Fachkräfte in vorschulischen Einrichtungen staatlicher und kommunaler Trägerschaft nach Föderationssubjekten für Januar-März 2022]

Rosstat. 2022b. Federal'naya sluzhba gosudarstvennoy statistiki Rosstat [Staatlicher Statistik Dienst]. 2021.*Obrazovaniye* [Bildung]. https://rosstat.gov.ru/statistics/education

Rg.ru. 2020. *Ministr obrazovaniya rasskazal, kakiye novyye dolzhnosti poyavyatsya v shkolakh* [Der Bildungsminister erklärte, welche neuen Stellen in den Schulen entstehen werden]. https://rg.ru/2020/08/10/ministr-prosveshcheniia-rasskazal-kakie-novye-dolzhnosti-poiaviatsia-v-shkolah.html

Tarasova N., and S. Pestrikova. 2020. "Sistema doshkol'nogo obrazovaniya v period pandemii: Monitoring // Doshkol'noye vospitaniye" [Das System der Vorschulbildung während der Pandemie: Monitoring in der Vorschulbildung]. No. 10, 88–96. In *Vorschulbildung*, No. 10, 88–96. https://dovosp.ru/wp-content/uploads/2020/10/tarasova_dv_10_2020.pdf

Volkova T. 2022. "Professional'nyye kompetentsii pedagoga na sovremennom etape razvitiya sistemy rossiyskogo doshkol'nogo obrazovaniya // Sovremennoye doshkol'noye obrazovaniye: teoriya i praktika". In *Elektronnyy zhurnal* [Professionelle Kompetenzen einer Vorschullehrkraft beim derzeitigen Entwicklungsstand des russischen Vorschulbildungssystems // Moderne Vorschulbildung: Theorie und Praxis] In *Elektronische Zeitschrift*, 20, 12-25. https://sdo-journal.ru/journalpril/volkova-tv-professionalnye-kompetencii-pedagoga-na-sovremennom-etape-razvitiya-sistemy-rossijskogo-doshkolnogo-obrazovaniya.html

Volkova T. V., and L. F. Mansarliyskaya. 2020. *Otsenka kachestva doshkol'nogo obrazovaniya v usloviyakh realizatsii FGOS DO* [Bewertung der Qualität der Vorschulbildung im Rahmen der Umsetzung der föderalen staatlichen Standards für Vorschulbildung]. Moskau: Sphere.

## Gesetze und Verordnungen in chronologischer Reihenfolge

Parlament der Russischen Föderation. 2001. *Trudovoy kodeks Rossiyskoy Federatsii. Kodeks Rossiyskoy Federatsii ot 30.12.2001 g. № 197-FZ (s izmeneniyami) [*Arbeitsgesetzbuch der Russischen Föderation vom 30. Dezember 2001. Nr. 197-FZ Bundesgesetz (geänderte Fassung)"]. http://www.kremlin.ru/acts/bank/17706

Ministerium für Gesundheit und soziale Entwicklung der russischen Föderation. 2010. (Überarbeitung 2011). *Prikaz Minzdravsotsrazvitiya RF ot 26.08.2010 N 761n (red. ot 31.05.2011) "Ob utverzhdenii Yedinogo kvalifikatsionnogo spravochnika dolzhnostey rukovoditeley, spetsialistov i sluzhashchikh, razdel "Kvalifikatsionnyye kharakteristiki dolzhnostey rabotnikov obrazovaniya" (Zaregistrirovano v Minyuste RF 06.10.2010 N 18638)* [Beschluss "Über die Genehmigung des einheitliches Qualifikationsverzeichnis für die Positionen von Managern/Managerinnen (Direktoren/Direktorinnen), Spezialisten/Spezialistinnen und Angestellten. Abschnitt "Qualifikationsmerkmale der Positionen von Mitarbeitenden im Bildungssystem" (Registriert im Ministerium für Justiz der Russischen Föderation am 6. Oktober 2010 N 186389] https://docs.cntd.ru/document/902233423

Regierung von Moskau. 2011. *Postanovleniye pravitel'stva Moskvy ot 22 marta 2011 goda N86-PP O razvitii obshchego obrazovaniya v gorode Moskve (s izmeneniyami na 13 dekabrya 2022 goda)* [Erlass der Moskauer Regierung vom 22. März 2011, N86-PP "Über die Entwicklung der Allgemeinbildung in der Stadt Moskau", in der Fassung vom 13. Dezember 2022)]. https://docs.cntd.ru/document/537904740

Parlament der Russischen Föderation. 2012. *Federal'nyy zakon "Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii"ot 29.12.2012 N 273-FZ (red. ot 17.02.2023) (s izm. i dop., vstup. v silu s 28.02.2023)* [Bundesgesetz No. 273-FZ vom 29. Dezember 2012 "Über die Bildung in der Russischen Föderation" (geändert und ergänzt, gültig ab 28. Februar 2023)]. http://www.kremlin.ru/acts/bank/36698

Präsident der Russischen Föderation. 2012. *Ukaz Prezidenta Rossiyskoy Federatsii ot 7 maya 2012 goda N 597 "O meropriyatiyakh po realizatsii gosudarstvennoy sotsial'noy politiki"* [Beschluss "Über Maßnahmen zur Implementierung der staatlichen Sozialpolitik" vom 7. Mai 2012 N 597]. http://www.kremlin.ru/acts/bank/35261

Regierung der Russischen Föderation. 2013. *Postanovleniye Pravitel'stva RF ot 5 avgusta 2013 g. N 662 "Ob osushchestvlenii monitoringa sistemy obrazovaniya" S izmeneniyami i dopolneniyami ot 24 marta 2022 g* [Beschluss der Regierung der Russischen Föderation vom 5. August 2013 N 662 "Über das Monitoring des Bildungssystems" (geändert und ergänzt, 24. März 2022)]. https://base.garant.ru/70429494/

Ministerium für Bildung und Wissenschaft der Russischen Föderation. 2013a. *Prikaz ob utverzhdenii Federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta doshkol'nogo obrazovaniya* [Verordnung des Ministeriums für Bildung und Wissenschaft der Russischen Föderation vom 17. Oktober 2013 N 1155 Moskau "Über die Genehmigung des staatlichen Standards für die Vorschulbildung"]. https://rg.ru/documents/2013/11/25/doshk-standart-dok.html

Ministerium für Bildung und Wissenschaft der Russischen Föderation. 2013b. *Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki RF ob utverzhdenii Poryadka organizatsii i osushchestvleniya obrazovatel'noy deyatel'nosti po dopolnitel'nym professional'nym programmam" (s izmeneniyami i dopolneniyami*) [Verordnung des Ministeriums für Bildung und Wissenschaft der Russischen Föderation vom 1. Juli 2013 N 499 "Über die Genehmigung des Verfahrens zur Organisation und Implementierung von Bildungsaktivitäten für zusätzliche berufliche Programme " (mit Änderungen)]. https://docs.cntd.ru/document/499032387

Ministerium für Arbeit und Sozialschutz der Russischen Föderation. 2013. *"Professional'nyy standart 'Pedagog'. Prikaz N 544n "Ob utverzhdenii professional'nogo standarta "Pedagog (pedagogicheskaya deyatel'nost' v sfere doshkol'nogo, nachal'nogo obshchego, osnovnogo obshchego, srednego obshchego obrazovaniya) (vospitatel', uchitel')" ot 18 oktyabrya 2013 g [*Beruflicher Standard "Lehrkraft". N 544n "Über die Genehmigung des beruflichen Standards 'Lehrkraft' (pädagogische Tätigkeit im Vorschul-, Grund-, Haupt- und Sekundarschulbereich) (Vorschul-, Schullehrkraft)", vom 18. Oktober 2013]. https://base.garant.ru/70535556/

Ministerium für Arbeit und Sozialschutz der Russischen Föderation. 2014. *Prikaz ot 25 dekabrya 2014 g. N 1115n "O vnesenii izmeneniya v prikaz Ministerstva truda i sotsial'noy zashchity Rossiyskoy Federatsii ot 18 oktyabrya 2013 g. N 544n "Ob utverzhdenii professional'nogo standarta "Pedagog (pedagogicheskaya deyatel'nost' v sfere doshkol'nogo, nachal'nogo obshchego, osnovnogo obshchego, srednego obshchego obrazovaniya) (vospitatel', uchitel')* [Verordnung vom 25. Dezember 2014 N 1115n "Über Änderungen der Verordnung des Ministeriums für Arbeit und Sozialschutz der Russischen Föderation vom 18. Oktober 2013 N 544n "Über die Genehmigung des beruflichen Standards "Lehrkraft" 'Lehrkraft' (pädagogische Tätigkeit im Vorschul-, Grund-, Haupt- und Sekundarschulbereich) (Vorschul-, Schullehrkraft)"]. https://docs.cntd.ru/document/420247317

Ministerium für Bildung und Wissenschaft der Russischen Föderation. 2014. *Prikaz o prodolzhitel'nosti rabochego vremeni (normakh chasov pedagogicheskoy raboty za stavku zarabotnoy platy) pedagogicheskikh rabotnikov i o poryadke opredeleniya uchebnoy nagruzki pedagogicheskikh rabotnikov, ogovarivayemoy v trudovom dogovore* [Verordnung des Ministeriums für Bildung und Wissenschaft der russischen Föderation vom 22. Dezember 2014 N 1601 "Über die Dauer der Arbeitsstunden (Stundennormen für die pädagogische Arbeitszeit für den Gehaltstarif pädagogischer Fachkräfte und über das Verfahren zur Bestimmung des Lehrauftrags-Pensums von pädagogischen Fachkräften, festgelegt im Arbeitsvertrag"]. https://rg.ru/documents/2015/03/11/chasy-dok.html

Ministerium für Bildung und Wissenschaft der Russischen Föderation. 2015. Prikaz № 1383 *"Ob utverzhdenii Polozheniya o praktike obuchayushchikhsya, osvaivayushchikh osnovnyye professional'nyye obrazovatel'nyye programmy vysshego obrazovaniya" ot 27 noyabrya 2015 g. (s izmeneniyami na 15 dekabrya 2017 goda)* [Verodnung No. 1383 "Über die Genehmigung der Regelungen für das Praktikum der Studierenden, die grundlegende berufsbildende Hochschulprogramme absolvieren" vom 27. November 2015 (mit Änderungen vom 15. Dezember 2017)]. https://docs.cntd.ru/document/420321362

Ministerium für Arbeit und Sozialschutz der Russischen Föderation. 2016. *Prikaz ot 05.08.2016 № 422n "O vnesenii izmeneniy v professional'nyy standart "Pedagog (pedagogicheskaya deyatel'nost' v doshkol'nom, nachal'nom obshchem, osnovnom obshchem, srednem obshchem obrazovanii) (vospitatel', uchitel')", utverzhdennyy prikazom Ministerstva truda i sotsial'noy zashchity Rossiyskoy Federatsii ot*

*18 oktyabrya 2013 g. № 544n" (Zaregistrirovan 23.08.2016 № 43326)* [Verordnung No. 422n vom 5. August 2016 "Über die Änderungen des beruflichen Standards 'Lehrkraft' (pädagogische Tätigkeit im Vorschul-, Grund-, Haupt- und Sekundarschulbereich) (Vorschul-, Schullehrkraft)", (registriert 08/23/2016 No. 43326)]. https://docs.cntd.ru/document/420372096

Ministerium für Arbeit und Sozialschutz der Russischen Föderation. 2018. *Prikaz № 769n "Ob utverzhdenii professional'nogo standarta "Nyanya (rabotnik po prismotru i ukhodu za det'mi)» ot 5 dekabrya 2018 g* [Verordnung No. 769n "Über die Genehmigung des beruflichen Standards "Nanny (Kinderbetreuungskraft)" vom 5. Dezember 2018]. https://docs.cntd.ru/document/551910966

Regierung der Russischen Föderation. 2019. *Rasporyazheniye Pravitel'stva RF ot 31 dekabrya 2019 g. N 3273-r Ob utverzhdenii osnovnykh printsipov natsional'noy sistemy professional'nogo rosta pedagogicheskikh rabotnikov RF, vklyuchaya natsional'nuyu sistemu uchitel'skogo rosta* [Verordnung der Regierung der Russischen Förderation vom 31. Dezember 2019 N 3273-r "Über die Genehmigung der grundlegenden Prinzipien des nationalen Fortbildungssystems pädagogischer Fachkräfte der Russischen Föderation, einschließlich des nationalen Systems der Lehrkraftentwicklung]. http://static.government.ru/media/files/QOjrSM8iUrAZ2bsImiNyGh0vKn0SjSAF.pdf

Ministerium für Finanzen der Russischen Föderation. 2019. "*Osnovnyye napravleniya byudzhetnoy, nalogovoy i tamozhenno-tarifnoy politiki na 2020 god i na planovyy period 2021 i 2022 godov*" ["Die Hauptrichtungen der Haushalts-, Steuer- und Zolltarifpolitik für 2020 und für den Planungszeitraum 2021 und 2022"]. https://minfin.gov.ru/common/upload/library/2019/10/main/ONBNiTTP_2020-2022.pdf

Ministerium für Arbeit und Sozialschutz der Russischen Föderation. 2021. *Professional'nyy standart "Rukovoditel' obrazovatel'noy organisatsii (upravleniye doshkol'noy obrazovatel'noy organisatsiyey i obshcheobrazovatel'noy organisatsiyey)". Prikaz Mintruda Rossii ot 19.04.2021 N 250n Ob utverzhdenii professional'nogo standarta "Rukovoditel' obrazovatel'noy organisatsii (upravleniye doshkol'noy obrazovatel'noy organisatsiyey i obshcheobrazovatel'noy organisatsiyey)"* [Beschluss des Ministerium für Arbeit und Sozialschutz der Russischen Föderation vom 19. April 2021 N 250n "Über die Genehmigung des beruflichen Standards „Leitung einer Bildungseinrichtung" (Management einer vorschulischen Bildungseinrichtung und einer allgemeinbildenden Einrichtung)] http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_394567/

Regierung der Russischen Föderation. 2021. *Rasporyazheniye Pravitel'stva Rossiyskoy Federatsii ot 11.12.2021 № 3544-r* [Beschluss der Regierung der Russischen Föderation vom 11. Dezember 2021 Nr. 3544-r]. http://government.ru/docs/44097/

Regierung der Russischen Föderation. 2022a. *Rasporyazheniye Pravitel'stva RF ot 24.06.2022 N 1688-r „Ob utverzhdenii Kontseptsii podgotovki pedagogicheskikh kadrov dlya sistemy obrazovaniya na period do 2030 goda"* [Verordnung der Regierung der Russischen Föderation vom 24. Juni 2022 N 1688-r "Über die Verabschiedung des Konzepts für die Ausbildung des pädagogischen Personals für das Bildungssystem für den Zeitraum bis zum Jahr 2030"]. http://government.ru/docs/all/141781/

Regierung der Russischen Föderation. 2022b. *Kontseptsiya podgotovki pedagogicheskikh kadrov dlya sistemy obrazovaniya na period do 2030 goda. Rasporyazheniye Pravitel'stva RF ot 24.06.2022 N 1688-r <Ob utverzhdenii Kontseptsii pod-gotovki pedagogicheskikh kadrov dlya sistemy obrazovaniya na period do 2030 goda [*Erlass der Regierung der Russischen Föderation vom 24. Juni 2022, N 1688-r „Über die Genehmigung des Ausbildungskonzepts für pädagogisches Personal im Bildungssystem für den Zeitraum bis 2030"] http://static.government.ru/media/files/5hVUIZXA2JMcPrHoJqfohMeoToZAwtA5.pdf

Ministerium für Bildung der Russischen Föderation. 2022. *Prikaz Ministerstva prosveshcheniya Rossiyskoy Federatsii ot 25.11.2022 № 1028 "Ob utverzhdenii federal'noy obrazovatel'noy programmy doshkol'nogo obrazovaniya" (Zaregistrirovan 28.12.2022 № 71847)* [Beschluss vom 25. November 2022 Nr. 1028 "Über die Genehmigung des Bundesbildungsprogramms für die frühe Bildung" (Registriert am 28. Dezember 2022 Nr. 71847)]. https://minjust.consultant.ru/special/documents/document/34113

Ministerium für Arbeit und Sozialschutz der Russischen Föderation. 2022. *Proyekt Prikaza Ministerstva truda i sotsial'noy zashchity RF "Ob utverzhdenii professional'nogo standarta "Pedagog (pedagogicheskaya deyatel'nost' v sfere nachal'nogo obshchego, osnovnogo obshchego, srednego obshchego obrazovaniya) (uchitel')" (podgotovlen Mintrudom Rossii 31.01.2022)* [Entwurf der Verordnung

„Über die Genehmigung des beruflichen Standards 'Lehrkraft' (pädagogische Tätigkeit im Vorschul-, Grund-, Haupt- und Sekundarschulbereich) (Vorschul-, Schullehrkraft)" vom 22. Januar)]. https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/56809182/

Ministerium für Arbeit und Sozialschutz der Russischen Föderation. 2023. *Prikaz № 53n "Ob utverzhdenii professional'nogo standarta "Spetsialist v oblasti vospitaniya" ot 30 yanvarya 2023 g* [Beschluss des Ministeriums für Arbeit und Sozialschutz der Russischen Föderation vom 30. Januar 2023 Nr. 53n „Über die Anerkennung des beruflichen Standards „Fachkraft im Bildungsbereich“]. https://docs.cntd.ru/document/1300891113

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# RUSSISCHE FÖDERATION

## Kontextuelle Schlüsseldaten

*Erstellt von*

**Tatiana Volkova**
WFS Bildungs gUG, Berlin

**Inge Schreyer und Pamela Oberhuemer**

**Zitiervorschlag**:
Volkova, T., I. Schreyer und P. Oberhuemer. 2024. "Russische Föderation – Kontextuelle Schlüsseldaten." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. ww.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 1354–1383.

Gefördert vom:
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

# Inhalt

**Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung** ..... 1356
Blick in die Geschichte des Kita-Systems in Russland ..... 1356
Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten ..... 1357
Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen ..... 1358
Rechtsanspruch und Besuchspflicht ..... 1359
Einrichtungsformen ..... 1359
Trägerstrukturen ..... 1362
Inanspruchnahme – Besuchsquoten ..... 1362
Personalschlüssel – Gruppengröße ..... 1365
Curriculares Rahmenwerk ..... 1365
Digitale Bildung in der Kita ..... 1366
Monitoring – Evaluation ..... 1366
Inklusionsagenda ..... 1367
*Soziale Inklusion – Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen* ..... 1367
*Multinationale indigene Bevölkerung von Russland und Kinder mit Migrationshintergrund* ..... 1370
Mutterschutz – Elternzeit ..... 1372
Aktuelle Herausforderungen für das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in der Russischen Föderation (**Tatiana Volkova**) 1372

**Demographische Daten** ..... 1375
Gesamtbevölkerung ..... 1375
Gesamtgeburtenrate ..... 1375
Kinder unter 6 Jahren ..... 1375
Alleinerziehenden-Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren ..... 1376
Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren ..... 1376
Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder ..... 1378

**Literatur** ..... 1378

# Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung

***Anmerkung:***

Angelehnt an die landessprachliche Terminologie werden in diesem Bericht die Hauptformen frühpädagogischer Tageseinrichtungen als **Kindergarten** (*detskije sady*, 0–6/7 Jahre)[1] bezeichnet. Zusätzliche Einrichtungsformen werden an der entsprechenden Stelle beschrieben.

## Blick in die Geschichte des Kita-Systems in Russland

| | |
|---|---|
| 1860 | Die ersten, meist privaten, Kindergärten in Russland werden nach und nach errichtet; einige von ihnen sind an Grundschulen angeschlossen und stark von den pädagogischen Ideen von Pestalozzi und Fröbel beeinflusst. |
| 1866–1917 | Der erste kostenfreie „Volkskindergarten“ wird 1866 in St. Petersburg etabliert sowie erste gebührenpflichtige private Kindergärten für Kinder der Bildungsschichten. Seit dieser Zeit hatten westliche Pioniere wie Friedrich Fröbel und später Maria Montessori einen anhaltenden Einfluss auf die professionelle Arbeit von frühpädagogischen Fachkräften. |
| 1917 | – Bereits vor der Oktoberrevolution wurde versucht, ein öffentliches Bildungssystem zu errichten. Nach der Revolution werden alle Einrichtungen verstaatlicht.<br>– Zwischen 1918 und 1920 stieg die Anzahl der Einrichtungen von 400 auf 4.823. |
| 1920er und 1930er Jahre | – Lev Vygotsky’s Ideen beginnen die philosophischen Prinzipien der (frühkindlichen) Bildung zu beeinflussen – und tun dies bis heute.<br>– Der Schuleintritt wird auf 8 Jahre festgelegt. |
| Von 1927 bis zu den frühen 1950er Jahren | Während der Stalin-Periode wurden viele fortschrittliche Denker unterdrückt und abgeschoben. Bildung, einschließlich frühkindlicher Bildung, wurde mehr und mehr von Propaganda beeinflusst. |
| 1932/34 | Erste nationale curriculare Richtlinien für die Kindergärten, die die Kontinuität von früher Bildung zur Schule sicherstellen sollten. |
| 1930er und 1940er Jahre | Die humanistischen Ideen und Ansätze der moralischen (“Charakter”) Bildung von A.S. Makarenko, einem der einflussreichsten sowjetischen Pädagogen, tragen zur Herausbildung des Bildungssystems im Rahmen der kommunistischen Ideale bei. Er verfolgte die Idee eines gemeinsamen Lernprozesses mit neuen Strukturen, verschiedenen Entwicklungsstufen und der Integration von Methoden der ästhetischen und Aktivitätserziehung Er wird als der Gründer der Struktur des sowjetischen Bildungssystems betrachtet. |
| 1950er und 1960er Jahre | 1959 wird eine neue Art von frühkindlicher Bildungseinrichtung geschaffen – eine altersübergreifende Kindertagesstätte (*yasly-sad*), die Kinder von 2 Monaten bis 7 Jahren auf Wunsch der Eltern besuchen können.<br>In der Chruschtschow und Breschnew Ära werden viele Mittel bereitgestellt, um einen wettbewerbsfähigen Wissenschaftssektor zu entwickeln. |
| 1964 | Ein neues, umfassendes Bildungsprogramm wird für Kindergärten verpflichtend. |
| 1980-2010 | Der Schuleintritt wird auf 7 Jahre herabgesetzt (optional auch schon für 6-Jährige). |

[1] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die **seepro3**-Berichte das folgende altersinklusive Format gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu 3 Jahren** und **3–5 Jahre** für 3-, 4- und 5-Jährige in Ländern, in denen die Grundschulpflicht mit 6 Jahren beginnt. Für Russland sind die relevanten Formate **0–2** Jahre and **3–5/6** Jahre, weil Kinder in der Regel mit 6 Jahren eingeschult werden, wobei eine frühere oder spätere Einschulung auch möglich ist.

| | |
|---|---|
| 1985 | Das Standard-Bildungsprogramm für Kindergärten (*Tipovaya Programma Vospitaniya v Detskom Sadu*, 1962) wird überarbeitet und legt für alle sowjetischen Kindergärten fest, was die Kinder lernen sowie die didaktisch-methodischen Ansätze der Fachkräfte. |
| 1989 | Eine weitere Überarbeitung des frühkindlichen Bildungsprogramms im Rahmen der *Perestroika* erlaubt mit der „neuen Vision für die Frühe Bildung“ (*Novaya Kontseptsiya Doshkol'nogo Vospitaniya*) mehr Variation hinsichtlich der Bildungsinhalte und –methoden. |
| Frühe 1990er Jahre | Alternative Bildungsprogramme, die mehr Wert auf Spiel und Kreativität legten, erscheinen, wie z.B. „Goldener Schlüssel“, Step by Step (*"Shag za shagom"*), Waldorf oder Montessori. |
| 1990er Jahre bis 2005 | – Im Rahmen der *Perestroika* und des wirtschaftlichen Umbruchs sanken die Investitionen für die Bildung, ebenso wie das soziale Niveau und der Status der Fachkräfte.<br>– Ein neues Curriculum für Kindergärten (1989) wird eingeführt. Dies ist die Grundlage für das Gesetz über Frühe Bildung von 1992 sowie für die Änderungen von 1996 hinsichtlich der „Qualität und Funktion frühpädagogischer Institutionen und der Entwicklung der psychologischen und körperlichen Gesundheit von Kindern, ihrer intellektuellen und persönlichen Entwicklung und der Fürsorge für das emotionale Wohlbefinden jeden Kindes“. Zur gleichen Zeit wurden unter Boris Jelzin die ersten Schritte zur Inklusion unternommen.<br>– Viele private, gebührenpflichtige Einrichtungen entstehen. |
| 2012 | – Das Bildungsgesetz “Über die Bildung in der Russischen Föderation” bekräftigt das Recht jedes Bürgers auf Bildung.<br>– 3 bis 7-Jährige haben einen Rechtsanspruch auf einen kostenfreien Platz in einer frühpädagogischen Einrichtung.<br>– Kinder können zwischen 6½ und 8 Jahren mit dem Schulbesuch beginnen. |
| 2013 | Ministerialbeschluss “Über die Gültigkeit eines Staatlichen Standards für die Frühkindliche Bildung” |
| 2014 | – Das staatliche Programm “Über die Entwicklung der Bildung” legt einen spezifischen Schwerpunkt auf die frühkindliche Bildung.<br>– Die Staatlichen Standards (FGOS OV2) ändern die Bildungspolitik für Kinder mit besonderen Bedürfnissen hin zur vollen Inklusion. |
| 2018 | Das Ministerium für Bildung und Wissenschaft wird getrennt in das Ministerium für Bildung und das Ministerium für Wissenschaften und Hochschulbildung. |
| 2022 | Ministerialbeschluss “Über die Validierung des föderalen Bildungsprogramms für die vorschulische Bildung" |

*Quellen*: Volkova 2018; Bodrova and Yudina 2018; Shiyan et al. 2018; Baskaeva and Tatrova 2020

## Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten

Das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in der Russischen Föderation ist mehrstufig organisiert. Die Verantwortlichkeiten sind zwischen dem Ministerium für Bildung (*Ministerstvo prosveshcheniya Rossiyskoy Federatsii)* und den regionalen Bildungsministerien der Verwaltungseinheiten oder sog. Föderationssubjekten (Provinzen, Republiken, Kreise (*kraja*), Gebiete (*oblasti*), Regionen, autonome Republiken, autonome Gebiete (*avtonomnye okruga*), föderale Städte mit Subjektstatus) aufgeteilt.

Das Bildungsministerium ist verantwortlich für die Entwicklung und Implementierung staatlicher Regelungen und Gesetze, frühpädagogische Einrichtungen eingeschlossen, sowie für die Entwicklung von Methoden zur Qualitätseinschätzung (Ministerium für Bildung der Russischen Föderation 2019).

Die regionalen Bildungsministerien sind verantwortlich für die Implementierung nationaler Bildungsstrategien durch Steuerungs- und Managementstrategien und durch die Zuwendung von Mitteln. Für Organisation und weitere Finanzierung der Kindergärten sind die Kommunen zuständig. Die Umsetzung der Bildungsprogramme obliegt den Einrichtungen (Bertram und Pascal 2016, 115).

Kindergärten sind die wichtigste Form des Bildungsangebots bis zum Schuleintrittsalter. Das Bildungsgesetz sieht vor, dass die frühe Bildung bereits im Alter von 2 Monaten beginnen kann. Die meisten Eltern schicken ihre Kinder jedoch erst nach dem Ende des bezahlten Elternurlaubs in den Kindergarten, d.h. wenn sie 18 Monate alt sind.

## Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen

Die Unterstützung benachteiligter Kinder sowie die Reduzierung sozialer Benachteiligungen und Ungleichheiten wird als ein wichtiges Ziel des frühpädagogischen Systems angesehen. Darüber hinaus soll durch den Besuch einer Einrichtung die Balance zwischen elterlicher Erwerbstätigkeit und Familienleben unterstützt werden. Aber auch die Vorbereitung auf die Schule und auf die Staatsbürgerschaft sind wichtige Ziele (Bertram and Pascal 2016, 24, 160). Artikel 63 des Bildungsgesetzes (Nr. 273, Parlament der Russischen Föderation 2012, siehe auch unten) bestätigt den frühpädagogischen Bereich als erste, nicht-verpflichtende, Stufe des allgemeinen Bildungswesens.

Frühkindliche Bildung soll insgesamt die Entwicklung der motorischen, intellektuellen, moralischen, ästhetischen und personalen Merkmale fördern; Bildungsprogramme sollen altersgerecht individuelle Charakteristika der Kinder berücksichtigen (siehe auch Kapitel *Curriculares Rahmenwerk*).

Die relevante Gesetzgebung für die frühkindliche Bildung von 3- bis 7-Jährigen (ISCED 02) ist das Bildungsgesetz von 2012 Nr. 273 „Über die Bildung in der Russischen Föderation“, mit Aktualisierungen von 2023 (Parlament der Russischen Föderation 2012). Es bildet die Grundlage für alle Bildungsstrategien und schreibt die allgemeinen und curricularen Regelungen für das Bildungssystem fest. Es betont u.a. zudem die Notwendigkeit einer Erneuerung des Bildungssystems unter Berücksichtigung der Bedürfnisse des Einzelnen und der Gesellschaft (Föderales Zentrum für Bildungsgesetzgebung 2021).

Der daran angelehnte Föderale Standard für die Frühe Bildung (Nr. 1155, 17. Oktober 2013, *Federal'nyye gosudarstvennyye standarty obshchego obrazovaniya,* bekannt als FGOS DO), der auf der Basis der russischen Verfassung und der UN-Kinderrechts-Konvention entwickelt wurde, legt verpflichtende Anforderungen für die Frühe Bildung fest und reguliert die Aktivitäten der frühpädagogischen Bildungsinstitutionen insgesamt. Die Implementierung des Bildungsprogramms, das auch an individuelle Bedarfe angepasst werden kann, fällt ebenfalls in diesen Bereich. Insgesamt liegt der Fokus auf Chancengleichheit, der Einbeziehung von Kindern mit besonderen Bedürfnissen und auf der Unterstützung von Familien.

Übergreifende Ziele des Föderalen Standards für Frühe Bildung (FGOS DO) sind:

- den Status der frühkindlichen Bildung zu verbessern
- auf Chancengleichheit hinzuarbeiten (inklusive der Berücksichtigung der Rechte von Kindern mit nicht-russischem Hintergrund und Kindern mit Behinderungen)
- ein hohes Niveau der Gesamtqualität der frühkindlichen Bildung zu garantieren
- ein integriertes System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung zu schaffen auf der Grundlage einheitlicher verbindlicher Anforderungen hinsichtlich der Durchführung, Struktur und Ergebnisse von Bildungsprogrammen für Frühe Bildung.

Bildungsaktivitäten in Kindergärten erfolgen nach den wichtigsten allgemeinen Bildungsprogrammen für die vorschulische Bildung (Beschluss Nr. 373, 2020). Das neue, einheitliche föderale Bildungsprogramm (Beschluss Nr. 1028, 2022) trat 2023 in Kraft und ist ab dem 1. September 2023 die Grundlage der Arbeit aller Kindergärten. Ziel dieses Programms ist die flexible Entwicklung des Kindes in den Vorschuljahren unter Berücksichtigung des Alters und der individuellen Eigenschaften, basierend auf den geistigen und moralischen Werten der multinationalen Völker Russlands und auf historischen und nationalen kulturellen Traditionen (Ministerium für Bildung der Russischen Föderation 2022).

## Rechtsanspruch und Besuchspflicht

Es gibt ein Anrecht auf einen Platz in einer frühpädagogischen Einrichtung ab dem Alter von 2 Monaten; die meisten Eltern wissen dies jedoch noch nicht und nehmen es daher selten in Anspruch (Bagirova 2021). D.h. in der Regel beginnt in Russland das frühkindliche Bildungssystem für Kinder im Alter von 3 Jahren. Der Besuch ist kostenfrei und nicht verpflichtend.

Die Pflichtschule beginnt in der Regel mit 7 Jahren, obwohl einige Kinder schon mit 6½ Jahren und andere erst mit 8 Jahren in die Schule gehen.

## Einrichtungsformen

Obwohl alle Kinder von 2 Monaten bis 8 Jahren einen gesetzlichen Anspruch auf einen Platz in einer öffentlichen Tageseinrichtung haben, existiert für die unter 2-Jährigen keine öffentlich geförderte Vollzeitbetreuung. Insgesamt gibt es für diese Altersgruppe kaum eigenständige Einrichtungen. Und da diese wenigen Einrichtungen ausschließlich im privaten Sektor angesiedelt sind, sind sie für die Eltern in der Regel unerschwinglich.

Gemäß Absatz 29 des Beschlusses des Ministeriums für Bildung und Wissenschaft der Russischen Föderation vom 27. Oktober 2011 Nr. 2562 "Über die Genehmigung der Modellvorschriften für eine vorschulische Bildungseinrichtung" (Ministerium für Bildung und Wissenschaft 2011) werden "die Anzahl und das Verhältnis der Altersgruppen von Kindern in einer vorschulischen Bildungseinrichtung vom Träger bestimmt". Das bedeutet, dass dieser, vertreten durch die Kommune (Stadtverwaltung), das Recht hat, zu entscheiden, wer in den Kindergarten und die Krippe aufgenommen wird und wer nicht (Aif.ru 2014).

Tageseinrichtungen bzw. –gruppen für unter 7-Jährige können eine allgemein entwicklungsfördernde, kompensatorische, gesundheitsfördernde oder kombinierte Ausrichtung haben. Im Folgenden werden zunächst die regulären Tageseinrichtungen (Kindergärten) beschrieben, gefolgt von gewerblichen und häuslichen Einrichtungen. Zum Schluss werden die frühkindlichen Bildungsangebote mit besonderer Spezialisierung kurz dargestellt.

**Kindergärten** (*detskije sady*) sind die Hauptbetreuungsform für Kinder zwischen 3 und 6/7 Jahren. Sie existieren auch in altersübergreifender Form (2 Monate bis 7 Jahre). Obwohl Eltern sich bewerben können, damit ihr Kind ab dem Alter von 2 Monaten einen Kindergarten besucht, sind die meisten Kinder mindestens 1½ Jahre alt.

Die meisten Kindergärten bieten Ganztages- oder Teilzeitbetreuung und erweiterte Stunden an und sind 12 Stunden täglich geöffnet. Grundsätzlich gibt es fünf Modelle: bis zu fünf Stunden pro Tag (Kurztag), acht bis zehn Stunden pro Tag (erweiterter Kurztag), 10½–12 Stunden (ganztags), 13–14 Stunden (verlängerter Tag), und rund um die Uhr. Auf Wunsch der Eltern ist es

möglich, Gruppenarbeit auch an Wochenenden und Feiertagen zu organisieren. Nach dem Bildungsprogramm wird jedoch nur in Gruppen, die länger als drei Stunden geöffnet sind, gearbeitet.

Kindergärten sind von ihrer Größe her sehr unterschiedlich, fast die Hälfte werden von nicht mehr als 75 Kindern besucht. Zu einem Ganztagsprogramm gehören eineinhalb bis drei Stunden Ruhezeiten, vier Mahlzeiten, zweimal pro Tag Außenaktivitäten und eine Kombination von fachkraft-initiierten Aktivitäten, die sich an die Ziele des Bildungsprogramms halten, und Freispiel. Kinder lernen und spielen in altershomogenen Gruppen.

Einem Bericht des Parlaments zufolge wurden 2022 240 Kindergärten und in den letzten drei Jahren mehr als 1.000 Kindergärten gebaut, die mehr als 150.000 Kindern einen Platz in einer Kindertageseinrichtung boten. Für das Jahr 2023 sind 69 Einrichtungen (13.200 Plätze) für Kinder unter 3 Jahren und 36 Einrichtungen (5.400 Plätze) für 3 bis 7-Jährige sowie 2.000 Plätze in privaten Einrichtungen geplant. Dies wird dazu beitragen, den Mangel an Plätzen zu verringern und die Verfügbarkeit für Familien zu erhöhen. Das Bildungsministerium stellt fest, dass die Zugänglichkeit zur Vorschulbildung für Kinder im Alter von 3 bis 7 Jahren derzeit bei 99,6% liegt. Für Kinder im Alter von 2 Monaten bis 3 Jahren ist die Zugangsquote im letzten Jahr gestiegen und liegt nun bei über 98% (Aif.ru 2023). Diese Verfügbarkeitsquoten umfassen *alle* Formen der öffentlich registrierten Kinderbetreuung, einschließlich derjenigen in häuslichen Familienkindergärten oder in Kurzzeitgruppen.

**Teilzeit- oder Kurzzeitgruppen in Kindergärten** (*grupy kratkovremennoe pribyvanieya*) nehmen in erster Linie Kinder zwischen 1½ und 5 Jahren auf. Sie sind in der Regel in altersheterogenen Gruppen (1½ bis 3 Jahre und 3 bis 5 Jahre) organisiert. Für Kinder von 1½-3 Jahren werden diese Kurzzeitgruppen für drei bis vier Stunden/Tag mit Mittagessen (9:00-12/13:00) angeboten, manchmal zusammen mit einem Elternteil. Allerdings gibt es nur in relativ wenigen Kindergärten eine solche Gruppe mit einem speziellen Programm für die Kleinsten.

Sie werden sowohl als Vorbereitungsgruppen vor dem Kindergartenbesuch als auch als Alternative zum Ganztagesbesuch eingerichtet. Diese Gruppen werden auch von Kindern mit besonderen Bedürfnissen besucht, die nicht in der Lage sind, einen Ganztageskindergarten zu besuchen. Die meisten Fördergruppen werden von einer Förderfachkraft beaufsichtigt, die die Entwicklung der sozialen und kommunikativen Fähigkeiten in den Beziehungen mit anderen Kindern und mit Erwachsenen unterstützt. Obwohl die Besuchszeiten kürzer sind, müssen sich auch diese Gruppen an den Staatlichen Standard (FGOS DO) halten und die spezifischen Altersstrukturen und Entwicklungsunterschiede berücksichtigen.

Teilzeitprogramme gibt es sowohl in öffentlichen als auch privaten Einrichtungen; manche werden auch nur am Abend oder am Wochenende oder in den Ferien angeboten. Auch sog. „Clubs“ (siehe Kapitel *Trägerstrukturen*) bieten derartige Teilzeitprogramme an. Diese gehören dann zum eher locker regulierten System der ergänzenden Bildung und bieten entweder Aktivitäten an, die in den Kindergärten selten angeboten werden wie Fremdsprachen oder Tanz oder auch Aktivitäten, die das Bildungsprogramm ergänzen wie mathematische oder sprachliche Aktivitäten. Sie werden von Kindern auch zusätzlich zu einem regulären Kindergartenbesuch in Anspruch genommen (Bodrova and Yudina 2018).

**Familienkindergärten** (*semeynyi detskiy sad*) sind eine Form der Tagespflege und ein öffentliches frühpädagogisches Angebot für Kinder von 2 Monaten bis zu 7 Jahren. In kinderreichen Familien mit drei oder mehr Kindern im Alter von 2 Monaten bis 7 Jahren können zusätzliche Kinder im gleichen Alter im Haushalt der Familie betreut werden. Diese Form der Versorgung wurde 2007 geschaffen und wurde in ganz Russland populär, auch als Mittel zur sozialen Unterstützung. Sie sind meist als Teil eines kommunalen Kindergartens registriert. Wenn Eltern eine

pädagogische Ausbildung haben, werden sie als Fachkraft betrachtet und müssen Berichte über die Arbeit einreichen; sie erhalten die gleiche Vergütung wie eine Fachkraft in dem Kindergarten, zu dem sie gehören. Wenn sie keine pädagogische Ausbildung haben, besteht ihre Aufgabe nur aus Aufsicht und Betreuung und ihre Gehälter sind niedriger (Volkova and Chervova 2011; Tsapenko et al. 2012).

**Privat-gewerbliche Krippengruppen** werden in der Regel voll privat finanziert, aber es gibt auch Beispiele eines gemischten Subventionierungsmodells (öffentlich und privat). Das Bildungsministerium untersucht Möglichkeiten, Plätze in privaten Einrichtungen dann zu subventionieren, wenn in einer öffentlichen Einrichtung nicht genügend Plätze vorhanden sind. Diese privaten Einrichtungen bieten das offizielle Bildungsprogramm nicht an und sind zwischen drei/fünf Stunden und 24 Stunden geöffnet. Da der Sektor nur wenig reguliert ist, konnten sich verschiedene Geschäftsmodelle ausbreiten und mittlerweile bieten große Franchise-Unternehmen landesweit frühkindliche Betreuung an.

**Zertifizierte Nannies**. Das Projekt "Professionelle Nannies (Babysitter) für Kinder!" sieht die Ausstellung eines Zertifikats für Eltern mit Kindern im Alter von 1½ bis 3 Jahren vor, um die Dienste einer zertifizierten Fachkraft in Anspruch zu nehmen. Gleichzeitig ist es Aufgabe des Staates, diejenigen, die als Nanny arbeiten wollen, auszubilden und zu zertifizieren. Dieses Projekt wurde von der Zivilkammer der Russischen Föderation initiiert und wird seit 2018 umgesetzt, so dass mit Hilfe des Staates Babysitterdienste einem breiten Spektrum von Familien zugänglich werden. Die Zertifizierung von Babysitterdiensten garantiert die Qualität der Betreuung und Beaufsichtigung von Kindern. 2020–2021 wurden 28 regionale Zentren für die Ausbildung professioneller Nannies eingerichtet; 350 wurden ausgebildet bzw. 161 zertifiziert (Oprf.ru 2021).

**Frühkindliche Entwicklungszentren**. Es gibt viele (meist kostenpflichtige) Frühförderzentren, gerade weil die staatlichen Kindergärten keine (oder zu wenige) Möglichkeiten für Kleinkinder unter 3 Jahren bieten. Eltern können sich auch für solche Zentren anmelden und ein Entwicklungsthema über das Webportal der öffentlichen Dienste auswählen, wo ein Navigator für verschiedene Frühförderzentren angeboten wird.

**Frühkindliche Bildungsangebote mit besonderer Spezialisierung**

Neben den Regelkindergärten gibt es eine Reihe anderer frühpädagogischen Tageseinrichtungen:

- Kindergärten, deren Schwerpunkt auf einer oder mehreren Ausrichtungen der kindlichen Entwicklung liegt (intellektuell, künstlerisch, ästhetisch, körperlich, etc.)
- gesundheitsfördernde Kindergärten, die sich mit Maßnahmen und Vorgehensweisen zur Verbesserung der Gesundheit beschäftigen, vor allem für langzeitkranke Kinder
- kompensatorische Gruppen, die von Kindern mit besonderen Bedürfnissen und Kinder mit Behinderungen besucht werden
- kombinierte Gruppen, die von gesunden Kindern und Kindern mit Behinderungen gemeinsam besucht werden
- Kinderentwicklungszentren – Kindergärten, die die physische und psychologische Entwicklung betonen sowie die Anpassung und die gesundheitliche Verbesserung aller Kinder in der Einrichtung
- Beratungszentren in Regierungskindergärten, in denen Spezialisten/Spezialistinnen psychologische und pädagogische Unterstützung für Eltern anbieten, deren Kindern keine frühpädagogische Einrichtung besuchen
- frühpädagogische Einrichtungen, die medizinische/soziale und psychologische Unterstützung für kleine Kinder mit Entwicklungsverzögerungen anbieten, oder für Kinder aus benachteiligten/gefährdeten Umfeldern

- Unterstützungszentren für Kinder zwischen 6 Monaten und 3 Jahren, die pädagogisch arbeiten und meist an Kindergärten angeschlossen sind
- Einrichtungen für Kinder von 2 Monaten bis zu 7 Jahren (*Legotheka),* die wegen gesundheitlicher oder Entwicklungsprobleme keine öffentliche frühpädagogische Einrichtung besuchen und die psychosoziale, gesundheitliche oder pädagogische Unterstützung brauchen.

## Trägerstrukturen

Die meisten Kindergärten sind öffentlich subventioniert und werden von regionalen Regierungen oder Kommunen angeboten. Einige private Einrichtungen werden von Organisationen oder juristischen Personen betrieben, die eine Lizenz vorweisen müssen und nicht über staatliche Subventionen finanziert werden. Sie werden hinsichtlich der Gesundheitsstandards, des einrichtungsspezifischen Bildungsprogramms und regionaler Kriterien reguliert. Private Einrichtungen sind in der Regel flexibler in ihren täglichen Angeboten und auch hinsichtlich des Curriculums. Für private Einrichtungen, die sowohl Betreuung als auch Bildung anbieten, gelten jedoch strengere Regeln. Deswegen registrieren sich viele private Einrichtungen unter der Bezeichnung „Club" – der eigentlich nur Betreuung anbieten soll, aber durchaus auch Bildungselemente hat (Bodrova and Yudina 2018). Für diese Art von Einrichtungen existieren keine nationalen statistischen Daten.

Von 2015 bis 2017 erhöhte sich die Anzahl privater Einrichtungen um 78% (von 8.166 auf 14.547 Einrichtungen), die im Vergleich zu regulären Kindergärten auch verschiedene zusätzliche Aktivitäten anbieten – in letzter Zeit zum Beispiel digitale Technologien oder auch Eltern-Kind-Aktivitäten wie Yoga (Seliverstova 2021).

2019 hatten insgesamt 2,6% der Kindergärten einen privaten Träger. Die Nachfrage nach einem privaten Kindergartenplatz stieg um 23% – vor allem auch durch die Corona-Pandemie (Invest Foresight 2021).

Obwohl private Kindergärten Anspruch auf staatliche Unterstützung haben, wenn sie Plätze für Kinder anbieten, die nicht in einen kommunalen Kindergarten aufgenommen werden können, vermeiden sie dies in der Regel wegen des damit verbundenen erhöhten Aufwands für Monitoring.

Einem Bericht des Bildungsministeriums zufolge waren 2022 insgesamt 139.296 Kinder unterschiedlichen Vorschulalters in privaten frühpädagogischen Einrichtungen oder Entwicklungszentren eingeschrieben. Die meisten dieser Kinder (132.452 Kinder; 1,89% der Altersgruppe) besuchten Einrichtungen, die für die Durchführung von Bildungsaktivitäten (und nicht nur von Entwicklungsaktivitäten) zugelassen sind, während 6.844 Kinder Dienste besuchten, die keinem Bildungsprogramm folgten (Ministerium für Bildung der Russischen Föderation 2023a, 15-16).

## Inanspruchnahme – Besuchsquoten

Nach einem Rückgang zwischen 2005 und 2010 sind die Besuchsquoten für Kinder unter 3 Jahren wieder gestiegen und erreichten 2017 19% und 2019 24,2% (Rosstat 2022a, allerdings mit erheblichen regionalen Unterschieden (Baskaeva und Tatrova 2020). Während 2021 insgesamt 26,9% der unter 3-Jährigen eingeschrieben waren, reichten die Quoten von 53% in der Republik Komi bis zu nur 7,5% in der Republik Dagestan (Rosstat 2022a).

2021 waren 73,2% der Kinder im Alter von 1 bis 6 Jahren in frühpädagogischen Einrichtungen eingeschrieben. Auch hier sind die regionalen Unterschiede signifikant: Während im Föderationsbezirk Ural 82,9% eine Einrichtung besuchten, lag der Anteil im Nordkaukasuskreis bei nur

51,6% (Statista 2023c). 2021 besuchten 7,34 Millionen Kinder einen Kindergarten, was ein leichter Rückgang gegenüber dem Vorjahr war (Statista 2023b). 2022 sank die Zahl weiter auf knapp über 7 Millionen Kinder (siehe Tabelle 1).

*Tabelle 1*

**Russische Föderation: Anzahl der in frühpädagogischen Einrichtungen eingeschriebenen Kinder, 2019–2022**

| | 2019 | 2020 | 2021 | 2022 |
|---|---|---|---|---|
| Anzahl der Kinder in Einrichtungen, die vorschulische Bildungsprogramme und Kinderbetreuung anbieten | 7.606.700 | 7.442.900 | 7.340.600 | 7.008.100 |
| Anzahl der Kinder in privaten Einrichtungen | k.A. | k.A. | 109.234 | 105.028 |
| Besuchsquote: unter 3 Jahre | 24,2% | 25,2% | 26,9% | k.A. |
| Besuchsquote: 3–6 Jahre | 84,9% | 85,5% | 87,8% | k.A. |
| Besuchsquote: 1–6 Jahre | 69,4% | 70,7% | 73,2% | k.A. |

*Quelle*: Rosstat 2022c, Tab 1,6,11 (Daten unvollständig im Mai 2023)

Laut dem Bericht des Bildungsministeriums der Russischen Föderation über die Umsetzung der strategischen Planungsdokumente für das Jahr 2022 lag der durchschnittliche Versorgungsgrad der verfügbaren und öffentlich bereitgestellten Vorschulbildung (einschließlich Familienkindergärten und Kurzzeitgruppen) für Kinder im Alter von 1½–3 Jahren zum 1. Januar 2023 bei 98,19%, was einem Anstieg von 1,94% seit Januar 2022 entspricht.

Am 1. Januar 2023 betrug die Gesamtzahl der in staatlichen oder kommunalen Kindergärten angemeldeten Kinder im Alter von 1½-3 Jahren 623.312, 12,93% weniger als ein Jahr zuvor. Maßnahmen zur Erreichung der Zugänglichkeit für diese Altersgruppe in allen Regionen der Russischen Föderation werden in erster Linie durch die Schaffung zusätzlicher Plätze in vorschulischen Einrichtungen im Rahmen von föderalen und nationalen Projekten durchgeführt.

Im Durchschnitt der Russischen Föderation lag der Indikator für die Zugänglichkeit der Vorschulbildung für Kinder im Alter von 3–7 Jahren zum 1. Januar 2023 bei 99,66%, was einen leichten Anstieg (0,08 %) gegenüber Januar 2022 bedeutet. Im Januar 2023 stand für 19.236 Kinder im Alter von 3–7 Jahren kein Kindergartenplatz zur Verfügung, dies waren 5.653 (22,1%) weniger als im Januar 2022 (Ministerium für Bildung der Russischen Föderation 2023, 11-14).

## Finanzierung und Elternbeiträge

2019 wurde 3,7% des Bruttoinlandprodukts für Bildung ausgegeben. 2020 stiegen die Ausgaben auf 4% und fielen 2021 wieder auf 3,6% (Rosstat 2023c, 189). Welcher Anteil für die frühpädagogischen Tageseinrichtungen 0–6 ausgegeben wird, ist nicht angegeben.

Insgesamt werden öffentliche Einrichtungen über staatliche und kommunale Budgets finanziert. Die derzeitige Politik versucht, Bildungsinstitutionen unabhängiger von staatlichen Subventionen zu machen und einen Wettbewerb unter ihnen in Gang zu bringen. Daher sind in vielen Regionen die Gehälter abhängig von nationalen Einschätzungen der Bildungseinrichtungen und vom erfolgreichen Wirtschaften mit den vorhandenen finanziellen Ressourcen (Volkova 2018). Privat-gemeinnützige Kindergärten werden in einer staatlichen Bildungsinstitution betrieben und mit öffentlichen und privaten Mitteln finanziert.

Finanzmittel der Regierung – sowohl in öffentlichen als auch in freien Einrichtungen – werden vor allem für Gehälter, Materialien und Gebäudeinstandhaltung genutzt. Auch reduzierte Gebühren für Eltern werden davon subventioniert. Eltern erhalten mindestens 20% der durchschnittlichen Höhe der Elternbeiträge für das erste Kind, 50% für das zweite und 70% für das dritte und jedes weitere Kind (Bertram & Pascal 2016, 61).

Bildungseinheiten in Kindergärten sind für Eltern von über 3-Jährigen kostenfrei. Dies schließt auch Mahlzeiten und Materialien und das grundlegende Bildungsprogramm mit ein und trifft auch für einige Programme für unter 3-Jährige zu. Betreuungsdienste sowie zusätzliche Angebote wie Tanzen, Fremdsprachen etc. wie auch die Unterstützung von Sprachtherapeuten/-therapeutinnen oder Psychologen/Psychologinnen müssen bezahlt werden. Für Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen, Pflegekinder, Kinder aus Militärfamilien und Familien mit niedrigem Einkommen werden die Kosten bezuschusst (Bodrova and Yudina 2018).

Die Gebühren für öffentliche Ganztags-Kindergärten sind festgelegt und kosteten 2017 je nach Region zwischen 1.900 und 2.700 RUB (28,82 bis 40,96€[2]) monatlich. Für private Einrichtungen müssen die Eltern Gebühren zahlen, da diese keine staatlichen Zuschüsse erhalten. Im Gegensatz zu staatlichen Einrichtungen sind die Gehälter des Personals höher, die Kindergruppen kleiner und die Gebühren deutlich höher (bis zu 1.000 bzw. 1.500 € pro Monat).

Obwohl private Einrichtungen deutlich teurer sind, ist ein Trend zu beobachten, dass viele Eltern bereit sind, diese Kosten auf sich zu nehmen und/oder auch für zusätzliche Stunden zu bezahlen (Seliverstova 2021).

2018 gab ein Paar mit zwei Kindern für die Betreuungskosten etwa 2% des Netto-Haushaltseinkommens für die Kinderbetreuung aus[3] (OECD.Stat 2023).

Hinsichtlich der konsolidierten Staatsausgaben für frühe Bildung und Kindertagesbetreuung wurde zwischen Januar 2005 und Juli 2022 monatlich durchschnittlich 197.150 RUB bn (rd. 2,01 Mill €)[4] ausgegeben (CEIC 2021).

*Tabelle 3* zeigt die Zuweisung der Ausgaben für die Kinderbetreuung und die vorschulische Bildung. Vor allem die Ausgaben für frühkindliche Bildungsprogramme wie Kurzzeitgruppen und Familienkindergärten sind in den letzten Jahren gestiegen.

*Tabelle 3*

**Russische Föderation: Ausgaben für Frühpädagogik, 2012–2015–2020** (in Rubel)

| Jahr | Ausgaben für vorschulische Bildung | Ausgaben für Kinderbetreuung | Gesamtausgaben |
|---|---|---|---|
| 2012<br>(1€ = 30,84 RUB) | 144.737.400.000 RUB<br>4.693.171.206 € | 254.509.000.000 RUB<br>8.252.561.608 € | 399.246.400.000 RUB<br>12.945.732.815 € |
| 2015<br>(1€=60,93 RUB) | 166.317.700.000 RUB<br>2.729.652.060 € | 306.944.000.000 RUB<br>5.037.649.762 € | 473.656.800.000 RUB<br>7.773.786.312 € |
| 2020<br>(1€=82,7 RUB) | k.A. | k.A. | 987.000.000.000 RUB<br>11.934.703.748 € |

*Quelle:* Gokhberg et al. 2022; OECD 2023

[2] Durchschnittlicher Wechselkurs 2017: 65,91 RUB/EUR

[3] Die Kalkulation basiert auf folgendem fiktiven Modell: zwei vollzeitbeschäftigte Elternteile (Durchschnittseinkommen); zwei 2- und 3jährige Kinder in Vollzeitbetreuung; relevante Betreuungsvergütungen berücksichtigt.

[4] Anmerkung: Bei den Wechselkursen handelt es sich um Durchschnittskurse, die aufgrund hoher Volatilität/politischer Situationen erheblich abweichen können.

## Personalschlüssel – Gruppengröße

Derzeit wird die Anzahl der Kinder pro Gruppe von der Größe der Räume und nicht von der Anzahl der Fachkräfte bestimmt. Ein typischer Kindergarten ist in vier Bereiche geteilt: leben/spielen/lernen (Gruppenraum); Schlaf- und Ruheraum; Badezimmer und Haushaltsraum. Nach den Regelungen SP 2.4.3648-20 der „Sanitären und epidemiologischen Anforderungen für Organisationen für Bildung und Ausbildung, Freizeit und Rehabilitation von Kindern und Jugendlichen“ (Ministerium für Justiz der Russischen Föderation 2020) muss für ein Kind bis zu 3 Jahren mindestens 2,5 qm, für ein Kind von 3–7 Jahren mindestens 2 qm Platz zur Verfügung stehen, Möbel jeweils nicht eingerechnet. D.h. je größer der Raum, umso mehr Kinder können anwesend sein (bis zu 25 und mehr). Darüber hinaus kann es extra Räume geben für Musik, Sport, Waschküche, Mahlzeiten. Andere Regelungen hinsichtlich eines Personalschlüssels existieren derzeit nicht.

Bei einem 12-Stunden-Tag arbeiten in der Regel zwei Fachkräfte in zwei Schichten (7:00–14:00 und 12:00–19:00) in einer Gruppe. Während der zweistündigen Überlappung informiert die Fachkraft, die vormittags arbeitet, diejenige, die am Nachmittag arbeitet, über besondere Vorkommnisse.

Jeder Fachkraft ist eine Assistenzkraft zugeteilt, die dem Juniorpersonal zugerechnet wird und die für Reinigungsarbeiten zuständig ist, dafür sorgt, dass Hygiene-Regeln eingehalten werden, Materialien vorbereitet oder die Kinder bei Abwesenheit der Fachkraft beaufsichtigt.

In der Regel ist eine zusätzliche Lehrkraft (für Musik oder Sport) anwesend, was die Anzahl der Kinder pro Fachkraft etwas reduziert.

2021 war eine Kindergarten-Fachkraft durchschnittlich für 14 Kinder zuständig (Statista 2023f). Die Bewältigung der Herausforderung großer Gruppengrößen und einer hohen Personal-Kind-Relation legt nahe, dass Fachkräfte Strategien für die Arbeit mit großen Kindergruppen beherrschen werden müssen (Bodrova und Yudina 2018, 68).

## Curriculares Rahmenwerk

Am 25. November 2022 wurde vom Bildungsministerium der Russischen Föderation ein neues föderales Bildungsprogramm für die Vorschulbildung verabschiedet, das im Januar 2023 in Kraft trat (Ministerium für Bildung der Russischen Föderation 2022). Ab September 2023 sind alle Kindergärten verpflichtet, nach diesem Programm zu arbeiten. Dieses neue föderale Bildungsprogramm ist auch für die Arbeit mit Kindern im Alter von 2 Monaten bis 3 Jahren gedacht. Die Alterskategorien des Programms sind: 2 Monate bis 1 Jahr; 1–3 Jahre und 3–7 Jahre.

2013 wurde der föderale Standard für frühe Bildung (FGOS DO) als Grundlage für die curriculare Arbeit in Kindergärten verabschiedet. Innerhalb dieses Rahmens wird ein breiter und ausgewogener Ansatz gefördert, der die persönliche und emotionale Entwicklung sowie die Achtung von Vielfalt und Individualität, u.a. die soziale Entwicklung und den Bürgersinn, die Lernbereitschaft, Körper- und Gesundheitserziehung, Sprache und die Kommunikation, Lesen und Literacy, mathematische Fähigkeiten, das Verständnis der natürlichen Welt, Naturwissenschaften, Technologie und die digitale Welt sowie den Zweit-/Fremdsprachenerwerb.

Der allgemeine pädagogische Ansatz stellt spielerisches Lernen, Kreativität, Kommunikation und Erfahrungslernen in den Vordergrund. Auch die Beteiligung der Eltern wird gefördert. Das frühzeitige Erkennen von spezifischen Entwicklungs- und Lernschwierigkeiten ist ebenfalls ein wichtiges Ziel der frühkindlichen Bildung. Die Aktivitäten sind auf das Alter und die Bedürfnisse der Kinder abgestimmt und berücksichtigen auch ethnisch-kulturelle Aspekte. Auf der Grundlage

dieser Prinzipien entwickelt jede Einrichtung ihr eigenes Curriculum, der sich auf die vom Bildungsministerium veröffentlichten Leitlinien stützt.

Dieser Rahmen stellt eine klare Abkehr von der fachkraftgeleiteten Pädagogik dar, die in den meisten sowjetischen und postsowjetischen Einrichtungen vorherrschte.

Der föderale Standard legt auch fest, wie Bedingungen für eine positive Entwicklung des Kindes aussehen sollen: Eine direkte Kommunikation mit jedem Kind stellt das emotionale Wohlbefinden sicher, Kinder können Aktivitäten frei wählen, zwischen den Kindern herrschen freundliche Interaktionen vor, ungeachtet ihrer kulturellen oder religiösen Herkunft, die individuelle Entwicklung jedes Kindes wird evaluiert und die Eltern werden in die Bildungsangelegenheiten mit einbezogen (Shiyan et al. 2018).

## Digitale Bildung in der Kita

Im staatlichen Programm der Russischen Föderation „Bildungsentwicklung“ für den Zeitraum 2018 bis 2025 (Nr. 1642, 2017) ist das Projekt „Moderne digitale Bildungsumgebung in der Russischen Föderation“ eingeschlossen – angelehnt an das Bildungsgesetz und den Föderalen Standards für die frühe Bildung FGOS DO. Erwähnt werden digitale Medien als Mittel zur Interaktion zwischen Fachkräften, Kindern und Familien. Die Gestaltung einer modernen digitalen Umgebung in frühkindlichen Bildungseinrichtungen trägt zur Unterstützung der Umsetzung von zentralen Grundsätzen, Zielen und Vorgaben des Föderalen Standards für die Frühe Bildung (FGOS DO) bei. Konkrete Ausführungen zur Förderung digitaler Kompetenzen vor der Einschulung gibt es allerdings nicht.

In der Zeit der COVID-19-Pandemie sammelte das russische frühpädagogische System umfangreiche Erfahrungen in der Interaktion mit Familien und Kindern durch digitale Technologien, einschließlich Formen des Online-Unterrichts mit Kindern durch Multimedia (Volkova and Mansarliyskaya 2020).

## Monitoring – Evaluation

### *Kindbezogene Evaluation*

Nach der Verabschiedung der Föderalen Standards für die frühe Bildung (2013) ist es explizit verboten, Daten über die Leistungen von Kindern in der Evaluation der Qualität des Bildungsprogramms zu nutzen. Die Einschätzung von Kindern ist ausschließlich formativen Zwecken vorbehalten (Bodrova and Yudina 2018). Es gibt jedoch explizite Erwartungen, was ein Kind in einem bestimmten Alter können sollte (siehe Kapitel *Curriculares Rahmenwerk*).

### *Einrichtungsbezogene Selbstevaluation*

Derzeit werden Instrumente für die Selbstevaluation der Fachkräfte entwickelt, und auch Instrumente, die Außenstehenden (z.B. Eltern) eine Einschätzung der Programme ermöglichen (Bodrova and Yudina 2018). In verschiedenen Einrichtungen wird zum Beispiel die ECERS-R Skala als Pilotversuch zur Einschätzung der Lernumgebung, der Selbstreflexion der Fachkräfte oder der Fachkraft-Kind-Interaktion genutzt. Eine andere Initiative nutzt Beobachtungen, Elternbefragungen und Dokumentenanalyse, um u.a. die Inhalte, die Qualifikation des Personals, die inklusive Umgebung oder die Qualität der Gebäude einzuschätzen (Bodrova and Yudina 2018).

### *Externe Evaluation*

Für Inspektionen sind föderale und regionale Aufsichtsagenturen zuständig.

Die Hauptbehörde auf staatlicher Ebene ist das Föderale Aufsichtsamt für das Bildungswesen (*Federalnoe agenstvo po obrasovaniyu*). Dies hat vor allem drei Aufgaben: dafür zu sorgen, dass die Föderalen Standards für die Frühe Bildung eingehalten werden; Lizenzen auszustellen und staatliche Akkreditierungen durchzuführen. Jede Verwaltungsebene erstattet der nächst höheren Bericht. Qualitätssicherung ist eine gesetzliche Pflicht der regionalen Verwaltungen. Inspektionen von Kindergärten und Schulen legen den Schwerpunkt auf die Einhaltung der Regelungen (Raumgröße, Heizung, Ausstattung, Mahlzeiten, Sicherheitsaspekte) und auf die Bildungsstandards (Organisation der Tagesabläufe und Lernprozesse) sowie auf Management und Finanzierung. Die Ergebnisse werden den Einrichtungen und den Trägern mitgeteilt und auch im Internet veröffentlicht. Fachkräfte betrachten diese Art von administrativem Monitoring meist als eine bürokratische Belastung, da die Berichte nicht dazu genutzt werden, ein System der Qualitätsverbesserung einzurichten, sondern nur sicherstellen, dass die Vorschriften der Staatlichen Standards eingehalten werden.

Die föderale Agentur für die Aufsicht in Bildung und Wissenschaft *Rospotrebnadzor* führt in Kindergärten geplante Inspektionen durch. Eine Kommission, die aus einer Vertretung der Agentur, einem/einer Bildungsinspektor:in, einem Experten/einer Expertin im Bereich der Frühen Bildung und einer Beobachtungsperson besteht, kontrolliert in Kindergärten vor allem die Küche sowie das Essen, seine Zubereitung und Aufbewahrung hinsichtlich hygienischer und gesundheitlicher Verhältnisse. Weiterhin werden die Größe der Räume, Beleuchtung, Sportausstattungen sowie medizinische und Ausbildungs-Zertifikate der Fachkräfte und die Buchhaltung geprüft.

Gemäß der Verordnung zum Monitoring des Bildungssystems (2013, Nr. 662, §5) ist *Rospotrebnadzor* zuständig für die Sammlung, Verarbeitung und Analyse von Informationen hinsichtlich der Bildungsqualität. Von 2016–2018 führte die Bildungsagentur eine Langzeitstudie in Kindergärten durch, die die ECERS-R-Skala (*Early Childhood Environment Rating Scale*) zur Qualitätsmessung einsetzte. Dabei wurde festgestellt, dass beispielsweise die Qualität der durchgeführten Bildungsaktivitäten oder auch die Qualität der Arbeit mit Eltern nicht zufriedenstellend ist – was u.a. darauf zurückzuführen ist, dass seit 2014 Kindergärten eine Vielzahl von eigenen Monitoring-Instrumenten nutzen. Um die Bildungsqualität zu verbessern, wird es jedoch erforderlich sein, ein einheitliches Monitoring-System zu erstellen, das sich auf zuverlässige Daten stützt und das alle Beteiligten einbezieht.

## Inklusionsagenda

*Soziale Inklusion – Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen*

Während der Sowjetzeit förderte und unterstützte der Staat für Kinder mit Behinderungen eine verstärkte Differenzierung im Bildungssystem. Es gab ein gut entwickeltes kompensatorisches System zur Unterstützung der Entwicklung und Bildung von Kindern mit besonderen Bedürfnissen, mit Behinderungen und von Kinderinvaliden. In den letzten Jahren ist die Integration von Kindern mit Behinderungen in das allgemeine Bildungssystem in Gang gekommen. Daher wird "Inklusion" oft eng verstanden, nämlich nur als die gemeinsame Erziehung/Bildung von Kindern mit Entwicklungsstörungen und normtypischen Kindern (Volkova and Hentschel 2020).

Auf dem Weg zur Entwicklung des Bildungssektors des Landes im Einklang mit einer inklusiven Ideologie und der Akzeptanz von Unterschieden und Vielfalt hat Russland 2012 das Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen ratifiziert (Bahdanovich Hanssen and Erina 2021). Auch die frühe Bildung für Kinder mit besonderen Bedürfnissen und Behinderungen wird durch einen föderalen Standard (FGOS-DO) geregelt. Die vom Ministerium für Bildung und Wissenschaft veröffentlichten Ministerialbeschlüsse vom 19.12.2014 (Nr. 1598 und 1599) sowie die Ratifizierung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen haben

die Segregation von Kindern mit besonderen Bedürfnissen offiziell beendet. In Artikel 28 des nationalen Bildungsgesetzes ("Über das Bildungswesen in der Russischen Föderation", 2012) wird die Rolle der staatlichen und kommunalen Behörden bei der Betreuung dieser Kinder sowie die Bedingungen für Bildungsaktivitäten für Kinder mit besonderen/komplexen Bedürfnissen im Einzelnen festgelegt (Bahdanovich Hanssen and Erina 2021). Jedes Kind mit besonderen Bedürfnissen hat das Recht, einen Regelkindergarten zu besuchen. Kindergärten sind wie Schulen verpflichtet, auf Elternwunsch jedes Kind aufzunehmen. Dennoch ist die Anzahl integrativer Tageseinrichtungen relativ gering. Zudem legt jede Einrichtung den Begriff „Inklusion“ anders aus (Bodrova and Yudina 2018). Insgesamt wird Inklusion meist jedoch medizinisch definiert; Inklusion in einem breiteren Sinn wird von der Gesellschaft erst langsam akzeptiert (siehe Volkova and Hentschel 2020).

Im Hinblick auf die historische Entwicklung Russlands und seiner multinationalen Bevölkerung kann die multikulturelle/multikonfessionelle Komponente der "Inklusivität" als recht gut entwickelt angesehen werden. Russland ist ein multinationaler (multiethnischer) Staat, wie es in der Verfassung der Russischen Föderation zum Ausdruck kommt (Volkova and Topaj 2020), mit vier Hauptreligionen: Christentum, Islam, Buddhismus und Judentum, wobei die Wahl der Religion im Allgemeinen frei ist. Aufgrund dieses historischen Weges des Landes hat das Leben mit kultureller Vielfalt eine lange Tradition. Im Hinblick auf das Verständnis von Inklusion als gemeinsame Erziehung von normal entwickelten Kindern und Kindern mit Behinderungen gab es in der russischen Gesellschaft jedoch gewisse Schwierigkeiten auf diesem Weg. Russische Bildungseinrichtungen sind bei der Umsetzung inklusiver Praktiken auf eine Reihe von Problemen gestoßen. Dazu gehören die mangelnde Qualifikation der Lehrkräfte für besondere Bedürfnisse, ihre fehlende Aufmerksamkeit für normal entwickelte Kinder und die mangelnde Akzeptanz von Kindern mit Behinderungen durch gesunde Kinder (Volkova and Hentschel 2020).

Bevor Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen in den Kindergarten kommen, wird eine medizinische Diagnose ihrer Bedürfnisse erstellt, aufgrund derer sie dann entsprechende Unterstützung, z.B. durch Sprach- oder Physiotherapeuten/-therapeutinnen, Psychologen/Psychologinnen oder anderem speziell geschultem Personal erhalten. Kindern mit schweren körperlichen und/oder geistigen Beeinträchtigungen steht eine Unterstützungskraft zur Seite, die vom Staat bezahlt wird. Auch für die Mobilität und den Zugang zum Gebäude wird gesorgt.

Kindergärten können ihre eigenen Strategien und Ansätze wählen – basierend auf dem Bildungsprogramm. Für Kinder mit Behinderungen werden adaptierte, individuelle Bildungsprogramme erstellt. Darüber hinaus wurde 2012 die "Nationale Aktionsstrategie für Kinder 2012–2017" verabschiedet (Präsident der Russischen Föderation 2012a), in der u.a. der Kinderschutz und die Chancengleichheit für alle hohe Priorität haben. Eines der Ziele betrifft die Reduktion der Anzahl separater Fördereinrichtungen, um damit der inklusiven Bildung Vorschub zu leisten.

Regionale psychologisch-medizinisch-pädagogische Kommissionen diagnostizieren den Zustand des Kindes und sollen die Familien bei der Schaffung von Bedingungen für die umfassende Unterstützung von Kindern mit Behinderungen unterstützen. Auch regionale staatliche Organisationen arbeiten mit den Eltern zusammen, um die Bedürfnisse jedes einzelnen Kindes zu ermitteln und angemessene Unterstützung zu leisten, wie z. B. das Staatliche Psychologische und Pädagogische Zentrum in Moskau. Dessen Hauptziel besteht darin, kostenfrei hochwertige psychologische, pädagogische und soziale Unterstützung, einschließlich komplexer Hilfe für Kinder mit Behinderungen, zu leisten.

Auch Nichtregierungsorganisationen unterstützen die Eltern in ihrer Forderung nach einer qualitativ guten Bildung für Kinder mit Behinderungen (Bahdanovich Hanssen and Erina 2021). Die Eltern von Kindern mit besonderen Bedürfnissen können sich bei Unterstützungsdiensten be-

werben, die diese Nicht-Regierungsorganisationen anbieten. Sie sind auf der Webseite der „allgemeinen Regierungsdienste“ (*gosudarstvennykh I munitcipalnykh uslug*) verfügbar, die von jeder Regionalregierung akkreditiert sind. Derartige Organisationen bieten je nach der Familiensituation sowohl kostenfreie als auch kostenpflichtige Dienstleistungen an. Laut Gesetz richten sich die bezahlten Sozialleistungen in erster Linie an Bürger, die keinen Anspruch auf kostenlose Sozialleistungen haben (Parlament der Russischen Föderation 2013).

Die regionalen Bildungsministerien sind derzeit mit der Implementierung dieser Beschlüsse beschäftigt sowie mit der Organisation entsprechender Fortbildungen für Fachkräfte. In ländlichen Gebieten gibt es immer noch Probleme mit dem Zugang, aber in großen Städten wie Moskau und St. Petersburg ist die Inklusionsagenda bereits gut organisiert – von der frühen Kindheit bis zum Erwachsenenalter.

Die psychologisch-medizinisch-pädagogische Kommission legt auch die Bedingungen fest, nach denen die Bildung von Kindern mit Behinderungen organisiert wird, wie z.B. die Unterstützung sehbehinderter, schwerhöriger oder körperbehinderter Kinder durch Assistenzkräfte oder durch die Bereitstellung bestimmter Materialien. Folgende spezialisierte Unterstützungskräfte werden ins Personal eingerechnet: Fachkräfte für Lernbehinderungen, für Gehörlosen- und Sehbehindertenpädagogik, für Logopädie sowie Psychologen/Psychologinnen und Assistenzkräfte für jede Gruppe. Jede Gruppe wird zudem von mindestens einer Tutorin/einem Tutor unterstützt.

Laut Bahdanovich Hanssen und Erina (2021) wurden Netzwerke und Nichtregierungsorganisationen gebildet, um die Fähigkeiten der Eltern zur Beteiligung zu entwickeln und die Inklusion im Bildungswesen zu fördern. Beispielsweise unterstützen Nichtregierungsorganisationen Familien mit Kindern mit besonderen Bedürfnissen, indem sie das Bewusstsein der Eltern für verschiedene Aspekte der Inklusion schärfen und die Umsetzung der Rechtsvorschriften unabhängig überwachen (UNESCO 2021, 138). Die 2018 gegründete Gesamtrussische Organisation der Eltern behinderter Kinder (VORDI) hilft Eltern beispielsweise bei der Umsetzung von Initiativen zur Schaffung menschenwürdiger Lebensbedingungen in der Gesellschaft und zur sozialen und pädagogischen Inklusion von Kindern mit Behinderungen. Mit Unterstützung der Regierung führt sie beispielsweise föderale Projekte zur sozialen Unterstützung von Familien mit Kindern und Erwachsenen mit Behinderungen durch oder veranstaltet Wettbewerbe, zu denen gemeinnützige Organisationen eingeladen werden, deren Aktivitäten auf die Unterstützung von Familien ausgerichtet sind, die Kinder und Erwachsene mit Behinderungen erziehen (VORDI 2020, 2023).

2022 besuchten insgesamt 86.863 bis zu 7jährige Kinder mit Behinderungen frühpädagogische Einrichtungen. Bei insgesamt 7 Mill. Kindern, die Einrichtungen besuchen, entspricht dies knapp 1,2% (Rosstat 2023f). 2020 waren 21.8% der frühpädagogischen Einrichtungen barrierefrei (Rosstat 2022h, 23).

In kompensatorischen Gruppen sollte eine gewisse Maximalzahl von Kindern pro Gruppe nicht überschritten werden (siehe *Tabelle 4*).

*Tabelle 4*

**Russische Föderation: Maximale Anzahl von Kindern in Gruppen kompensatorischer Einrichtungen**

| Gruppen mit … | unter 3 Jahre | über 3 Jahre |
|---|---|---|
| Kindern mit schwerer Sprachstörung / Sehbehinderung | 6 | 10 |
| Kindern mit phonetischer Sprachstörung | | 12 |
| Gehörlosen / blinden Kindern | 6 | 6 |
| Schwerhörigen Kindern / Kindern mit körperlicher Behinderung | 6 | 8 |
| Kindern mit geistiger Behinderung | 6 | 10 (8 bei schwerer geistiger Behinderung) |

| Gruppen mit … | unter 3 Jahre | über 3 Jahre |
|---|---|---|
| Kindern mit Autismus / komplexen, mehrfachen Behinderungen | 5 | 5 |

*Quelle:* Ministerium für Justiz der Russischen Föderation 2020

In kombinierten Gruppen, die von gesunden und behinderten Kindern zusammen besucht werden, sollten bei unter und über 3-Jährigen nicht mehr als zehn Kinder sein, davon höchstens drei Kinder mit Behinderungen. Sind bei über 3-Jährigen 15 Kinder in einer Gruppe, dürfen maximal vier Kinder mit Behinderungen dabei sind, bei 17 Kindern maximal fünf. Dabei muss darauf geachtet werden, dass die Kinder in einer Gruppe nicht mehr als drei verschiedenen Behinderungskategorien angehören. Bei der Kombination von Kindern mit verschiedenen Entwicklungsstörungen werden die Ausrichtung der angepassten Bildungsprogramme der Vorschulbildung und die Möglichkeit ihrer gleichzeitigen Umsetzung in einer Gruppe berücksichtigt.

Es ist erlaubt, altersübergreifende Gruppen mit kompensatorischer oder kombinierter Ausrichtung für Kinder von 2 Monaten bis 3 Jahren und von 3 Jahren und älter zu organisieren, unter Berücksichtigung der Möglichkeit, einen Tagesplan einzuhalten, der den anatomischen und physiologischen Merkmalen der Kinder jeder Altersgruppe entspricht, mit einer maximalen Belegung von 6 bzw. 12 Kindern (Ministerium für Justiz der Russischen Föderation 2020).

*Tabelle 5*
**Russische Föderation: Anzahl von Kindern mit Behinderungen in frühpädagogischen Tageseinrichtungen, die staatlich subventioniert werden, 2020**

| Alter | Anzahl |
|---|---|
| unter 1 Jahr | 90 |
| 1-Jährige | 458 |
| 2-Jährige | 3.360 |
| 3-Jährige | 8.495 |
| 4-Jährige | 14.766 |
| 5-Jährige | 19.745 |
| 6-Jährige | 22.657 |
| 7-Jährige und ältere | 13.878 |
| **Gesamt** | **83.449** |

*Quelle*: Rosstat 2021b

### *Multinationale indigene Bevölkerung von Russland und Kinder mit Migrationshintergrund*

Die Bürger Russlands haben historisch gesehen verschiedene ethnische Ursprünge, offiziell sind es 193 verschiedene ethnische Gruppen (Nationalitäten). 2020 waren die vier größten Minderheitengruppen Tataren (3,6%), Ukrainer (1, %), Baschkiren (1,2%) und Tschuwaschen (0,8%) (Rosstat 2023d, 97). Nach der Volkszählung 2021 sind 71,7% der Bevölkerung ethnisch russischer Herkunft – ein Rückgang von 6% seit der Volkszählung 2010 (The Jamestown Foundation 2023).

Gemäß der "Strategie der staatlichen Nationalpolitik der Russischen Föderation für den Zeitraum bis 2025" ist eine der Prioritäten die Erhaltung der ethnokulturellen und sprachlichen Vielfalt der Russischen Föderation (Präsident der Russischen Föderation 2012b).

Die 193 ethnischen Gruppen verwenden – neben Russisch als Amtssprache – etwa 277 Sprachen (nach anderen Quellen 295) und Dialekte (Koryakov et al. 2022; Ministerium für Wissenschaft und Hochschulbildung der Russischen Föderation 2021). Gleichzeitig werden im staatlichen Bildungssystem 105 Sprachen verwendet, von denen 24 als Unterrichtssprache und 81 als Fachsprache genutzt werden (Präsident der Russischen Föderation 2012b). Den Daten über die Sprachkenntnisse der Einwohner der Russischen Föderation (ohne Dagestan) zufolge werden in

Russland etwa 56–57 indigene Sprachen verwendet. Berücksichtigt man die 24 Sprachen Dagestans, erhöht sich diese Zahl auf etwa 80. Zu den lokalen Sprachen in den Regionen der Russischen Föderation gehören auch: Ukrainisch, Kasachisch, Aserbaidschanisch, Armenisch, Finnisch und Deutsch (Ministerium für Wissenschaften und Hochschulbildung der Russischen Föderation 2021).

Sowohl während der Zeit der Sowjetunion als auch im modernen Russland gibt es öffentliche Kindergärten mit einer ethnisch-kulturellen Komponente, um die Kultur und Sprache der einheimischen ethnischen Gruppen und regionalen Nationalitäten zu erhalten. Kindergärten bieten eine Reihe von Förderprogrammen für Kinder ethnischer Minderheitengruppen an (Bertram & Pascal 2016, 79). Bildungsaktivitäten können auch in einer Minderheitensprache oder in einer Fremdsprache angeboten werden, wenn sie auf das Bildungsprogramm abgestimmt sind.

Seit 2013 wird entlang der Nomadenrouten im Norden frühkindliche Bildung in sog. Nomadenlagern angeboten. 2018 konnten so 64% der Kinder aus indigenen ethnischen Minderheiten für die Schule vorbereitet werden (UNECSO 2021, 98).

Gemäß den Leitlinien zur Umsetzung des neuen föderalen Bildungsprogramms für die Vorschulbildung (Ministerium für Bildung der Russischen Föderation 2022) ist die Umsetzung des föderalen Programms auch in der Familiensprache der Kinder möglich.

### *Migrationsbevölkerung in Russland*

Insgesamt hatten 2021 in der Gesamtbevölkerung 667.922 Personen eine nicht-russische Staatsbürgerschaft (0,5% bei 146.171.015 (Rosstat 2023d, eigene Berechnungen). Darunter waren:

- 606.190 Personen aus CIS-Ländern (*commonwealth of independent states*) die meisten aus Tadschikistan (126.840), gefolgt von Personen aus der Ukraine (122.669)
- 8.250 Personen aus EU-Ländern, die meisten aus Deutschland (2.404), gefolgt von Lettland (1.193) sowie
- 53.482 Personen aus anderen Ländern, die meisten aus Indien (7.132), gefolgt von Georgia (6.506), China (6.465) und Vietnam (5.426) (Rosstat2023c, 90, 108).

Gemäß dem "Konzept der staatlichen Migrationspolitik der Russischen Föderation" für den Zeitraum bis 2025 (Präsident der Russischen Föderation 2018) besteht die vorrangige Aufgabe darin, Migranten (Erwachsene und Kinder) bei ihrer sozialen und kulturellen Anpassung und Integration zu unterstützen. Für Bildungseinrichtungen bedeutet dies, Kindern die russische Sprache beizubringen und eine Infrastruktur zu schaffen, die ihre Anpassung und Integration in die Kultur des Gastlandes erleichtert (Volkova and Topaj 2020).

Neben unterstützenden Bildungsinitiativen gibt es auch eine Reihe sozialer Maßnahmen, einschließlich solcher, die die Sprache betreffen. In der Moskauer Metro werden beispielsweise Schilder auch in Usbekisch und Tadschikisch beschriftet, um Arbeitsmigranten aus diesen Ländern die Orientierung zu erleichtern.

Die Anzahl spezifisch ethnischer oder religiöser Kindergärten ist niedrig. Einwanderer leben und arbeiten meist illegal in Russland. Die Einschreibung in einen Kindergarten ist immer an den Ort der Registrierung gebunden. Da die meisten Immigranten jedoch nicht legal registriert sind, sind ihre Kinder nicht berechtigt, einen Kindergarten oder eine Schule zu besuchen. Die einzige Alternative sind private Einrichtungen, die in der Regel jedoch zu teuer sind.

Curriculare Richtlinien zur Unterstützung des Personals in diesem Bereich thematisieren vor allem Kinder mit Migrationshintergrund und zweisprachige Kinder (UNESCO 2021, 97).

## Mutterschutz – Elternzeit[5]

Der nicht-verpflichtende **Mutterschutz** (*otpusk po berennosti I rodam*) dauert 140 Tage (70 Tage vor und 70 Tage nach der Geburt). Bei einer schwierigen Geburt oder einer Zwillingsgeburt verlängert sich diese Zeit auf 156 bzw. 194 Tage. Bezahlt wird in dieser Zeit das Durchschnittseinkommen der letzten zwei Jahre bis zu einer monatlichen Obergrenze von 83.299 RUB (842,54€), mindestens jedoch 16.252 RUB (164,38€).

Ein rechtlicher Anspruch auf **Vaterschaftsurlaub** besteht nicht.

3 Jahre **Kinderbetreuungszeit** (*otpusk po ukhodu za rebenkom*) nach der Geburt ist ein Familienanspruch. 40% des Durchschnittsverdienstes während der letzten zwei Jahre vor der Geburt werden gezahlt bis das Kind 18 Monate alt ist (mindestens 8.591,47 RUB (86,90€) und höchstens 33.281,80 RUB (336,63€). Seit 2023 erhalten erwerbslose Personen ein Mindest-Betreuungsgeld von 8.591,46 RUB (86,90€) monatlich, wenn ihr Haushaltseinkommen nicht über dem regionalen Existenzminium liegt. Neben dem Erhalt der Vergütungen in der Kinderbetreuungszeit kann auch in Teilzeit gearbeitet werden.

Frauen können sich für das sog. **Mütterkapital** (*materinskij kapital*) bewerben, das 2023 586.946,72 RUB (5.963,78€) für das erste Kind und 188.681,53 RUB (1.908,45€) für das zweite Kind beträgt. Dieser Betrag wird nicht in bar ausgezahlt, er wird z.B. genutzt für die Verbesserung der Wohnverhältnisse oder die Ausbildung der Kinder. In einigen Regionen wird darüber hinaus auch ein regionaler Betrag gezahlt.

Nur 9,4% der Mütter nahmen 2019 drei oder mehr Jahre Kinderbetreuungszeit in Anspruch (Seliverstova 2021). 2% derjenigen, die Elternzeit nahmen, waren 2019 Männer. Darüber hinaus liegen keine detaillierten Informationen über die Inanspruchnahme vor.

# Aktuelle Herausforderungen für das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in der Russischen Föderation

*Fachliche Experteneinschätzung von **Tatjana Volkova***

### Schaffen eines stabilen Finanzierungssystems und Verbesserung der Arbeitsbedingungen

Nach Angaben der Regierung wurden zwischen 2019 und 2023 1.623 Kindergärten für 235.100 Kinder gebaut und in Betrieb genommen (Regierung der Russischen Föderation 2023). Dadurch konnte der Mangel an Kindergartenplätzen in den Regionen deutlich verringert und die Verfügbarkeit für Familien erhöht werden.

Auf der einen Seite wird dem Ausbau der frühkindlichen Bildung und Betreuung große Aufmerksamkeit geschenkt. Andererseits bleibt das Problem der Gehälter der Kindergartenfachkräfte bestehen.

Nach Angaben von Rosstat erhalten Fachkräfte in russischen Vorschuleinrichtungen etwa 46.000 Rubel (ca. 525 €[6]) pro Monat. Dabei handelt es sich jedoch um einen Nominalbetrag, während das tatsächliche Gehalt je nach Gebiet zwischen 14.000 und 30.000 Rubel (160 bis 342€) schwankt. In den Städten mit einer Million Einwohnern liegt der ermittelte Durchschnitt leicht über dem Landesdurchschnitt: in St. Petersburg – 59.441 Rubel (678 €); in Nowosibirsk – 46.512 Rubel (531 €) (Kp.ru 2023).

[5] Die Informationen in diesem Abschnitt basieren auf den Länderbericht für die Russische Föderation von Anna Bagirova im *International Review of Leave Policies and Research 2023* (siehe *Literatur*).
[6] Umrechnungskurs Mai 2023

Die Arbeit einer frühpädagogischen Fachkraft ist zweifelsohne eine gesellschaftlich wichtige Arbeit. Dieser Beruf ist einer der beliebtesten und gefragtesten. Allerdings sind die Arbeitsbedingungen oft hart und die Personalfluktuation hoch. Zu den häufigen Schwierigkeiten gehören: große Gruppen aufgrund von Personalmangel, wobei nur eine Fachkraft von 7:00 bis 19:00 Uhr und manchmal ohne Assistenzkraft arbeitet (was bedeutet, dass sie auch für Aufräumen und Putzen zuständig ist); Dokumentationsaufgaben; häufige psychische Beschwerden aufgrund der Erwartungen der Eltern in Bezug auf die Vorbereitung der Kinder auf die Schule; Probleme mit traumatisierten Kindern; eine häufige mangelnde berufliche Qualifikation der Fachkräfte für die Arbeit in integrativen Gruppen (für normtypische Kinder und Kinder mit Behinderungen). Dies führt zu einem hohen Maß an Burnout bei den Fachkräften. Leider wird die Arbeit in frühpädagogischen Einrichtungen von den politischen Entscheidungsträgern eher als eine "Mission" oder "Berufung" denn als ein angemessen bezahlter Beruf angesehen.

## Sicherstellung der Qualität in der beruflichen Erstausbildung frühpädagogischer Fachkräfte

In der derzeitigen sozioökonomischen Situation führt der Bedarf an neu qualifiziertem pädagogischem Personal dazu, dass der Schwerpunkt eher auf der beruflichen Sekundarbildung als auf der Hochschulbildung liegt. Es ist notwendig, ein landesweites System zur Bewertung der Qualität der Bildung nicht nur in vorschulischen Einrichtungen, sondern auch in den für die berufliche Erstausbildung von Lehrkräften zuständigen Institutionen zu schaffen.

In Übereinstimmung mit dem "Konzept für die Ausbildung von pädagogischem Personal für das Bildungssystem bis 2030" (das Konzept wurde durch den Erlass der Regierung der Russischen Föderation vom 24. Juni 2022 N 1688-r, Regierung der Russischen Föderation 2022) genehmigt) verfügt das derzeitige Netz von Hochschuleinrichtungen, die Aus- und Fortbildungsprogramme für Lehrkräfte durchführen, über produktive Erfahrungen bei der Entwicklung, Umsetzung und Anwendung bewährter Verfahren in der pädagogischen und allgemeinen Bildung. Diese Erfahrungen wurden zum Teil während der Umsetzung eines umfassenden Projekts zur Modernisierung der Lehrkraftausbildung von 2014–2017 gesammelt. In diesem Rahmen und auf der Grundlage der Anforderungen der föderalen staatlichen Bildungsstandards für die allgemeine Bildung und der Berufsstandards für den Lehrkraftberuf wurden neue Standards für die Hochschulbildung entwickelt. Dazu gehörte ein modularer Programmaufbau, die Verbesserung des Praxisbezugs und der Forschungskomponenten der pädagogischen Ausbildung sowie der Vorschlag einer unabhängigen Bewertung der beruflichen Kompetenzen der Absolventen/Absolventinnen.

Gleichzeitig erfordern die Inhalte, Technologien, das Management und die Infrastruktur der Lehrkraftausbildung eine ständige Anpassung und Umgestaltung im Zusammenhang mit den Veränderungen im allgemeinen Bildungssystem. Die Sicherung der Qualität des Lehrpersonals bleibt eine Herausforderung. Dazu gehört das Umgehen mit …

- einem Ungleichgewicht bei der Qualität und den Bedingungen der beruflichen Erstausbildung in verschiedenen Bildungsorganisationen (berufsbildend und Hochschulbildung) und das Fehlen einheitlicher Ansätze bei den Mechanismen und Instrumenten zur Bewertung der Qualität
- der Diskrepanz zwischen dem Tempo der Erneuerung von Inhalt und Infrastruktur der Lehrkraftausbildung und dem Tempo der Erneuerung der allgemeinen Bildung
- dem Mangel an fortschrittlicher wissenschaftlicher Forschung im Bildungsbereich zur Reformierung der Inhalte der beruflichen Erstausbildung des pädagogischen Personals

- der unzureichenden Übereinstimmung der Ergebnisse der Ausbildung eines Absolventen/einer Absolventin (junge Lehrkraft) mit den aktuellen Bedürfnissen der Bildungsindustrie, der Gesellschaft und des Staates
- der geringen Einbeziehung der Arbeitgeber, einschließlich der regionalen Bildungssysteme, in den Prozess der Lehrkraftausbildung
- dem Mangel an Lehrkräften und der unzureichenden Ausbildung von Hochschulabsolventen/-absolventinnen, die in der Lehrkraftausbildung tätig sind
- mit dem Fehlen umfassender Maßnahmen zur frühzeitigen Berufsberatung von Schulabgängern/-abgängerinnen, um sie auf den Lehrberuf hinzuführen.

Um diese Probleme zu lösen, muss eine Reihe von Maßnahmen umgesetzt werden, die sich nicht nur auf die Verbesserung der beruflichen Erstausbildung beziehen, sondern auch auf die Unterstützung von Lehrkräften in allen Phasen ihres beruflichen Lebenszyklus. Dazu gehören die Grundprinzipien des nationalen Systems für die berufliche Entwicklung von Lehrkräften in der Russischen Föderation, genehmigt durch den Erlass der Regierung der Russischen Föderation vom 31. Dezember 2019 N 3273-g (Regierung der Russischen Föderation 2019).

### Fragen der sozialen Inklusion und der Bereitschaft von Lehrkräften, unter neuen Bedingungen zu arbeiten

Inklusive Bildung ist sowohl ein vielversprechender als auch ein problematischer Arbeitsbereich für moderne Bildungsorganisationen, der sich in den großen Städten Russlands rasch entwickelt. Während früher Kinder mit Entwicklungsstörungen isoliert wurden und die Kinder entsprechend ihren Fähigkeiten in Gruppen eingeteilt wurden, verlangt die moderne Bildungspraxis nach Inklusion (Volkova and Prochukhayeva 2019).

Der russische Psychologe und Defektologe V. I. Lubovsky, Mitglied der Russischen Akademie für Bildung, hat auf den Abbau des Korrektursystems hingewiesen, das im sowjetischen Bildungssystem erfolgreich entwickelt wurde (Lubovsky 2017). Zu Beginn der Umsetzung inklusiver Grundsätze in der Bildung traten Probleme der Ablehnung und Aggression sowohl auf Seiten der Eltern als auch der Lehrkräfte auf, die nicht wussten, wie sie sich unter den neuen Bedingungen und Erwartungen verhalten sollten.

Eine der wichtigen Aufgaben bei der Modernisierung der Vorschulbildung und der Entwicklung der Inklusion besteht darin, optimale Modelle für die Bereitschaft der Fachkräfte zu finden, mit Kindern mit besonderen Bedürfnissen zu arbeiten. Diese Bereitschaft zur Ausübung einer beruflichen Tätigkeit im Rahmen der Umsetzung der staatlichen Bildungsstandards für die Vorschulbildung ist von großer Bedeutung. Die Bereitschaft einer Fachkraft, Kinder mit besonderen Bedürfnissen zu unterstützen, spiegelt sich in einer Reihe von Dokumenten wider, z.B. im Föderalen Gesetz "Über das Bildungswesen in der Russischen Föderation", im Gesetz "Über den sozialen Schutz behinderter Menschen in der Russischen Föderation", in der "Nationalen Strategie für Maßnahmen im Interesse von Kindern für die Jahre 2012–2017" und in den Föderalen Bildungsstandards für die Vorschulbildung. Darin wird die Bedeutung unterstützender Bedingungen, Ziele, Zwecke, Mittel und Methoden für die Arbeit mit Kindern mit besonderen Bedürfnissen in einer regulären vorschulischen Bildungsumgebung betont.

Darüber hinaus gibt es Probleme mit den Arbeitsbedingungen und der Vorbeugung von beruflichem Burnout bei Fachkräften in frühpädagogischen Kindertagesseinrichtungen. Im Kontext moderner Bildungstrends, bei denen die Grundsätze der Toleranz und eines integrativen Ansatzes im Vordergrund stehen, ist es wichtig, dass Lehrkräfte sowohl über Metakompetenzen als auch über die Fähigkeit verfügen, mehrere Probleme gleichzeitig zu lösen und dabei einen inter-

disziplinären Ansatz zu verfolgen. Um dies zu erreichen, müssen sie ständig lernen, ihre berufliche Kompetenz zu entwickeln und zu verbessern, die wichtigsten Phasen, Entwicklungsmuster und Merkmale der Psychophysiologie von Kindern, einschließlich solchen mit Entwicklungsstörungen, zu kennen (Volkova 2020).

# Demographische Daten

***Anmerkung:*** *Aus Gründen der Vergleichbarkeit werden Daten zu Kindern immer bis zu 6 Jahren berichtet – auch wenn der Pflichtschulbeginn in einigen Ländern früher oder später erfolgt.*

## Gesamtbevölkerung

In den Zeiten der politischen und wirtschaftlichen Umgestaltung während der 1990er Jahre sank die Geburtenrate drastisch und führte in Zusammenhang mit einer hohen Sterblichkeitsrate zu einem deutlichen Absinken der Bevölkerungszahlen. Seit etwa 2009 stiegen die Bevölkerungszahlen wieder an, sanken jedoch in den letzten Jahren wieder (2000: 146.890.128, 2005: 143.474.219, 2010: 141.914.509, 2015: 146.443.000, 2020: 146.443.000). 2021 betrug die Gesamtbevölkerung in Russland 145.764.000 (Eurostat 2023a).

## Gesamtgeburtenrate

2021 betrug die durchschnittliche Gesamtgeburtenrate in der EU27 (ab 2020) 1,53. Die höchste Gesamtgeburtenrate der SEEPRO-3 Länder verzeichnete Frankreich (1,84), die niedrigste Malta (1,13)[7] (Eurostat 2023b). Mit 1,50 liegt die Russische Föderation 2021 geringfügig über dem Durchschnitt der EU27 (The World Bank 2021). Die Geburtenrate ging von 1988 (2,12) bis 1999 (1,25) stetig zurück, danach stieg sie wieder an. Nach einem erneuten Rückgang im Jahr 2016 stieg sie wieder an (Rosstat 2022d) und ist seit 2019 stabil geblieben (macrotrends 2023). Mit dem Mütterkapital (siehe Abschnitt über Elternurlaub) hat der Staat versucht, das Kinderkriegen für Frauen attraktiver zu machen. Die letzten offiziellen demografischen Daten verzeichneten jedoch den größten Geburtenrückgang in der modernen Geschichte Russlands. Nach Angaben von Rosstat wurden im April 2023 nur 96.131 Kinder im Land geboren. Dies ist die niedrigste Zahl seit Beginn des 21. Jahrhunderts (Rosstat 2023e).

## Kinder unter 6 Jahren

*Tabelle 6*
**Russische Föderation: Anzahl der Kinder unter 6 Jahren**, 2022

| Alter | Anzahl der Kinder |
|---|---|
| unter 1 Jahr | 1.393.821 |
| 1-Jährige | 1.433.365 |
| 2-Jährige | 1.478.871 |
| 3-Jährige | 1.602.814 |
| 4-Jährige | 1.688.798 |

[7] Daten für die **Ukraine** und das **Vereinigte Königreich** (2021) stammen von Statista (https://www.statista.com/statistics/296567/fertility-rate-in-ukraine/ bzw. https://www.statista.com/statistics/284042/fertility-rate-in-the-united-kingdom-uk/).

| Alter | Anzahl der Kinder |
|---|---|
| 5-Jährige | 1.886.882 |
| **0 bis unter 6-Jährige** | **9.484.551** |

*Quelle:* Rosstat 2022e

2022 betrug der Anteil der unter 3jährigen Kinder an der Gesamtbevölkerung 2,7%, der der unter 6jährigen Kinder 6,5%. Diese Anteile lagen deutlich über dem Durchschnitt der EU27 Länder.

*Tabelle 7*
**Russische Föderation: Anteil der Kinder unter 6 Jahren an der Gesamtbevölkerung im Vergleich mit EU27(2020)-Ländern 2010 und 2021, in %***

| | Vergleich Russland/EU | Unter 3-Jährige | 3- bis unter 6-Jährige | 0- bis unter 6-Jährige |
|---|---|---|---|---|
| **2022** | Russland | 3,0 | 3,6 | 6,5 |
| | ∅ EU27(2020) | 2,8 | 3,0 | 5,7 |

*Quelle*: Eurostat 2023a, Rosstat 2022e, * eigene Berechnungen, Differenzen in den Summen sind rundungsbedingt

## Alleinerziehenden-Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren

Über die Anzahl der Alleinerziehenden-Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren liegen keine nationalen Daten vor.

Nach den Ergebnissen der gesamtrussischen Volkszählung 2020–2021 gibt es in Russland 4.854.000 alleinerziehende Mütter und über 1.128.000 alleinerziehende Väter, die Kinder unter 18 Jahren großziehen (Rosstat 2022f, 28).

Nach der gleichen Volkszählung gibt es in Russland 27,7 Millionen Kinder unter 18 Jahren. 88% dieser Kinder leben bei ihren Eltern, davon 61,5% bei beiden Elternteilen, 31,3% bei ihren Müttern und 7,3% bei ihren Vätern. Seit der Volkszählung 2010 ist der Anteil der Alleinerziehenden gestiegen: Der Anteil der alleinerziehenden Mütter von 28,9% auf 31,3% und der der alleinerziehenden Väter hat sich von 3,7% auf 7,3% fast verdoppelt (Tinkoff Bank 2023).

## Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren

Nach der nationalen Statistik waren im Jahr 2022 70,4% der Männer (15–70 Jahre) und 55,6% der Frauen erwerbstätig (BRICS 2023). Diese relativ niedrigen Erwerbsquoten sind darauf zurückzuführen, dass nicht alle wirtschaftlichen Tätigkeiten in der Statistik erfasst werden.

2021 waren 67,1% der Frauen mit Kindern im Vorschulalter erwerbstätig (Rosstat 2022h, 29). Dieser Anteil liegt über dem EU-Durchschnitt (64% im Jahr 2021) (Eurostat 2023c, eigene Berechnungen). Es liegen keine Daten über erwerbstätige Väter mit Kindern unter 6 Jahren vor.

*Tabelle 8a*

**Russische Föderation: Erwerbstätigkeit von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren im Vergleich mit den EU-Ländern, 2010 und 2021**

| | **2010** | |
|---|---|---|
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| **Russische Föderation*** | 63,3 | k.A. |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern[8] | Dänemark: 82,7 | Niederlande: 93,4 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern | Ungarn: 31,7 | Lettland: 72,7 |
| | **2021** | |
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| **Russische Föderation** (Frauen mit Kindern im Vorschulalter)** | 67.1 | k.A. |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU-Ländern[9] | Niederlande: 80,5 | Malta: 95,8 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU Ländern | Tschech. Rep.: 42,3 | Rumänien: 81,5 |

*Quelle*: Eurostat 2023e; *Rosstat 2022g, 22; **Rosstat 2022h, 29

Für die SEEPRO-3 Länder, die 2021/2022 nicht (mehr) Teil der EU27(2020) waren – wie die Russische Föderation – sind die Daten in *Tabelle 8b* dargestellt.

*Tabelle 8b*

**Rate der Erwerbstätigkeit von Eltern in nicht-EU SEEPRO-3 Ländern, 2021/2022/2023**

| **Länder** | **Eltern mit Kindern unter 6 Jahren** | | **Gesamt Erwerbstätigkeit** | |
|---|---|---|---|---|
| | **Mütter in %** | **Väter in %** | **Frauen in %** | **Männer in %** |
| *Norwegen (2022) | 82,9 | 94,3 | 75,4 | 80,1 |
| *Serbien (2022) | 64,4 | 78,3 | 57,9 | 71,0 |
| **Schweiz (2022) | 46,9 | 95,3 | 60,0<br>61,1 (2023) | 83,5<br>84,2 (2023) |
| +Ukraine (2021) | k.A. | k.A. | 60,7 | 69,9 |
| +++Vereinigtes Königreich (2021)<br>mit abhängigen Kindern<br>mit Kindern unter 2 Jahren<br>mit Kindern zwischen 3 und 4 Jahren | 75,6<br>72,4<br>70,7 | 92,1<br>93,1<br>95,0 | ++72,3<br>++72,1 (2023) | ++79,2<br>++79,4 (2023) |

*Eurostat 2023c, 2023e

**[BFS] Bundesamt für Statistik. 2023. *Erwerbsquoten in Vollzeitäquivalenten nach Geschlecht, Nationalität, Altersgruppen, Familientyp*. https://www.bfs.admin.ch/asset/de/je-d-03.02.00.01.03

+[SSSU] State Statistics Service of Ukraine. 2022. *Employed population in 2021, by age group, sex and place of residence.* https://ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2017/rp/eans/eans_e/Arch_znsmv_e.htm

++Statista. 2023. *Employment rate in the United Kingdom from June 1971 to January 2023, by gender*. https://www.statista.com/statistics/280120/employment-rate-in-the-uk-by-gender/

+++Office for National Statistics. 2023. *Families and the labour market, UK: 2021.* https://www.ons.gov.uk/employmentandlabourmarket/peopleinwork/employmentandemployeetypes/articles/familiesandthelabourmarketengland/2021

[8] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK, UK

[9] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HR, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK

## Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder

Die Zahl der Personen, die den Mindestlohn verdienen (Januar 2023: 16.242 RUB (185€), Statista 2023d), sank 2022 auf 9,8% der Bevölkerung (von 13,5% Mitte 2019); subjektiv schätzten 72% ihr Einkommen als darunterliegend ein. In einer Rosstat-Umfrage bezeichneten 29,6% ihre materielle Situation als (sehr) arm (Russian Analytical Digest 2021). 60% derjenigen, die unterhalb des Existenzminimums leben, sind Familien mit Kindern. Das bedeutet, dass etwa ein Viertel der Kinder unterhalb der Armutsgrenze lebt (The Borgen Project 2021).

2019 lebten laut nationalen Statistiken 23,6% der Kinder unter 18 Jahren in Familien mit weniger als dem Existenzminimum (11.653 RUB, 136€ im Jahr 2019). Am stärksten von Armut betroffen waren Kinder aus kinderreichen Familien (48,3%), gefolgt von Kindern in ländlichen Gebieten (44,5%) und Kindern aus einkommensschwachen Familien (32,8%) (Rosstat 2021a, 2023a; Reshetova 2021).

Im Januar 2023 betrug das monatliche Existenzminimum 15.669 RUB (180€) für die Bevölkerung im erwerbsfähigen Alter und 14.375 (165€) im Durchschnitt (Statista 2023e). Die Bevölkerung mit einem Einkommen unterhalb der Armutsgrenze belief sich im zweiten Quartal 2022 auf 17,6 Millionen Menschen, das sind 12,1% der Bevölkerung des Landes (Rosstat 2023b).

# Literatur


Aif.ru. 2014. *Pochemu v Moskve prekratili nabor v yasel'nyye gruppy detsada* [Warum haben sie aufgehört, sich für Kindergartengruppen in Moskau anzumelden?]. https://aif.ru/dontknows/eternal/1089151

Aif.ru. 2023. *Bol'she tysyachi detskikh sadov postroili v Rossii za posledniye tri goda* [In den letzten drei Jahren wurden in Russland mehr als tausend Kindergärten gebaut]. https://aif.ru/society/bolshe_tysyachi_detskih_sadov_byli_postroeny_v_rossii_za_poslednie_tri_goda

Bagirova, A. 2023. "Country Note Russian Federation." In *International Review of Leave Policies and Research 2023*, edited by S. Blum, I. Dobrotić, G. Kaufman, A. Koslowski, and P. Moss. https://www.leavenetwork.org/fileadmin/user_upload/k_leavenetwork/annual_reviews/2023/RussianFederation2023.pdf

Bahdanovich Hanssen, N., and I. Erina. 2021. *Parents' views on inclusive education for children with special educational needs in Russia, European Journal of Special Needs Education*. https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/08856257.2021.1949092

Baskaeva, Z.K., and F.C. Tatrova. 2020. *Historical Milestones in the development of preschool education in the Russian Federation.* http://oaji.net/articles/2020/2743-1588273830.pdf

Bertram, T., and C. Pascal. 2016. *Early Childhood Policies and Systems in eight countries*. https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F978-3-319-39847-1.pdf

Bodrova, E., and E. Yudina. 2018. *Early Childhood education in Russian Federation*. https://www.researchgate.net/publication/327971303_Early_Childhood_Education_in_Russian_Federation

BRICS. 2023. *Joint Statistical Publication 2023.* https://brics2023.gov.za/wp-content/uploads/2023/12/BRICS-2023-JSP_Final_Web.pdf

CEIC. 2021. *Russia Consolidated Government Expenditure: Year to Date: SC: Education: Pre School*. https://www.ceicdata.com/en/russia/consolidated-government-expenditure-ytd/consolidated-government-expenditure-ytd-sc-education-pre-school

Eurostat. 2023a. *Bevölkerung und Erwerbstätigkeit – internationale Datenkooperation Quartalsdaten.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/NAIDQ_10_PE/default/table?category=na10.naid_10.naidq_10

Eurostat. 2023b. *Fruchtbarkeitsziffern nach Alter*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/DEMO_FRATE__custom_1559524/default/table?lang=de

Eurostat. 2023c. *Beschäftigte und Erwerbspersonen nach Alter und Geschlecht – jährliche Daten.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFSI_EMP_A$DV_881/default/table?lang=de

Eurostat. 2023d. *Zahl der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppe, Zahl der Kinder, Alter des jüngsten Kindes und Haushaltszusammensetzung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHACEDAY__custom_4495620/default/table?lang=de

Eurostat. 2023e. *Erwerbsquote der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppen, Bildungsniveau, Anzahl der Kinder und Alter des jüngsten Kindes*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHEREDCH/default/table?lang=de

Föderales Zentrum für Bildungsgesetzgebung. 2021. *The Law on Education*. http://fcoz.ru/en/education-law-in-russia/the-law-on-education/

Gokhberg, L.M., L.B. Kuz'micheva, and O.K. Ozerova. 2022. *Obrazovaniye v tsifrakh: 2022: kratkiy statisticheskiy sbornik* [Bildung in Zahlen: 2022. Ein kurzes statistisches Kompendium] in Russisch. https://issek.hse.ru/mirror/pubs/share/749756927.pdf

Invest Foresight. 2021. *We need more private kindergartens*. https://investforesight.com/we-need-more-private-kindergartens/

Koryakov Y.U., T. Davidyuk, V. Kharitonov, A. Yevstigneyeva, and A. Syuryun. 2022. *Spisok yazykov Rossii i statusy ikh vital'nosti. Monografiya-preprint. — Institut yazykoznaniya RAN* [Liste der russischen Sprachen und Status ihrer Vitalität. Monographie-Vorabdruck. – Institut für Linguistik – Russische Akademie der Wissenschaften]. Moscow. http://jazykirf.iling-ran.ru/(2022)_Spisok_jazykov_Rossii_Monograph.pdf

Kp.ru. 2023. *Zarplata vospitatelya detskogo sada v Rossii v 2023 godu* [Gehalt einer Kindergartenfachkraft in Russland im Jahr 2023]. https://www.kp.ru/edu/rabota/zarplata-vospitatelya-detskogo-sada-v-rossii/

Lubovskiy V. 2017. “Inklyuziya – tupikovyy put' dlya obucheniya detey s ogranichennymi vozmozhnostyami” [Inklusion – eine Sackgasse für den Unterricht von Kindern mit Behinderungen]. In *Sovremennoye doshkol'noye obrazovaniye. Teoriya i praktika* [Moderne Vorschulbildung. Theorie und Praxis], No. 2, 32–37.

Macrotrends. 2021. *Russia Fertility Rate 1950-2021.* https://www.macrotrends.net/countries/RUS/russia/fertility-rate

Ministerium für Bildung und Wissenschaft. 2011. P*rikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki RF ot 27 oktyabrya 2011 g. № 2562 “Ob utverzhdenii Tipovogo polozheniya o doshkol'nom obrazovatel'nom uchrezhdenii"* [Beschluss "Zur Genehmigung der Musterordnung für eine vorschulische Bildungseinrichtung"].

Ministerium für Bildung und Wissenschaft der Russischen Föderation. 2013. *Prikaz ot 17 oktyabrya 2013 g. N 1155 Ob Utverzhdenii Federal’nogo Gosudarstvennogo onrazovatel’nogo Standarta doshkol’nogo* [Beschluss vom 17. Oktober 2013 N 1155 über die Genehmigung der Föderalen Standards für die frühe Bildung].

Ministerium für Bildung der Russischen Föderation. 2019. *Department of General Education*. https://edu.gov.ru/en/about/departments/general_education/

Ministerium für Bildung der Russischen Föderation. 2020. *Prikaz ot 31 iyulya 2020 goda N 373 Ob utverzhdenii Poryadka organizatsii i osushchestvleniya obrazovatel'noy deyatel'nosti po osnovnym obshcheobrazovatel'nym programmam – obrazovatel'nym programmam doshkol'nogo obrazovaniya (s izmeneniyami na 1 dekabrya 2022 goda)* [Verordnung Nr. 373 vom 31. Juli 2020 über die Genehmigung des Verfahrens zur Organisation und Durchführung von Bildungsaktivitäten für die wichtigsten allgemeinen Bildungsprogramme – Bildungsprogramme der Vorschulbildung].

Ministerium für Bildung der Russischen Föderation. 2022. *Prikaz Ministerstva prosveshcheniya Rossiyskoy Federatsii ot 25.11.2022 № 1028 "Ob utverzhdenii federal'noy obrazovatel'noy programmy doshkol'nogo obrazovaniya"*(Zaregistrirovan 28.12.2022 № 71847) [Beschluss "Über die Validierung des föderalen Bildungsprogramms für die Vorschulbildung"].

Ministerium für Bildung der Russischen Föderation. 2023a. *Doklad o realizatsii plana deyatel'nosti Ministerstva prosveshcheniya Rossiyskoy Federatsii po realizatsii dokumentov strategicheskogo planirovaniya za 2022 god, utverzhden 28.02. 2023* [Bericht über die Umsetzung des Tätigkeitsplans des Bildungsministeriums der Russischen Föderation zur Umsetzung der strategischen Planungsdokumente für 2022, genehmigt am 28. 02. 2023]. https://docs.edu.gov.ru/document/48f4c2f6c6632c7e5f8e6ec19fc97e12/download/5621/

Ministerium für Bildung der Russischen Föderation. 2023b. *Metodicheskiye rekomendatsii po realizatsii federal'noy obrazovatel'noy programmy doshkol'nogo obrazovaniya (utv. Ministerstvom prosvesh-cheniya RF 7 marta 2023 g)* – Richtlinien für die Umsetzung des föderalen Bildungsprogramms für die Vorschulbildung (verabschiedet vom Bildungsministerium der Russischen Föderation am 7. März 2023)]

Ministerium für Justiz der Russischen Föderation. 2020. *Postanovleniye Glavnogo gosudarstvennogo sanitarnogo vracha RF ot 28 sentyabrya 2020 g. N 28 "Ob utverzhdenii sanitarnykh pravil SP 2.4.3648-20 "Sanitarno-epidemiologicheskiye trebovaniya k organizatsiyam vospitaniya i obucheniya, otdykha i ozdorovleniya detey i molodezhi"* [Beschluss des leitenden Staatssanitätsarztes der Russischen Föderation vom 28. September 2020 N 28 über die Genehmigung von Sanitätsvorschriften SP 2.4.3648-20 "Sanitäre und epidemiologische Anforderungen für Einrichtungen der Bildung und Ausbildung, Freizeit und Rehabilitation von Kindern und Jugendlichen"].

Ministerium für Wissenschaften und Hochschulbildung der Russischen Föderation. 2021. *277 yazykov i dialektov ispol'zuyut narody Rossii* [277 Sprachen und Dialekte werden von den Völkern Russlands verwendet]. https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/nauka-i-obrazovanie/29672/

OECD. 2023. *Exchange rates*. https://data.oecd.org/conversion/exchange-rates.htm

OECD.Stat. 2023. *Net childcare costs for parents using childcare facilities*. https://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=NCC

Oprf.ru. 2021. *Sergey Rybal'chenko: "Sertifikatsiya nyan' pozvolyayet garantirovat' kachestvo ukhoda za det'mi"* [Sergey Rybalchenko: "Die Zertifizierung als Nanny garantiert die Qualität der Kinderbetreuung"]. https://www.oprf.ru/news/sergey-rybalchenko-sertifikatsiya-nyan-pozvolyaet-garantirovat-kachestvo-ukhoda-za-detmi

Parlament der Russischen Föderation. 2012. *Federal'nyy zakon "Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii"ot 29.12.2012 N 273-FZ (red. ot 24.06.2023) (s izm. i dop., vstup. v silu s 28.02.2023)* [Föderales Gesetz Nr. 273-FZ vom 29. Dezember 2012 "Über das Bildungswesen in der Russischen Föderation" (in der geänderten und ergänzten Fassung, gültig ab 24. Juni 2023)]. http://www.kremlin.ru/acts/bank/36698

Parlament der Russischen Föderation. 2013. *Federal'nyy zakon ot 28.12.2013 g. № 442-FZ Ob osnovakh sotsial'nogo obsluzhivaniya grazhdan v Rossiyskoy Federatsii* [Föderales Gesetz Nr. 442-FZ vom 28. Dezember 2013 über die Grundlagen der sozialen Dienstleistungen für Bürger in der Russischen Föderation]. http://www.kremlin.ru/acts/bank/38016

Präsident der Russischen Föderation. 2012a. *Ukaz Prezidenta Rossiyskoy Federatsii ot 01.06.2012 g. № 761 O Natsional'noy strategii deystviy v interesakh detey na 2012 – 2017 goda* [Beschluss des Präsidenten der Russischen Föderation Nr. 761 vom 1. Juni 2012 über die Nationale Aktionsstrategie für Kinder für 2012-2017]. http://www.kremlin.ru/acts/bank/35418

Präsident der Russischen Föderation. 2012b. *Ukaz Prezidenta Rossiyskoy Federatsii ot 19.12.2012 № 1666) "O Strategii gosudarstvennoy natsional'noy politiki Rossiyskoy Federatsii na period do 2025 goda"* (V redaktsii ot 06.12.2018 № 703) [Dekret des Präsidenten der Russischen Föderation Nr. 703 vom 6. Dezember 2018 "Über die Strategie der staatlichen Nationalpolitik der Russischen Föderation für den Zeitraum bis 2025" (geändert, 6. Dezember 2018, No 703)]. http://www.kremlin.ru/acts/bank/36512

Präsident der Russischen Föderation. 2018. *Ukaz Prezidenta Rossiyskoy Federatsii ot 31.10.2018 № 622 "O Kontseptsii gosudarstvennoy migratsionnoy politiki Rossiyskoy Federatsii na 2019 – 2025 goda"* [Erlass des Präsidenten der Russischen Föderation Nr. 622 vom 31. Oktober 2018 "Über das Konzept der staatlichen Migrationspolitik der Russischen Föderation für die Jahre 2019 – 2025"] http://www.kremlin.ru/acts/bank/43709

Public Services [Gosuslugi]. 2023. *Proverit' nachisleniya i oplatit'* [Gebühren prüfen und bezahlen]. https://www.gosuslugi.ru/

Regierung der Russischen Föderation. 2019. *Rasporyazheniye Pravitel'stva RF ot 31 dekabrya 2019 g. N 3273-r Ob utverzhdenii osnovnykh printsipov natsional'noy sistemy professional'nogo rosta pedagogicheskikh rabotnikov RF, vklyuchaya natsional'nuyu sistemu uchitel'skogo rosta* [Verordnung der Regierung der Russischen Föderation vom 31. Dezember 2019 N 3273-r über die Verabschiedung der Grundprinzipien des nationalen Systems der beruflichen Entwicklung von pädagogischen Fachkräften der Russischen Föderation, einschließlich des nationalen Systems der Lehrkraftentwicklung]

Regierung der Russischen Föderation. 2022. *Rasporyazheniye Pravitel'stva RF ot 24.06.2022 N 1688-r <Ob utverzhdenii Kontseptsii podgotovki pedagogicheskikh kadrov dlya sistemy obrazovaniya na period do 2030 goda>* [Verordnung der Regierung der Russischen Föderation vom 24. Juni 2022 N 1688-r "Über die Verabschiedung des Konzepts für die Ausbildung von pädagogischem Personal für das Bildungssystem für den Zeitraum bis 2030".]. http://government.ru/docs/all/141781/

Regierung der Russischen Föderation. 2023. *Tat'yana Golikova: Boleye 1,6 tysyachi detskikh sadov vvedeno v ekspluatatsiyu v ramkakh natsproyekta "Demografiya"* [Tatjana Golikowa: Mehr als 1,6 Tausend Kindergärten wurden im Rahmen des nationalen Projekts "Demografie" in Betrieb genommen]. http://government.ru/news/48633/

Reshetova, O. 2021. *V Rossii vyrosla detskaya bednost'* [Kinderarmut hat in Russland zugenommen] https://www.gazeta.ru/business/2021/08/04/13832030.shtml?updated.

Rosstat. 2021a. *Sotsial'no-ekonomicheskiye indikatory bednosti v 2013-2020* [Sozioökonomische Armutsindikatoren für den Zeitraum 2013-2020]. https://rosstat.gov.ru/storage/mediabank/Bul_Ind_bedn_2013-2020.pdf

Rosstat. 2021b.*Chislennost' vospitannikov-invalidov v organizatsiyakh, osushchestvlyayushchikh obrazovatel'nuyu deyatel'nost' po obrazovatel'nym programmam doshkol'nogo obrazovaniya, prismotr i ukhod za det'mi po vozrastu po sub"yektam Rossiyskoy Federatsii* [Anzahl der Kinder mit Behinderungen in Organisationen, die in Bildungsprogrammen der vorschulischen Erziehung, Betreuung und Pflege von Kindern tätig sind, nach Alter in den einzelnen Körperschaften der Russischen Föderation]. https://www.gks.ru/free_doc/new_site/population/invalid/tab8-14.htm

Rosstat. 2022a. *Osnovnye pokazateli v sfere doshkolnogo obrazovanija po rossijskoj federacii (s 2014 g.*) [Schlüsselindikatoren für die Vorschulbildung in der Russischen Föderation (seit 2014)]. https://rosstat.gov.ru/statistics/education

Rosstat. 2022b. *Snapshot BRICS Joint Statistical Publication 2021.* https://brics2021.gov.in/brics/public/uploads/docpdf/getdocu-64.pdf

Rosstat. 2022c. *Chislennost' vospitannikov v organizatsiyakh, realizuyushchikh programmy doshkol'nogo obrazovaniya, a takzhe zanimayushchikhsya prismotrom i ukhodom za det'mi 2014 – 2022* [Die Zahl der Kinder in Organisationen, die Vorschulbildungsprogramme durchführen, sowie in der Kinderbetreuung und -pflege 2014 – 2022]. https://rosstat.gov.ru/statistics/education

Rosstat. 2022d. *Obshchiy prirost postoyannogo naseleniya* [Wachstum der Wohnbevölkerung insgesamt]. https://showdata.gks.ru/report/278934/

Rosstat. 2022e. *Chislennost' naseleniya Rossiyskoy Federatsii po polu i vozrastu na 1 yanvarya 2022 goda (Statisticheskiy byulleten')* – Bevölkerung der Russischen Föderation nach Geschlecht und Alter am 1. Januar 2022 (Statistisches Bulletin)]. https://rosstat.gov.ru/storage/mediabank/Bul_chislen_nasel-pv_01-01-2022.pdf

Rosstat. 2022f. *Zhenshchiny i muzhchiny Rossii. 2022: Statisticheskiy sbornik* [Frauen und Männer in Russland. 2022: Statistische Zusammenstellung]. https://rosstat.gov.ru/storage/mediabank/WomMan%202022.pdf

Rosstat. 2022g. *Rabochaya sila, zanyatost' i bezrabotitsa v Rossii (po rezul'tatam vyborochnykh obsledovaniy rabochey sily). 2022 [Statisticheskiy sbornik Rosstat 2022* – Arbeitskräfte, Beschäftigung und Arbeitslosigkeit in Russland (auf der Grundlage der Ergebnisse von Stichprobenerhebungen über Arbeitskräfte). 2022 Statistisches Kompendium] https://rosstat.gov.ru/storage/mediabank/Rab_sila_2022.pdf

Rosstat. 2022h. *Sustainable development goals in the Russian Federation, Statistical annex SDG in Russia 2022*. https://eng.rosstat.gov.ru/storage/mediabank/SGD_2022_ENG.pdf

Rosstat. 2023a. *Byulleten' "Sotsial'no-ekonomicheskiye indikatory bednosti 2013 – 2021*" [Bulletin "Sozioökonomische Indikatoren der Armut 2013 – 2021"]. https://rosstat.gov.ru/compendium/document/13293

Rosstat. 2023b. *Rosstat presents information on the poverty line in the II quarter of 2022.* https://rosstat.gov.ru/folder/313/document/179769

Rosstat. 2023c. *Statistical yearbook 2022*. https://eng.rosstat.gov.ru/storage/mediabank/Yearbook_2022.pdf

Rosstat 2023d. *Chislennost' postoyannogo naseleniya na 1 yanvarya* [Ständige Bevölkerung am 1. Januar]. https://showdata.gks.ru/report/278928/

Rosstat 2023e. *Yestestvennoye dvizheniye naseleniya za aprel' 2023 goda* [Vitalbewegung der Bevölkerung für April 2023]. https://rosstat.gov.ru/folder/313/document/209097

Rosstat. 2023f. *Chislennost' vospitannikov-invalidov, poseshchayushchikh organizatsii, osushchestvlyayushchiye obrazovatel'nuyu deyatel'nost' po obrazovatel'nym programmam doshkol'nogo obrazovaniya, prismotr i ukhod za det'mi* [Die Anzahl der Kinder mit Behinderungen, die Organisationen besuchen, die Bildungsaktivitäten im Bereich der Vorschulbildung, Kinderbetreuung und -pflege durchführen]. https://rosstat.gov.ru/folder/13964#

Russian analytical digest. 2021. *Need-based social policies*. https://css.ethz.ch/content/dam/ethz/special-interest/gess/cis/center-for-securities-studies/pdfs/RAD249.pdf

Ryumin A. 2023. *Koeffitsiyent rozhdayemosti pervykh detey v Rossii snizilsya pochti na 20% za posledniye shest' let* [Die Geburtenrate der ersten Kinder in Russland ist in den letzten sechs Jahren um fast 20% zurückgegangen] https://tass.ru/obschestvo/17869065

Seliverstova, Y. 2021. *Early Childhood Education in Russia: The Interrelation of Income Level and Parental Investment*. https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3919591

Shiyan, I., O. Shiyan, A. Veraksa, and N. Veraksa. 2018. "Early childhood education and care in Russia." In *International perspectives on early childhood education and care*, edited by S. Garvis, S. Phillipson and H. Harju-Luukkainen, 154-162. London, New York: Routledge.

Statista. 2023a. *Child and teenage population in Russia in 2022, by gender and age group*. https://www.statista.com/statistics/1100728/number-of-children-by-age-and-gender/

Statista. 2023b. *Number of children enrolled in preschool institutions in Russia from 2015 to 2021*. https://www.statista.com/statistics/1139183/number-of-preschool-students-in-russia/

Statista. 2023c. *Number of children enrolled in preschool education institutions as a share of total children aged 1-6 years in Russia in 2021, by federal district*. https://www.statista.com/statistics/1264214/share-of-children-in-preschool-education-russia/

Statista. 2023d. *Monthly minimum wage in Russia and its largest cities as of January 1, 2023.* https://www.statista.com/statistics/1023237/russia-monthly-minimum-wage/

Statista. 2023e. *Monthly subsistence minimum per capita in Russia as of January 1, 2023, by population group*. https://www.statista.com/statistics/1334950/russia-subsistence-minimum/

Statista. 2023f. *Average number of students per teacher in Russia in 2021, by educational stage.* https://www.statista.com/statistics/603960/pupil-teacher-ratio-in-russia-by-school-type/

The Borgen Project. 2021. *Child poverty in Russia*. https://borgenproject.org/child-poverty-in-russia/

The Jamestown Foundation. 2023. 5 *Million Fewer Than in 2010, Ethnic Russians Make Up Only 72 Percent of Russia's Population.* https://jamestown.org/program/5-million-fewer-than-in-2010-ethnic-russians-make-up-only-72-percent-of-russias-population/

The World Bank. 2021. *Fertility rate, total (births per woman) – Russian Federation*. https://data.worldbank.org/indicator/SP.DYN.TFRT.IN?locations=RU

Tinkoff Bank. 2023. *Skol'ko v Rossii odinokikh materey i ottsov* [How many single mothers and fathers there are in Russia].https://journal.tinkoff.ru/single-parents/

Tsapenko M., T. Volkova, and A. Chervova. 2012. *Semeynyy detskiy sad: algoritm sozdaniya i osobennosti raboty* [Family kindergarten: creation algorithm and features of work]. Moscow.

UNESCO. 2022. *Providing education for nomadic people requires a flexible approach.* https://world-education-blog.org/2021/02/15/providing-education-for-nomadic-people-requires-a-flexible-approach/

Volkova, T. 2018. „Frühpädagogisches Personal – Länderbericht Russische Föderation." In *Frühpädagogische Personalprofile in 30 Ländern mit Schlüsseldaten zu den Kita-Systemen*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer, 863-882. München.www.seepro.eu/ISBN-Publikation.pdf

Volkova T. 2020. *Sovremennaya obrazovatel'naya sreda DOO. Rossiyskaya i zarubezhnaya praktika* – Modernes pädagogisches Umfeld in vorschulischen Bildungseinrichtungen. Russische und ausländische Praxis]. Moscow.

Volkova T., and A. Chervova. 2011. *Semeynyy detskiy sad. Prakticheskoye posobiye* [Familienkindergarten. Praktischer Führer]. Moscow.

Volkova T., and M. Prochukhayeva. 2019. *Organizatsiya inklyuzivnoy obrazovatel'noy sredy v DOO: Ucheb.-metod. posobiye* [Organisation eines integrativen Bildungsumfelds in einer vorschulischen Bildungseinrichtung: Methode der Studie. Zuschuss]. Moscow.

Volkova T.V., and L. F. Mansarliyskaya. 2020. *Otsenka kachestva doshkol'nogo obrazovaniya v usloviyakh realizatsii FGOS DO* [Bewertung der Qualität der Vorschulbildung im Zusammenhang mit der Umsetzung der staatlichen Bildungsstandards für die Vorschulbildung]. Moscow.

Volkova T., and T. Hentschel. 2020. „Puti realizatsii inklyuzii. Primery inklyuzivnoy i sotsial'no-psikhologicheskoy praktiki v sisteme obrazovaniya Germanii" [Wege der Umsetzung von Inklusion. Beispiele für inklusive und sozialpsychologische Praxis im deutschen Bildungssystem], In *Sovremennoye doshkol'noye obrazovaniye* [Moderne Vorschulbildung], No. 2 (98), 38–50.] DOI: 10.24411/1997-9657-2020-10067

Volkova T., and N. Topaj. 2020. „Polikul'turnoye obrazovaniye na sovremennom etape razvitiya inklyuzivnogo obshchestva. Opyt Rossii i Germanii" [Multikulturelle Bildung in der gegenwärtigen Phase der Entwicklung einer inklusiven Gesellschaft. Russische und deutsche Erfahrungen] In *Sovremennoye doshkol'noye obrazovaniye* [Moderne Vorschulbildung], No. 5 (101),32–48. DOI: 10.24411/1997-9657-2020-10083

VORDI. 2020. *Federal'nyy proyekt po sotsial'nomu soprovozhdeniyu semey s det'mi i vzroslymi s invalidnost'yu "Semeynyye priyemnyye VORDI"* [Föderales Projekt zur sozialen Unterstützung von Familien mit Kindern und Erwachsenen mit Behinderungen "VORDI-Familienaufnahmen"]. https://vordi.org/content/semeynie_priemnie_vordi

VORDI. 2023. *Menyayem mir vmeste!* [VORDI: Lasst uns zusammen die Welt verändern!]. https://vordi.org/

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# SCHWEDEN

## Frühpädagogisches Personal

Ausbildungen, Arbeitsfelder, Arbeitsbedingungen

*Autorin des Länderberichts*

**Maelis Karlsson Lohmander**

Universität Göteborg
Abteilung Bildung, Kommunikation und Lernen

**Zitiervorschlag**:
Karlsson Lohmander, M. 2024. "Schweden – Frühpädagogisches Personal." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten,* herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 1384–1416.

Gefördert vom:
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

# Inhalt


1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Schweden ..... 1387

2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal? ..... 1387
   - 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern ..... 1387
   - 2.2 Kita-Leitungskraft ..... 1390
   - 2.3 Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung ..... 1391
   - 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal ..... 1392
   - 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal ..... 1392

3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund ..... 1393

4. Berufliche Erstausbildung ..... 1394
   - 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische) ..... 1394
   - 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula ..... 1396
   - 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit ..... 1399

5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum) ..... 1400

6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals ..... 1402

7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten ..... 1404
   - 7.1 Bezahlung ..... 1404
   - 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung ..... 1405
   - 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal ..... 1405
   - 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten ..... 1406
   - 7.5 Weitere Personalangelegenheiten ..... 1406

8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen ..... 1407

9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen ..... 1408

10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung ..... 1410

Literatur ..... 1412

Danksagung ..... 1416


*Hinsichtlich der gendergerechten Sprache haben wir uns entschieden, den Doppelpunkt als Genderzeichen dann zu nutzen, wenn dies grammatikalisch korrekt ist, z.B. „Mitarbeiter:innen“. Ansonsten verwenden wir sowohl die männliche als auch die weibliche Form, z.B. Pädagogen/Pädagoginnen.*

## Glossar

**EQR** – *Europäischer Qualifikationsrahmen*
Ergebnisorientierter (Wissen, Fähigkeiten, Kompetenzen) Referenzrahmen mit acht Qualifikationsstufen, der Vergleiche zwischen verschiedenen nationalen Qualifizierungen ermöglicht.
https://europa.eu/europass/de/european-qualifications-framework-eqf

**ECTS** – *European Credit Transfer and Accumulation System*
Europäisches System zur Übertragung und Akkumulierung von Studienleistungen.
https://education.ec.europa.eu/de/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/european-credit-transfer-and-accumulation-system

**ISCED** – *International Standard Classification of Education*
Zuordnung nationaler Bildungsprogramme zur ISCED 2011. Das Instrument dient in erster Linie dem Vergleich von Bildungsabschlüssen und Schultypen. Es wurde in den 1970er Jahren von UNESCO entwickelt und 1997 bzw. 2011 aktualisiert.
https://www.oecd.org/berlin/publikationen/Zuordnung%20nationaler%20Bildungsprogramme%20zur%20ISCED%202011.pdf

## Über die Autorin

**Maelis Karlsson Lohmander** arbeitet seit 2001 als leitende Dozentin für Pädagogik und Psychologie im Fachbereich für Bildung, Kommunikation und Lernen der Universität Göteborg. Ihr Forschungsinteresse gilt der frühkindlichen Bildung mit besonderem Schwerpunkt auf Politik und Praxis hinsichtlich Professionalität und Fort- und Weiterbildung, sowohl auf nationaler als auch internationaler Ebene. Sie hat an mehreren internationalen Forschungsprojekten mitgewirkt und Buchkapitel und Artikel über frühkindliche Bildung und die Ausbildung frühpädagogischer Fachkräfte und damit verbundener beruflicher Fragen veröffentlicht. Sie ist Vizepräsidentin der EECERA (European Early Childhood Education Research Association).

# 1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Schweden

Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in Schweden ist Teil eines integrierten Bildungssystems, das die Altersstufen von 1 bis 19 Jahren umfasst. Seit 1996 hat das Ministerium für Bildung und Forschung (*Utbildningsdepartementet*) die Gesamtverantwortung für Frühe Bildung. Die nationale Bildungsagentur (*Skolverket)* und die nationale Schulaufsichtsbehörde (*Skolinspektionen*) sind zuständig für die Unterstützung und die Qualitätsbegleitung in allen frühpädagogischen Einrichtungen.

Einrichtungen für Kinder von 1 bis 6 Jahren umfassen frühpädagogische Tageseinrichtungen für Kinder von 1 bis 5 Jahren (*förskola* – wörtlich „Vorschule“ [1]), Vorschulklassen für 6-Jährige und Freizeitzentren oder sog. schulische *educare* Einrichtungen (*fritidshem*) für Kinder ab 6 Jahren vor und nach den Schulstunden, um die Bildung in Vorschulklassen und der Pflichtschule zu ergänzen (SFS 2010:800 § 1). Für die Tageseinrichtungen, die Vorschulklassen und Freizeitzentren existieren unterschiedliche curriculare Rahmenwerke. Es gibt kommunale (*kommunala*) und private (*fristående*) frühpädagogische Tageseinrichtungen. Die meisten Kinder (78,6%) besuchen kommunale frühpädagogische Tageseinrichtungen (Skolverket 2023a).

Die Vorschulklasse befindet sich derzeit in einer Übergangsphase. 2018 wurde ihr Besuch obligatorisch. 2020 gab die Regierung eine Untersuchung über eine 10jährige Pflichtschule in Auftrag, in der die Vorschulklasse als Jahr 1 enthalten sein soll (SOU 2021). Allerdings hat das Parlament noch keinen Beschluss gefasst und es gibt bisher auch keine explizite Strategie dazu. Es ist jedoch wahrscheinlich, dass die Vorschulklasse in Zukunft offiziell in das Grundschulsystem eingegliedert wird.

Die Frühe Bildung umfasst auch Einrichtungen, die als pädagogische Betreuung (*Annan pedagogisk verksamhet*) bezeichnet werden, wie z.B. Tagespflegeeinrichtungen und offene frühpädagogische Tageseinrichtungen (SFS 2010:800, Kapitel 25).

# 2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal?

## 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern

In den frühpädagogischen Tageseinrichtungen für 1- bis unter 6-Jährige arbeiten zwei Hauptgruppen von qualifiziertem Personal: *Förskollärare* (wörtlich: Vorschullehrkräfte) mit einem Universitätsabschluss und *Barnskötare* (Kinderbetreuungskräfte) mit einer fachspezifischen berufsbildenden Ausbildung auf Sekundarstufe II. Derzeit hat über 35% des frühpädagogischen Personals keine fachspezifische Ausbildung in Früher Bildung oder ist unqualifiziert. Nur 60% haben eine fachspezifische Ausbildung, von denen 40,7% zertifizierte frühpädagogische Lehrkräfte und 17% qualifizierte Kinderbetreuungskräfte sind (siehe *Tabelle 2* in *Kapitel **3***).

Frühpädagogische Tageseinrichtungen haben lange Öffnungszeiten, meist sind sie von 6:00/6:30 bis 18:30/19:00 geöffnet. Das Personal arbeitet in Teams (*Arbetslag*) nach einem Rotationssystem. Die gesamte Belegschaft ist in der Regel zwischen 10:00 und 14:00 Uhr vor Ort. Nach dem Bildungsgesetz müssen frühpädagogische Tageseinrichtungen qualifizierte Frühpädagogische

[1] ‘Vorschule’ ist die offizielle Übersetzung von *förskola* in Regierungs- und anderen Verwaltungsdokumenten.

Lehrkräfte im Arbeitsteam haben, aber es ist nicht festgelegt, wie viele pro Kindergruppe oder pro Abteilung. Kinderbetreuungskräfte sind im Gesetz nicht explizit erwähnt. Es ist jedoch festgelegt, dass neben den Vorschullehrkräften auch andere Personen mit einschlägiger Ausbildung und/oder Erfahrung in der frühpädagogischen Tageseinrichtung arbeiten können, sofern sie die Entwicklung und das Lernen der Kinder unterstützen und auf die Erreichung der Ziele des Curriculums hinarbeiten können (SFS 2010:800).

Um sich für eine Festanstellung zu bewerben, müssen Frühpädagogische Lehrkräfte zertifiziert sein. Für Kinderbetreuungskräfte gelten die Zertifizierungsanforderungen nicht. Angesichts des anhaltenden Mangels an qualifizierten Frühpädagogischen Lehrkräften und Kinderbetreuungsassistenzkräften beschäftigen Kommunen auch Personal mit verschiedenen Qualifikationen, sogar unqualifizierte. Diese können eine Stelle als *Outbildad barnskötare* (unqualifizierte Kinderbetreuungskraft) erhalten oder – diejenigen mit einem Universitätsabschluss ohne Lehrbefähigung – als *Lärare med annan inriktning* (Lehrkraft mit alternativer Spezialisierung). Es liegt in der Verantwortung der einzelnen Kommunen über die verschiedenen Stellen zu entscheiden, daher gibt es landesweit erhebliche Unterschiede.

In den letzten Jahren haben einige Kommunen aufgrund des Mangels an qualifiziertem Personal eine neue Position zur Unterstützung des regulären Personals eingeführt. Auch hier gibt es landesweit zwischen den Kommunen beträchtliche Unterschiede. Einige Kommunen legten Qualifikationsvoraussetzungen für das Unterstützungspersonal fest. In Göteborg wurden *Förskoleassistenter* (Vorschulassistenzkräfte) eingestellt. Diese sind Teil des Arbeitsteams und haben eine ergänzende Rolle, um die praktische Betreuungsarbeit gemäß dem Curriculum für die frühpädagogische Tageseinrichtung zu unterstützen (Skolverket 2019).

Die Qualifikationsanforderungen für diese Gruppe sind:

- neunjährige Schulpflicht oder gleichwertige Schulbildung
- persönliche Kompetenz, die für die Arbeit in der frühpädagogischen Tageseinrichtung geeignet ist, wie z.B. Aufmerksamkeit für die Bedürfnisse der Kinder und die Fähigkeit, gute Beziehungen sowohl zu Kindern als auch zu ihren Erziehungsberechtigten und zu Kollegen/Kolleginnen aufzubauen
- Fähigkeit, in mündlicher und schriftlicher schwedischer Sprache zu kommunizieren.

Um sich für eine Festanstellung zu bewerben, müssen Vorschulassistenzkräfte Kursmodule absolvieren, die etwa 40% der berufsbildenden Ausbildung für Kinderbetreuungsfachkräfte entsprechen, mit dem Ziel, dass sie schließlich das gesamte 3-Jahres-Programm absolvieren und voll qualifizierte Kinderbetreuungsfachkräfte werden. Personal ohne diese Qualifikation kann nur vorübergehend beschäftigt werden (Rebas and Enbågen 2022).

Neben diesen Personalkategorien gehören auch *Grundlärare med inriktning mot arbete i fritidshem* (Grundschullehrkräfte mit Spezialisierung im educare-Ansatz[2] im Schulalter) zum Personal. Sie arbeiten in Horten/Freizeiteinrichtungen, Grundschulen und teilweise auch in frühpädagogischen Tageseinrichtungen.

*Tabelle 1* zeigt das frühpädagogische Personal in Einrichtungen in Schweden und kategorisiert die Kernfachkräfte (d.h. Personal mit Gruppen- oder Einrichtungsverantwortung) nach einem von fünf Berufsprofilen, die sich an diejenigen der ursprünglichen SEEPRO-Studie anlehnen (siehe *Kasten 1*).

[2] Multiperspektivischer Ansatz, der Vorstellungen von Fach- und Lehrkräften, Eltern und Kindern zusammenbringt (siehe z.B. Bischoff et al. 2016)

*Tabelle 1*
**Schweden: Personal in Kindertageseinrichtungen**

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| **Frühpädagogische Lehrkraft („Vorschullehrkraft")**<br>*Förskollärare*<br><br>*Profil*:<br>Frühpädagogische Fachkraft | *Förskola*<br>**Frühpädagogische Tageseinrichtung („Vorschule")**<br>1–5 Jahre[3]<br><br>*Förskoleklass*<br>**Vorschulklasse in Schulen**<br>6 Jahre<br><br>*Öppen förskola*<br>**Offene Tageseinrichtung**<br>1–5 Jahre<br><br>*Fritidshem*<br>**Freizeitzentrum**<br>(6–9 Jahre und 10–12 Jahre) | Kernfachkraft mit Gruppenverantwortung | 1–6 Jahre | Bachelor-Abschluss, 3½ Jahre Universität<br><br>ECTS-Credits: 210<br>EQR-Stufe 6<br>ISCED 2011: 6 |
| **Kinderbetreuungskraft**<br>*Barnskötare* | *Förskola*<br>**Frühpädagogische Tageseinrichtung („Vorschule")**<br>1–5 Jahre<br>*Öppen förskola*<br>**Offene Tageseinrichtung**<br>1–5 Jahre | Qualifizierte Ergänzungskraft | Breiter Sozialpflege-Ansatz,<br>1–10 Jahre und darüber | Berufsbildende Sekundarausbildung (3 Jahre), Fachrichtung pädagogische Arbeit<br><br>ECTS Credits: n. z.[4]<br>EQR-Stufe: 3/4<br>ISCED 2011: 3 |
| **Grundschullehrkraft – „erweiterte Schule"**<br>mit Spezialisierung im *educare*-Ansatz im Schulalter<br>*Grundlärare med inriktning mot arbete i fritidshem* | *Fritidshem*<br>**Schulergänzende *educare*-Einrichtung oder Freizeitzentrum**<br>6–12 Jahre<br><br>*Grundskolan*<br>**Grundschule**<br>7-12 Jahre<br>Ästhetische Fächer | Kernfachkraft mit Gruppenverantwortung in schulergänzenden *educare*-Einrichtungen<br><br>*In Schulen:*<br>Fachlehrkraft für praktische/ | 6–12 Jahre | 3 Jahre Hochschulausbildung, Fachrichtung Freizeitpädagogik/ educare-Ansatz im Schulalter und praktische/ästhetische Fächer mit Schulkindern<br>*Abschluss*: Bachelor<br><br>ECTS-Credits: 180<br>EQR-Stufe 6<br>ISCED 2011: 6 |

[3] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die SEEPRO-3-Berichte das folgende altersinklusive Format für Länder mit einem Schuleintritt mit 6 Jahren gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu** 3 Jahren und **3–5** Jahre für 3-, 4- und 5-Jährige. In Schweden sind die relevanten Formate **1–5** und **6–7** Jahre.
[4] n. z. = nicht zutreffend

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| *Früher:*<br>Freizeitpädagoge/-pädagogin | | ästhetische Fächer | | |

*Kasten 1*
**SEEPRO-Professionsprofile der Kernfachkräfte nach Altersfokus der Ausbildung**
(nach Oberhuemer und Schreyer 2010)

- **Frühpädagogische Fachkraft** (0 bis 6/7 Jahre)
- **Vorschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 6 Jahre)
- **Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 10/11 Jahre)
- **Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft** (in der Regel 0 bis12 Jahre, manchmal auch Erwachsene mit besonderem Bedarf)
- **Sozialpflege-/Gesundheitspflege-Fachkraft** (je nach Berufsausbildung sowohl enger als auch breiter Altersfokus, manchmal auch für die Arbeit mit Erwachsenen)

## 2.2 Kita-Leitungskraft

Bis zum 30. Juni 2019 lautete der Titel für Personal mit Führungsverantwortung in der frühpädagogischen Tageseinrichtung *Förskolechef* ("Leitung der Vorschule"). Ab dem 1. Juli 2019 wurde dieser Titel wie in der Pflichtschule durch den Titel *Rektor* (Rektor:in) ersetzt. Diese wichtige Änderung kennzeichnet einen Schritt zur Angleichung der Arbeit in frühpädagogischen Tageseinrichtungen mit der Arbeit in Grundschulen. Als Rektor:in kann nur angestellt werden, wer über die erforderliche Ausbildung und Erfahrung verfügt. Stellvertretende Rektoren/Rektorinnen können auch ernannt werden.

In der Regel ist eine Leitung für mehrere frühpädagogische Tageseinrichtungen zuständig, insbesondere in den größeren Kommunen, und die meisten arbeiten nicht direkt mit Kindern. Die durchschnittliche Anzahl der frühpädagogischen Tageseinrichtungen pro Schulleitung beträgt 2,6 in kommunalen gegenüber 1,2 bei privaten frühpädagogischen Tageseinrichtungen. In kommunalen frühpädagogischen Tageseinrichtungen kombinieren etwa 6% der Leitungen ihre Tätigkeit mit der Arbeit mit Kindern, während dies bei 73% in privaten frühpädagogischen Tageseinrichtungen der Fall ist (Skolverket 2023b).

Rektoren/Rektorinnen sind für die interne Organisation und das Budget verantwortlich sowie für die Zuweisung von Ressourcen entsprechend den Bedingungen und Bedürfnissen der Kinder. Mit besonderem Augenmerk auf die pädagogische Arbeit koordiniert und entwickelt die Leitung die Bildung in der frühpädagogischen Tageseinrichtung. Zur Unterstützung der Leitung kann ein Mitglied des Personals mit ausreichenden Kenntnissen und Erfahrungen ernannt werden, um Entscheidungen zu treffen und die Verantwortung für bestimmte Managementaufgaben zu übernehmen.

Zu den Qualifikationsanforderungen für Leitungen gehört eine obligatorische dreijährige Hochschulausbildung auf fortgeschrittenem Niveau im Umfang von 30 ECTS. Die Kosten für die Ausbildung werden zwischen dem Staat und den Kommunen geteilt. Die Ausbildung ist für alle Rektoren/Rektorinnen, die nach dem 1. Juli 2019 eingestellt wurden, obligatorisch. Sie müssen die Ausbildung innerhalb von zwei Jahren nach Dienstantritt beginnen und sie spätestens innerhalb

von fünf Jahren nach Dienstantritt abschließen. Diejenigen, die am 1. Juli 2019 bereits als Leitung tätig waren, fallen nicht unter diese Verpflichtung (SFS 2010:800; Skolverket 2021a). Dies gilt auch beim Wechsel des Arbeitgebers. Die Anforderungsprofile für diese Stellen können von Kommune zu Kommune variieren. Die Kriterien konzentrieren sich jedoch in der Regel sowohl auf *persönliche Führungsqualitäten*, z.B. Kommunikation, Zusammenarbeit und soziale Kompetenzen, als auch auf *formale Führungsqualitäten*, wie z.B. Kenntnisse über rechtliche Aspekte, Ausübung von Autorität usw.

## 2.3 Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung

Da die Kommunen für die Organisation und den Betrieb aller Bildungseinrichtungen einschließlich der frühkindlichen Bildung zuständig sind, kann es landesweit zu Unterschieden zwischen frühpädagogischen Tageseinrichtungen und Gemeinden kommen. Einige Gemeinden in ländlichen Gebieten verfügen möglicherweise nur über eine begrenzte Anzahl von Einrichtungen, was Auswirkungen auf besondere Funktionsstellen zur Folge hat.

Innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtungen können besondere Aufgaben zugewiesen werden, wie z.B. die Verantwortung für Digitalisierung, Geschlechtergerechtigkeit, Sprache und Literacy, Mehrsprachigkeit und andere Bereiche, die entwickelt werden müssen, um mit den Curriculumszielen übereinzustimmen (Skolverket 2019). Diese besonderen Zuständigkeiten sind oft, aber nicht ausschließlich, mit Regierungsinitiativen verbunden und erfordern in der Regel eine Ausbildung in dem spezifischen Wissensbereich. Alle Gehälter werden individuell ausgehandelt, so dass es hier Unterschiede zwischen den einzelnen Mitarbeitern/Mitarbeiterinnen geben kann. Anstelle von Gehaltserhöhungen werden diesen Mitarbeitern/Mitarbeiterinnen jedoch oft für die Ausübung ihrer Tätigkeiten bestimmte Stunden zugewiesen, was zu einer Verringerung der Stunden führt, in denen sie direkt mit Kindern arbeiten.

Es gibt auch Stellen als *Förstelärare* (Erstlehrkräfte). Diese Positionen und die einer Senior-Lehrkraft (*Lektor*) wurden von der Regierung im Anschluss an die Reform (2011) der Lehrkraftbildungsprogramme (Utbildningsdepartementet 2012) eingeführt. Ziel war es, das Fachwissen von zertifizierten Lehrkräften zu nutzen, die als hoch qualifiziert gelten und in ihrer Arbeit über einen Zeitraum von mindestens vier Jahren hervorragende Leistungen erbracht haben. An dieser Initiative waren keine Vorschullehrkräfte beteiligt. Einige Kommunen haben jedoch auch für Vorschullehrkräfte die Stelle der "Erstlehrkraft" eingeführt. Deren Aufgabe richtet sich nach dem lokalen Bedarf und basiert auf den Entwicklungsbereichen, die im Rahmen der systematischen Qualitätsarbeit ermittelt wurden. Die Erstlehrkraft kann zur Unterstützung der Leitung ernannt werden und bestimmte Managementaufgaben übernehmen (Skolverket 2021b). Die Stelle ist häufig mit einer Gehaltserhöhung verbunden.

In den Einrichtungen, in denen Studierende während des Praktikums eingesetzt werden, sind *VFU-lärare* (Vor-Ort Supervisionskräfte) für die Betreuung der Studierenden verantwortlich. Zertifizierte Vorschul- und Grundschullehrkräfte mit Spezialisierung im educare-Ansatz im Schulalter können einen speziellen Lehrgang für Supervisoren/Supervisorinnen an Universitäten im Umfang von 7,5 ECTS-Credits absolvieren. Damit sind sie qualifiziert, in frühpädagogischen Tageseinrichtungen und Freizeitheimen zu arbeiten (siehe ***Kapitel 5***).

Außerdem gibt es Mentoringstellen (*Mentor*) für neu qualifizierte und zertifizierte Vorschullehrkräfte. Während des ersten Jahres ihrer Beschäftigung steht letzteren eine persönlicher Mentoringfachkraft zur Seite, deren Aufgabe es ist, sie bei ihrer beruflichen Entwicklung zu unterstützen (SKOLFS 2014, 44) (siehe ***Kapitel 7***).

## 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal

Die verantwortliche lokale Vorschulbehörde kann verschiedene Stellen einrichten, die für die Koordinierung und/oder Aufsicht in frühpädagogischen Einrichtungen zuständig sind. Die Bezeichnungen für diese Stellen variieren landesweit, z.B. Pädagogische Leitung, Entwicklungspädagoge/-pädagogin, Entwicklungsleitung, Prozessleitung und *Pädagogista* (in frühpädagogischen Einrichtungen, die nach dem Reggio Emilia Ansatz arbeiten). Die verschiedenen Vorschulbehörden legen ihre Kompetenzanforderungen, Verantwortungsbereiche und Aufgaben fest. In einigen Kommunen arbeiten sie zentral, in anderen sind sie der Schulleitung unterstellt.

Eine pädagogische Leitung (*Pedagogisk utvecklingsledare)* ist für verschiedene Aspekte der Arbeit in der frühpädagogischen Tageseinrichtung verantwortlich, z.B. für Qualitätssicherung, Fort- und Weiterbildung usw. Pädagogische Leitungen verfügen in der Regel über eine kürzere oder längere spezielle Ausbildung in bestimmten Wissensbereichen und arbeiten oft in mehreren frühpädagogischen Tageseinrichtungen. Sie haben eine Beratungs-, Coaching- und Unterstützungsfunktion, die sich auf das Arbeitsteam konzentriert, um die Kompetenz der Lehrkräfte und die Gesamtqualität der frühpädagogischen Tageseinrichtung weiterzuentwickeln. Sie können auch Weiterbildungen vor Ort oder auf regionaler Ebene organisieren. *Pädagogistas,* die Universitätskurse in der so genannten Reggio-Emilia-Pädagogik absolviert haben, sind danach für die Umsetzung dieses pädagogischen Ansatzes in mehreren frühpädagogischen Tageseinrichtungen verantwortlich.

Auf nationaler Ebene ist die nationale Schulaufsichtsbehörde für die Überwachung der Qualität zuständig. Auf kommunaler Ebene ist die gesamte Vorschulverwaltung für die Qualitätssicherung zuständig. Auf Einrichtungsebene ist die Leitung für die systematische Qualitätsarbeit und dafür verantwortlich, dass der Unterricht mit den Zielen des Curriculums übereinstimmt (Skolverket 2019).

## 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal

Kinder, die zusätzliche Unterstützung benötigen, werden in reguläre frühpädagogische Tageseinrichtungen integriert. Kinder, die aus körperlichen, geistigen oder anderen Gründen besondere Unterstützung in ihrer Entwicklung benötigen, erhalten die Unterstützung, die ihre besonderen Bedürfnisse erfordern. Es liegt in der Verantwortung der Leitung, dafür zu sorgen, dass das Kind eine solche Unterstützung erhält. Der/die Erziehungsberechtigte des Kindes muss die Möglichkeit haben, an der Gestaltung der besonderen Fördermaßnahmen mitzuwirken. Anders als in der Pflichtschule gibt es in der frühpädagogischen Tageseinrichtung jedoch keine Bestimmungen für Aktionsprogramme. Die Dokumentation von Fördermaßnahmen im Vorschulbereich wird auf lokaler Ebene entschieden (SFS 2010:800, Kapitel 8, §9).

Frühpädagogische Tageseinrichtungen haben Zugang zu so genannten Ressourcenteams, die die Lehrkräfte bei ihrer täglichen Arbeit begleiten und unterstützen, z.B. Sprachtherapeuten/-therapeutinnen, Psychologen/Psychologinnen usw. Diese sind nicht in den frühpädagogischen Tageseinrichtungen angesiedelt und arbeiten in der Regel nicht direkt mit den Kindern. Die Kinder können an verschiedene Fachleute überwiesen werden, die individuelle Beratungen mit den Erziehungsberechtigten und den Kindern durchführen, z.B. bei einer verzögerten Sprachentwicklung. Es gibt auch einige frühpädagogische Tageseinrichtungen für Kinder mit bestimmten Behinderungen wie Hörbehinderung und Autismus, die zusätzliche pädagogische oder praktische Unterstützung benötigen. In diesen frühpädagogischen Tageseinrichtungen arbeiten oft Förderpädagogen/-pädagoginnen (*Specialpedagoger*) mit den regulären Vorschullehrkräften und Kinderbetreuungsfachkräften zusammen. Das Kindergesundheitszentrum (*Barnavårdscentralen*, BVC) trägt die Gesamtverantwortung und unterstützt Eltern in Bezug auf die medizinische Ge-

sundheit, das Wohlbefinden, das Wachstum und die Entwicklung der Kinder. In mehreren Kommunen treffen sich Mitarbeiter:innen des BVC ein- bis zweimal im Jahr mit Vorschullehrkräften und Leitungen, um allgemeine Fragen zur Entwicklung der Kinder zu besprechen, zu unterstützen und zu beraten.

## 3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund

*Tabelle 2* zeigt die Anteile der verschiedenen Personalkategorien in allen frühpädagogischen Tageseinrichtungen, sowohl kommunal als auch privat, nach ihrer strukturellen Zusammensetzung.

*Tabelle 2*
**Schweden: Personalstrukturen in kommunalen und privaten Einrichtungen, 2022**

| Personalkategorien | Prozentanteile |
|---|---|
| Fachkräfte mit einschlägigem, dreijährigen (oder längeren) Hochschulabschluss in ***kommunalen*** frühpädagogischen Tageseinrichtungen | **42,9%** Frühpädagogische Lehrkräfte<br>**1,6%** Pflichtschul-Lehrkräfte<br>**0,4%** Grundschullehrkräfte mit Spezialisierung im educare Ansatz* |
| Fachkräfte mit einschlägigem, dreijährigen (oder längeren) Hochschulabschluss in ***privaten*** frühpädagogischen Tageseinrichtungen | **30,5%** Frühpädagogische Lehrkräfte<br>**2,0%** Pflichtschul-Lehrkräfte<br>**0,5%** Grundschullehrkräfte mit Spezialisierung im educare Ansatz* |
| Personal mit einschlägigem berufsbildenden Sekundarstufenabschluss II in ***kommunalen*** frühpädagogischen Tageseinrichtungen | **17,0%** Kinderbetreuungsfachkräfte |
| Personal mit einschlägigem berufsbildenden Sekundarstufenabschluss II *in* ***privaten*** frühpädagogischen Tageseinrichtungen | **15,3%** Kinderbetreuungsfachkräfte |
| Fachkräfte mit einschlägigem, dreijährigen (oder längeren) Hochschulabschluss in ***kommunalen*** Vorschulklassen | **46,2%** Frühpädagogische Lehrkräfte<br>**27,6%** Pflichtschul-Lehrkräfte<br>**5,0 %** Grundschullehrkräfte mit Spezialisierung im educare Ansatz |
| Fachkräfte mit einschlägigem, dreijährigen (oder längeren) Hochschulabschluss in ***privaten*** Vorschulklasse*n* | **33,3%** Frühpädagogische Lehrkräfte<br>**28,1%** Pflichtschul-Lehrkräfte<br>**2,9%** Grundschullehrkräfte mit Spezialisierung im educare Ansatz |
| Personal mit partieller pädagogischer Ausbildung** in ***kommunalen*** frühpädagogischen Tageseinrichtungen | **18,1%** |
| Personal mit partieller pädagogischer Ausbildung in ***privaten*** frühpädagogischen Tageseinrichtungen | **19,8%** |
| Personal mit nicht-einschlägiger oder ohne formale Ausbildung | **20,1%** |

| Personalkategorien | Prozentanteile |
|---|---|
| in ***kommunalen*** frühpädagogischen Tageseinrichtungen | |
| Personal mit nicht einschlägiger berufsbildender Ausbildung in ***privaten*** frühpädagogischen Tageseinrichtungen | **21,9%** |
| Fachkräfte mit besonderer Spezialisierung (z.B. Unterstützung für Kinder mit Behinderungen, die Regeleinrichtungen besuchen) | ca. **5%** |
| Männliches Personal | **4,2%** des gesamten Personals in frühpädagogischen Tageseinrichtungen (ca. 4% in kommunalen und 6% in privaten. 41,9% aller männlichen Fachkräfte haben einen Abschluss als Vorschullehrkraft)<br>**8,4%** des gesamten Personals in Vorschulklassen<br>**32,1**% des gesamten Personals in Freizeitzentren<br>**6,0**% aller frühpädagogischer Leitungen |
| Personal, das im Ausland geboren ist (*utomlands födda*) | frühpädagogische Tageseinrichtungen: keine systematischen Daten verfügbar<br>Vorschulklasse: **13,6%** im Schuljahr 2022/2023 |

*Quellen:* Skolverket 2023a, b, c

***Anmerkung*:** Obwohl die offizielle Bezeichnung für Studierende, die das aktuelle Lehrkraftausbildungsprogramm absolvieren *Grundschullehrkraft mit Spezialisierung im educare-Ansatz im Schulalter* ist, wird die frühere Bezeichnung (Freizeitpädagoge/-pädagogin – *fritidspedagog*) immer noch verwendet, z.B. in Statistiken der Nationalen Bildungsagentur. Ein beträchtlicher Anteil des Personals in Freizeiteinrichtungen hat noch die frühere Qualifikation als Freizeitpädagoge/-pädagogin.

***Anmerkung**: Nach Angaben der Nationalen Bildungsagentur ist eine "*partielle pädagogische Ausbildung*" gleichbedeutend mit einer nicht abgeschlossenen beruflichen Bildung/Ausbildung ohne Abschluss aus einer der oben genannten Fachrichtungen.

*Tabelle 3*

**Schweden: Anteile der Qualifikationen frühpädagogischer Lehrkräfte nach Trägerart in %, 2021**

| | Qualifizierte Frühpädagogische Lehrkräfte | Qualifizierte Freizeitfachkräfte/-lehrkräfte * | Qualifizierte Lehrkräfte | Fachspezifische Sekundarausbildung | Nicht-einschlägige berufliche Ausbildung | Keine formale Qualifikation für die Arbeit mit Kindern |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Kommunale Einrichtung | 43,3 | 0,4 | 1,5 | 17,8 | 9,1 | 28,0 |
| Private Einrichtung | 29,9 | 0,5 | 2,1 | 15,9 | 10,4 | 41,2 |

*Quellen*: Skolverket 2023a, b, c

# 4. Berufliche Erstausbildung

## 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische)

Die drei Hauptgruppen des frühpädagogischen Personals folgen unterschiedlichen Ausbildungsrouten. Während frühpädagogische Lehrkräfte und Grundschullehrkräfte mit Spezialisierung im

educare-Ansatz im Schulalter eine Universitätsausbildung haben, sind Kinderbetreuungsfachkräfte auf dem berufsbildenden Sekundarniveau ausgebildet, mit einer Spezialisierung in pädagogischer Arbeit. Die *Tabellen 4* bis *7* beschreiben die Einzelheiten der verschiedenen Routen.

Nach gesetzlichen Probezeitregelungen im Jahr 2011 wurde entschieden, dass alle Lehrkräfte von der Nationalen Bildungsagentur als „Lehrkraft mit qualifiziertem Lehrkraftstatus" zertifiziert oder lizensiert *(legitimerade*) werden müssen, um in frühpädagogischen Tageseinrichtungen und Schulen arbeiten zu können. Seit Dezember 2013 erhalten nur Vorschul- und Grundschullehrkräfte mit diesem Status unbefristete Stellen (SFS 2011: 326).

*Tabelle 4*

**Schweden: Frühpädagogische Lehrkraft/Vorschullehrkraft**

| **Titel in Schwedisch**: *Förskollärare*<br>**Profil**: Frühpädagogische Fachkraft |
|---|
| *Seit 2011*<br>**Zugangsvoraussetzung*:** 12 Jahre Schule (9 Jahre Pflichtschule, 3 Jahre Sekundarstufe II + Abitur)<br>**Ausbildung:** 3½ Jahre (7 Semester) an einer (Fach)Hochschule/Universität zur Ausbildung von Lehrkräften. Studierende spezialisieren sich in Frühpädagogik (0 bis 6 Jahre)<br>**Abschluss:** Bachelor of Arts in Frühpädagogik (*Förskollärarexamen, grundnivå*<br>Seit 2013: qualifizierter Lehrkraftstatus ist erforderlich für eine dauerhafte Anstellung<br>**ECTS-Cedits**: 210<br>**EQR-Stufe**: 6<br>**ISCED 2011**: 6<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Frühpädagogische Tageseinrichtung (*Förskola),* 1- bis 5-Jährige; Vorschulklassen in Schulen (*Förskoleklass*) in erster Linie für 6-Jährige für 3 Stunden/Tag. Auch: Offene Tageseinrichtungen (*Öppen förskola)* für Eltern, Familientagespflegepersonen und Kinder über 1 Jahr; schulergänzende *educare*-Einrichtungen/Freizeitzentren (*Fritidshem*) für Kinder von 6 bis 12 Jahren als Ergänzung zur Vorschulklasse, vor und nach den Schulzeiten und in den Ferien. |

****Anmerkung*:** Es gibt zwei Zugangskriterien für alle Universitätsstudien: *Basis-Zugangskriterien* (vor allem die Noten aus der Sekundarstufenausbildung) und *spezielle Zugangskriterien.* Beide beziehen sich auf die jeweils gewählten Ausbildungsprogramme. Zudem gibt es drei Haupt-Auswahlgruppen für den Zugang zur Universität: 1) basierend auf den Noten (mindestens ein Drittel der verfügbaren Plätze), 2) basierend auf den Ergebnissen der schwedischen Hochschulaufnahmeprüfung *högskoleprovet* (ein Drittel der verfügbaren Plätze) und 3) eine Auswahl, über die von Universitäten und (Fach)Hochschulen selbst entschieden wird (maximal ein Drittel der Plätze) (UHR 2022).

*Tabelle 5*

**Schweden: Kinderbetreuungskraft**

| **Titel in Schwedisch**: *Barnskötare* |
|---|
| *Seit 2011*<br>**Zugangsvoraussetzung**: 9 Jahre Pflichtschule mit Schulabschlusszeugnis<br>**Ausbildung**: 3 Jahre Sekundarstufe II einer Gesamtschule, Berufszweig Kinderbetreuung und Freizeitbildung – Spezialisierung in pädagogischer Arbeit (einschließlich 15 Wochen Praktikum)<br>**Abschluss**: Reifezeugnis in pädagogischer Arbeit, verliehen durch die Schulbehörden.<br>Studierende, die die Prüfung bestanden haben und Kurse in Schwedisch und Englisch belegt haben, haben die Universitätszugangsberechtigung.<br>**ECTS-Credits**: n. z.<br>**EQR-Stufe**: 3 oder 4<br>**ISCED 2011**: 3<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder**: Frühpädagogische Tageseinrichtung (*Förskola),* Ganztagsbetreuung, 1- bis 5-Jährige; offene Tageseinrichtungen (*Öppen förskola)* für Eltern, Familientagespflegepersonen und Kinder ab 1 Jahr, als Ergänzungskraft |

***Anmerkung:*** Einige Kinderbetreuungsfachkräfte, die bereits eine langjährige Berufserfahrung haben und die ihre Grundausbildung vor 1992 abgeschlossen haben, bevor die zweijährige Sekundarstufen II Ausbildung eingeführt wurde, können eine kürzere Ausbildung haben. *Barnskötare* (Kinderbetreuungsfachkraft) ist kein geschützter/zertifizierter Titel. Daher gibt es neben dem dreijährigen Berufsausbildungsprogramm noch Kurse von unterschiedlicher Dauer, von denen einige nur zehn Wochen dauern.

*Tabelle 6*

**Schweden: Grundschullehrkraft „erweiterte Schule“**

| **Titel in Schwedisch:** *Grundlärare med inriktning mot arbete i fritidshem*<br>**Profil**: Grundschullehrkraft mit Spezialisierung im *educare*-Ansatz im Schulalter, Freizeitpädagogik und praktische/ästhetische Fächer |
|---|
| *Seit 2011*<br>**Zugangsvoraussetzung**: 12 Jahre Schule (9 Jahre Pflichtschule, 3 Jahre Sekundarstufe II + Abitur)<br>**Ausbildung**: 3 Jahre (6 Semester) an einer (Fach)Hochschule zur Ausbildung von Lehrkräften/ Universitätsabteilung für Kinder- und Jugendstudien, Fachrichtung Freizeitpädagogik und praktische/ästhetische Fächer mit Kindern von 6 bis 12 Jahren<br>**Abschluss**: Bachelor of Arts in Grundschulpädagogik für die erweiterte Schule (*Grundlärare med inriktning mot arbete i fritidshem*), *grundnivå*)<br>**ECTS Credits**: 180<br>**EQR-Stufe**: 6<br>**ISCED 2011**: 6<br>**Haupt-Arbeitsfelder**: schulergänzende *educare*-Einrichtungen/Freitzeitzentren (*fritidshem)* 6 bis 12 Jahre – die meisten Zentren sind in Schulgebäude integriert; Grundschule (*grundskola*), 7 bis 12 Jahre, praktische und ästhetische Fächer. Einige arbeiten auch in Vorschulklassen obwohl ihre derzeitige Ausbildung sie nicht für diese Arbeit qualifiziert (siehe *Kapitel **3**, Tabelle 2*) |

## 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula

### Lehrkraftausbildung seit 2011

Seit 2011 sind Programme zur Lehrkraftausbildung auf bestimmte Altersgruppen abgestimmt. Aktuell gibt es für Lehrkräfte, die sich auf die Frühe Bildung in frühpädagogischen Tageseinrichtungen und für diejenigen, die sich auf Freizeitpädagogik (*educare*-Ansatz im Schulalter) und auf praktische/ästhetische Fächerspezialisieren, zwei unterschiedliche Programme:

1. Ausbildung als frühpädagogische Lehrkraft in frühpädagogischen Tageseinrichtungen (für Kinder von 1 bis 5 Jahren), sieben Semester (210 ECTS-Credits)
2. Ausbildung als Grundschullehrkraft. Diese Ausbildung hat vier unterschiedliche Spezialisierungen. Eine Spezialisierung ist das Programm für die Arbeit in schulergänzenden Freizeitzentren und für den Unterricht von praktischen/ästhetischen Fächern in den ersten Jahren der Pflichtschule für Kinder von 6 bis 12 Jahren), das sechs Semester dauert (180 ECTS-Credits).

Die übergreifenden Ziele und Kompetenzen, die für einen Abschluss in beiden Programmen erforderlich sind, sind über das Gesetz der Hochschulbildung/*Högskolelagen* (SFS 1992:1434) und in der Rechtsverordnung zur Hochschulbildung/*Högskoleförordningen* (SFS 1993:100) geregelt. Absolventen/Absolventinnen müssen Kenntnisse und Fähigkeiten nachweisen, die für das selbständige Arbeiten als frühpädagogische Lehrkraft/Grund- und Freizeitlehrkraft in frühpädagogischen Tageseinrichtungen, schulergänzenden *educare*-Einrichtungen und Freizeitzentren sowie Schulen erforderlich ist. Die Ziele werden unter den Überschriften *Kenntnisse und Verständnis*, *Kompetenzen und Fähigkeiten*, *Beurteilung und Ansatz* weiter ausdifferenziert.

Vier Prinzipien beschreiben den aktuellen Ansatz der Lehrkraftausbildung: a) ein wissenschaftlicher und kritischer Ansatz, b) eine historische Perspektive, c) eine internationale Perspektive

und d) Informationstechnologien als Bildungsressourcen. Basierend auf diesen Prinzipien bestimmen drei Wissensbereiche den Inhalt der beruflichen Erstausbildung sowohl der frühpädagogischen Fachkräfte als auch der Grundschullehrkräfte, die in schulergänzenden *educare*-Einrichtungen, Freizeitzentren und Grundschulen arbeiten:

- Bildungswissenschaften
- fachbezogene Kenntnisse einschließlich der Fachdidaktik
- Praktikum.

Darüber hinaus müssen die Studierenden eine berufsrelevante Abschlussarbeit im Umfang von 15 ECTS-Credits anfertigen.

Die schwedische Hochschulbehörde (*Universitetskanslerämbetet*, UKÄ) trägt die Gesamtverantwortung für die Überwachung der Qualität der Hochschulbildung und für die Überprüfung der Ressourcennutzung der Hochschuleinrichtungen sowie die Einhaltung der Gesetze und Vorschriften.

In Schweden haben Universitäten sehr viel Autonomie. Solange sie sich an die umfassenden Ziele und Richtlinien wie das Hochschulbildungsgesetz und den Qualifikationserlass (SFS 1992:1434) halten, kann jede Hochschule ihren Schwerpunkt auf bestimmte Wissensbereiche legen. Für die Überführung der Gesamtziele und Richtlinien im Regierungsgesetz, Hochschulbildungsgesetz und dem Qualifikationserlass in die lokalen Curricula und Lehrpläne ist der regionale Fakultätsrat für die Lehrkraft-Grundausbildung an den jeweiligen Universitäten zuständig. Daher ist es nicht möglich, detaillierte Informationen über curriculare Schwerpunkte und pädagogisch-didaktische Ansätze für die Lehrkraftausbildung in allen Hochschulen in Schweden zu geben. Folgende Informationen betreffen die Programme, die an der Universität Göteborg angeboten werden.

Die beiden Studiengänge sind unterschiedlich lang: 210 ECTS-Credits für Vorschullehrkräfte und 180 ECTS-Credits für Grundschullehrkräfte mit Spezialisierung im *educare*-Ansatz im Schulalter. Die Praktika finden in Einrichtungen statt, die für die beiden Gruppen beruflich relevant sind, d.h. frühpädagogische Tageseinrichtungen, schulergänzende *educare*-Einrichtungen/Freizeitzentren und Schulen. Zudem ist das Fachstudium auf den zukünftigen Beruf ausgerichtet. Bildung für nachhaltige Entwicklung ist ein zentrales Anliegen der Universität Göteborg und zieht sich wie ein roter Faden durch die Studiengänge.

*Kasten 2.*

**Schweden: Kursmodule – Ausbildung der frühpädagogischen Lehrkräfte, Universität Göteborg**

Frühpädagogische Lehrkräfte absolvieren ein dreieinhalbjähriges Universitätsstudium mit der Möglichkeit, dieses auf vier Jahre zu verlängern. Die umfassenden Prinzipien und Wissensbereiche, die den Inhalt ausmachen, werden in verschiedene Themen/Kursmodule übergeführt (Universität Göteborg 2023):

1. **Erziehungswissenschaften** (60 ECTS-Credits)
   Dieser Bereich besteht aus sieben integrierten und sich überlappenden Themen:
   - Geschichte, Rahmenbedingungen und Grundwerte – einschließlich Demokratie und Menschenrechte – von Vorschule und Schule
   - Curriculumtheorie und -didaktik
   - Wissenschaftstheorie, Forschungsmethodik
   - interdisziplinäre Perspektive auf Entwicklung und Lernen, einschließlich Kognitionswissenschaft und Sonderpädagogik
   - soziale Beziehungen, Konfliktlösung und Führung
   - Follow-up und Analyse von Lernen und Entwicklung für Vorschullehrkräfte
   - Evaluation und Entwicklungsarbeit.
2. **Fachbezogene Studien*:* Vorschulpädagogik** (120 ECTS-Credits)

einschließlich fachbezogener Didaktik im Bereich der Frühpädagogik (105 ECTS-Credits) und eine Projektarbeit/Abschlussarbeit (15 ECTS-Credits).
Dieser Wissensbereich besteht aus sechs Themen:

- kindliches Lernen, Kommunikation und Literacy
- kindliches mathematisches Lernen
- Spiel, Lernen und Betreuung
- Kooperation mit Erziehungsberechtigten, Vorschulklasse, Freizeitzentrum und Schule
- ästhetische Lernprozesse
- Natur, Umwelt und Technik/Technologie.

Alle Module in den Semestern 1 bis 5 und die beiden ersten im 6. Semester sind auf Anfangsniveau und bestehen je aus 7,5 ECTS-Credits. Das Abschluss-Projekt entspricht 15 ECTS-Credits.

Im letzten Semester (7.) gibt es zwei verschiedene Kursmodule auf fortgeschrittenem Niveau mit je 15 ECTS-Credits. Eines ist ein Pflichtmodul – nachhaltige Entwicklung und globale Perspektiven – und eines ein Wahlmodul mit Schwerpunkt auf einem der oben genannten Themen.

3. **Praktikum**, 20 Wochen (30 ECTS-Credits)

   Das beaufsichtigte Arbeitspraktikum ist in vier unterschiedlichen Kursmodulen organisiert, die insgesamt 30 ECTS-Credits ausmachen.

*Tabelle 7*
**Schweden: Semester-Plan – Ausbildung der frühpädagogischen Lehrkräfte, Universität Göteborg**

| | |
|---|---|
| **Semester 1** | Lernentwicklung und Didaktik 1<br>Spiel, Lernen und Betreuung 1<br>Praktikum 1<br>Kindliche Sprache und Kommunikation 1 |
| **Semester 2** | Kindliche Sprache und Kommunikation 2<br>Mathematik in der frühen Bildung 1<br>Soziale Beziehungen, Konfliktmanagement und Führung 1<br>Steuerung, Organisation und Bewertung |
| **Semester 3** | Praktikum 2<br>Zusammenarbeit<br>Lernentwicklung und Didaktik 2<br>Der Lehrberuf und wissenschaftliche Arbeit 1 |
| **Semester 4** | Kindliche Sprache und Kommunikation 3<br>Kunst, Ästhetik und Lernen<br>Steuerungsdokumente, Bewertung und Evaluation<br>Praktikum 3 |
| **Semester 5** | Spiel, Lernen und Betreuung 2<br>Wissenschaft, Umwelt und Technologie<br>Mathematik in der frühen Bildung 2<br>Soziale Beziehungen, Konfliktmanagement und Führung 2 |
| **Semester 6** | Der Lehrberuf und wissenschaftliche Arbeit 2<br>Praktikum 4<br>Abschlussprojekt |
| **Semester 7** | Nachhaltige Entwicklung und globale Perspektiven<br>Wahlmodul |

*Kasten 3*

**Schweden: Ausbildung Grundschullehrkräfte mit Spezialisierung im *educare*-Ansatz im Schulalter, Kursmodule, Universität Göteborg**

Die gleichen Wissensbereiche gelten für das Programm für Studierende, die sich für die Arbeit in schulergänzenden *educare*-Einrichtungen/Freizeiteinrichtungen und Schulen qualifizieren (Universität Göteborg 2022).

1. **Erziehungswissenschaften** (60 ECTS-Credits)
   - Lernen, Entwicklung und Didaktik
   - Curriculum Theorie, Organisation, Weiterverfolgung sowie Einschätzung von Lernen und Entwicklung
   - Mitarbeiterführung, Fördererziehung, soziale Beziehungen und Konfliktlösung
   - Wissenschaftstheorie, Forschungsmethoden, Evaluation und Entwicklungsarbeit
2. **Fachbezogene Studien** (90 ECTS-Credits)
   einschließlich fachbezogener Didaktik im Bereich der Freizeitpädagogik (75 ECTS-Credits) und eine Projektarbeit/Abschlussarbeit (15 ECTS-Credits).
   Die Studien bestehen aus fünf Themen:
   - Freizeit, Spiel und Beziehungen in Freizeitzentren
   - Erziehung und Freizeit der Kinder in der lokalen Umgebung
   - Digitale Medienkultur der Kinder
   - Bildung/Erziehung im Freien
   - Sprache und kreative Prozesse für Lehrkräfte in Freizeitzentren.

   Darüber hinaus wird von den Studierenden erwartet, sich in einem oder mehr der folgenden Fächer zu spezialisieren: a) Kunst, b) Hauswirtschaft, c) Sport und Gesundheit und d) Musik.
3. **Praktikum**, 20 Wochen (30 ECTS-Credits)
   Das beaufsichtigte Arbeitspraktikum ist in vier unterschiedlichen Kursmodulen organisiert, die insgesamt 30 ECTS-Credits ausmachen.

### Berufsbildende Ausbildung auf der Sekundarstufe II für Kinderbetreuungskräfte, 3 Jahre

Kinderbetreuungskräfte müssen eine dreijährige Berufsausbildung der Sekundarstufe II mit Schwerpunkt auf pädagogischer und sozialer Arbeit absolvieren. Das übergeordnete Ziel der beruflichen Erstausbildung ist es, die Studierenden darauf vorzubereiten, in erster Linie an der Seite von Vorschullehrkräften in frühpädagogischen Einrichtungen zu arbeiten. Die Ausbildung umfasst sowohl Pflicht- als auch Wahlfächer, die sich auf die Entwicklung, die Bedürfnisse und die Rechte von Kindern sowie auf verschiedene pädagogische Aktivitäten und die berufliche Rolle konzentrieren. Das Programm umfasst ein 15wöchiges Praktikum und bereitet die Studierenden auf die Arbeit in der frühpädagogischen Tageseinrichtung oder als studentische Assistenzkräfte in Schulen vor. Neben der Bewertung der theoretischen Kurse werden auch die Fähigkeiten der Studierenden bei der Ausführung allgemeiner Aufgaben im Berufsfeld geprüft.

Dieses Programm wird auch in Form einer **Lehrausbildung** angeboten. Es vermittelt die gleichen Kenntnisse und die gleiche berufliche Qualifikation wie das reguläre Programm, aber etwa 50% der Ausbildung findet an einem oder mehreren Arbeitsplätzen statt (Skolverket 2023d).

## 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit

Ein großer Teil des Personals in den frühpädagogischen Tageseinrichtungen verfügt über keine formale oder vorberufliche Ausbildung für die Arbeit mit Kindern. Das Bildungsgesetz schreibt vor, dass die Arbeit in der frühpädagogischen Tageseinrichtung von zertifizierten Vorschullehrkräften durchgeführt werden sollte (SFS 2010:800 Kapitel 2, §13). Nach dem Curriculum sind die Frühpädagogischen Lehrkräfte für Bildung und Lernaktivitäten in der frühpädagogischen Tageseinrichtung verantwortlich. Sie tragen die Führungsverantwortung gegenüber dem Arbeitsteam, um sicherzustellen, dass die Arbeit in Übereinstimmung mit den übergeordneten Zielen des Curriculums durchgeführt wird (Skolverket 2019). Eine so hohe Zahl an unausgebildetem Personal

gibt Anlass zur Sorge, wenn es um die Gesamtqualität in der frühpädagogischen Tageseinrichtung geht. Um Studierende für den Beruf zu gewinnen, bieten die Hochschulen verschiedene alternative Qualifizierungsmöglichkeiten für den Beruf der Vorschullehrkraft an.

Seit 2007 wird erfahrenen Frühpädagogischen und Grundschullehrkräften, die ein nicht-abgeschlossenes Studium einer schwedischen Universität oder einen Abschluss einer ausländischen Universität haben, denen aber eine formale Lehrbefähigung fehlt, eine alternative Route (SFS 2008:1101) angeboten. Der ergänzende Kurs besteht in der Regel aus 120 ECTS-Credits (von denen 30 auf das Praktikum entfallen), je nach Vorbildung muss das Programm mit weiteren 30 ECTS in Schwedisch oder Englisch ergänzt werden. Durch individuelle Anrechnungen von bereits absolvierten Kursmodulen kann die Studiendauer verkürzt werden (Universität Göteborg 2020).

Erfahrene Kinderbetreuungsfachkräfte oder Personal mit vergleichbarer Ausbildung (fünf Jahre Vollzeit oder acht Jahre Teilzeit-Arbeitserfahrung in frühpädagogischen Tageseinrichtungen) können sich mit ergänzenden Ausbildungskursen in Voll- oder Teilzeit an Hochschulinstitutionen als frühpädagogische Lehrkräfte qualifizieren. An der Universität Göteborg beinhaltet das Programm über 2,5 Jahre Vollzeit-Studium 150 ECTS-Credits. Teilzeitstudierende benötigen fünf Jahre für das Studium.

Die Studierenden sind sehr flexibel, was das Tempo des Studiums angeht. Das Studium wird online durchgeführt, der Inhalt ist jedoch weitgehend derselbe wie im regulären Studiengang. In diesem Programm werden den Studierenden 15 ECTS-Credits für Praktika angerechnet. Darüber hinaus wird der Bereich der Erziehungswissenschaft um 19,5 ECTS-Credits und das Fachstudium um 10,5 ECTS-Credits reduziert (Universität Göteborg 2023) (siehe auch *Kapitel **2*** – Vorschulassistenzkräfte).

## 5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum)

Das Praktikum stellt einen wichtigen Teil jeder Lehrkraftausbildung dar. Hier können Studierende wesentliche berufliche Fertigkeiten und Kompetenzen erwerben, was in einem Universitätsstudium allein nicht geleistet werden kann (Karlsson Lohmander 2015). Das Verhältnis zwischen den beiden Teilen der Lehrkraftausbildung wurde in den zwei aktuellsten Reformen besonders betont (SOU 1999:63; SOU 2008:109). Nach einer Diskussion zwischen der Regierung, Vertretungen der Lehrkraft-Gewerkschaft und Kommunen entschied die Regierung, eine fünfjährige Versuchsperiode mit ausgewählten Praktikumsschulen und -vorschulen zu implementieren (SFS 2014:2). Von 2014 bis 2019 nahm die Universität Göteborg (zusammen mit 14 anderen schwedischen Universitäten) an diesem sogenannten Projekt „Praktikum Vorschule“ (*Övningsskoleprojektet*) teil. Dies hat sich als erfolgreich erwiesen (Berlin 2018; Fröborg, Wimmerstedt, Steele and Svensson 2020) und das System mit ausgewählten Praktikumsschulen und -vorschulen wird nun in allen Lehramtsstudiengängen eingeführt (SFS 2021:1335).

Da die Hauptform der frühpädagogischen Angebote die Vorschulbildung ist und die größte Gruppe der Kernfachkräfte Vorschullehrkräfte sind, konzentrieren sich die folgenden Ausführungen auf das arbeitsplatzbasierte Lernen für diese Gruppe. Die allgemeine Struktur und Organisation gilt jedoch auch für die Ausbildung von Grundschullehrkräften mit Spezialisierung im *educare*-Ansatz im Schulalter.

Mit einem klaren Fokus auf die Altersgruppe 1–5 Jahre verbringen die Studierenden etwa 20 Wochen (entsprechend 30 ECTS-Credits) am Arbeitsplatz. Während des Praktikums werden die

Studierenden in kleine Gruppen eingeteilt und während aller arbeitsplatzbezogenen Kursmodule in derselben frühpädagogischen Tageseinrichtung in einem bestimmten Gebiet eingesetzt. Um sicherzustellen, dass die Studierenden Erfahrungen und Kenntnisse in einer Vielzahl von Vorschulkontexten sammeln, führen sie Feldstudien in frühpädagogischen Tageseinrichtungen in anderen Gebieten durch.

Leitungen von frühpädagogischen Tageseinrichtungen (*rektorer*) und Vermittlungskoordinationskräfte (*VFU-samordnare*) benennen die geeignetsten frühpädagogischen Tageseinrichtungen vor Ort und die qualifiziertesten Vorschullehrkräfte, die als Aufsichtspersonen vor Ort (*VFU-handledare*) fungieren und ein qualitativ hochwertiges Lernen am Arbeitsplatz gewährleisten.

Der Fokus der Praktikums-Module liegt auf *untersuchen, implementieren und zusammenführen*, was auf eine allmählich steigende Komplexität hinweist – von der unerfahrenen Fachkraft im ersten Modul zu einer kompetenten Fachkraft im vierten und letzten Modul. Praktika finden in vier verschiedenen Modulen statt, die je aus 7,5 ECTS-Credits bestehen: im 1., 3., 4. und 6. Semester. Am Arbeitsplatz wird eine 100%ige Besuchsrate vorausgesetzt, die den normalen Arbeitszeiten eines/einer Vollzeit-Angestellten entspricht. Ausnahmen werden gemacht für die Zeit, die für die Teilnahme an Vorlesungen, Seminaren und Prüfungen vorgesehen ist.

> ***Modul 1 im 1. Semester**:* Beobachtungen mit Schwerpunkt auf die Gesamtorganisation der Einrichtung und der Alltagspraxis sowie auf das kindliche Lernen und die eigene berufliche Entwicklung. Untersuchen, wie die Steuerungsdokumente, einschließlich der curricularen Rahmenwerke und der theoretischen Perspektiven, implementiert werden.
>
> ***Modul 2 im 3. Semester***: Hier stehen die didaktische Planung, Implementierung und Dokumentation von themenbezogener Arbeit mit Kindern im Mittelpunkt sowie die Integration von Mathematik, Sprache und Kommunikation.
>
> ***Modul 3 im 4. Semester***: Dieses Modul zielt darauf ab, Kenntnisse und Verständnis von pädagogischer Mitarbeiterführung zu entwickeln sowie deren Wichtigkeit für soziale Beziehungen und Konfliktmanagement. Der Fokus liegt auf systematischen Ansätzen, um die Entwicklung und das Lernen der Kinder zu fördern. Studierende werden ermutigt, allmählich die frühpädagogische Lehrkraft zu „ersetzen“ und selbstständig Verantwortung für die Planung und Umsetzung verschiedener Aktivitäten wie Kunst, Theater, Tanz und Musik mit Kindern zu übernehmen und mit dem Team und Eltern/Erziehungsberechtigten zusammenzuarbeiten.
>
> ***Modul 4 im 6. Semester***: Dieses Modul konzentriert sich auf die Bedeutung der pädagogischen Führung und der professionellen Rolle, um die Komplexität der Vorschulbildung aus einer gesellschaftlichen und nachhaltigen Entwicklungsperspektive in Bezug auf die unterschiedlichen Bedürfnisse und manchmal ungleichen Voraussetzungen der Kinder zu bewältigen. Im Mittelpunkt dieses Moduls stehen die Perspektiven der Kinder und eigene pädagogisch-didaktische Perspektiven in Bezug auf das Curriculum.

Für jede Praktikumsperiode sollen die Studierenden ein Reflexionsjournal (Logbuch) führen und an Einführungsvorlesungen, Praxisseminaren und Prüfungen teilnehmen und einen individuellen schriftlichen Auftrag einreichen. Studierende, die ein Praktikumsmodul nicht bestehen, haben das Recht auf einen zweiten Versuch.

In die Planungen des Praktikums sind sowohl die Universitäten als auch die frühpädagogischen Tageseinrichtungen einbezogen. Die Supervisionskräfte vor Ort (*VFU-lärare*), Hochschul- und Praktikumslehrkräfte (*VFU-kurslärare)* und Studierende bilden während aller vier Module ein festes Team. Das Team reflektiert über mögliche Änderungen und Entwicklungen der verschiedenen Module hinsichtlich der Gewährleistung einer hohen Qualität. Die Hochschullehrkräfte besuchen die Studierenden während des Praktikums im 2. und 6. Semester. Zusammen mit den Supervisionskräften schätzen sie die Leistung der Studierenden ein und diskutieren mit ihnen mögliche Entwicklungsbereiche und Unterstützungsbedarf. Außerdem beraten sich die Hochschullehrkräfte und die Supervisionskräfte über die Leistung der einzelnen Studierenden und diskutieren diese bevor die Noten bekanntgegeben werden.

Die Supervisionskräfte erhalten keine spezifische Bezahlung. Gleichzeitig ist jedoch die Mentoring-Verantwortung ein wichtiges Kriterium bei Gehaltsverhandlungen und jährlichen Mitarbeitergesprächen. Die für die Betreuung vorgesehene Zeit hängt von den Bedürfnissen der einzelnen Studierenden ab. Einige Studierende benötigen möglicherweise mehr Unterstützung, um die im Lehrplan des Kursmoduls genannten Ziele zu erreichen, während andere unabhängiger sind. Im allgemeinen wird eine Stunde pro Woche empfohlen.

Um Supervisionskraft zu werden, müssen die Kandidaten/Kandidatinnen voll qualifizierte und zertifizierte frühpädagogische Lehrkräfte sein und mindestens zwei Jahre Berufserfahrung haben. Sie müssen sich verpflichten, einen Qualifizierungskurs an der Universität "Mentoring-in der Lehrkraftausbildung" *(Professionshandledning för VFU-handledare* – Berufsberatung für VFU-Supervisionskräfte) abzuschließen, der 7,5 ECTS-Credits ausmacht.

## 6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals

Die Hauptverantwortung für die Organisation und Verwaltung der frühpädagogischen Tageseinrichtungen liegt bei den Kommunen.

Derzeit gibt es kein nationales kohärentes und transparentes System, das formelle, informelle und einrichtungsbasierte FWB-Formen umfasst. Folglich können die Weiterbildungsaktivitäten in den einzelnen Gemeinden des Landes unterschiedlich sein. 2025 soll jedoch ein nationales Leistungs- und Qualifikationssystems für Leitungen, Schullehrkräfte und Vorschullehrkräfte (*Nationellt professionsprogram för rektorer, lärare och förskollärare*) eingeführt werden, um deren Kompetenzen zu stärken und zu entwickeln, den beruflichen Aufstieg zu ermöglichen und den Lehrberuf attraktiver zu machen (Regeringskansliet 2023a).

Die Leitungen tragen die Gesamtverantwortung für Qualitätsfragen in der frühpädagogischen Tageseinrichtung, einschließlich der FWB. Sie sind dafür verantwortlich, dass die Mitarbeiter:innen für ihre Arbeit gut qualifiziert sind. Sie entscheiden über die Art der FWB-Aktivitäten, die für die frühpädagogische Tageseinrichtung, für verschiedene Personalkategorien und die einzelnen Mitglieder des Arbeitsteams erforderlich sind. Es gibt keine Vorschriften über die Anzahl der Tage pro Jahr, die für FWB zur Verfügung stehen. Die frühpädagogischen Tageseinrichtungen sind in der Regel zwei Tage pro Semester für die Planung der Arbeit in der Einrichtung und für FWB geschlossen. Der Bedarf an Kompetenzentwicklung der einzelnen Vorschullehrkräfte und Betreuungsfachkräfte wird in den jährlichen Beurteilungsgesprächen besprochen und im Kompetenzentwicklungsplan (*Kompetensutvecklingsplan*) formuliert.

Hinsichtlich der auf FWB bezogenen Inhalte kann die Regierung auf nationaler Ebene gezielte Wissensbereiche skizzieren sowie Gelder für die Kommunen bereitstellen. Ein Beispiel war 2009 und 2011 die Weiterbildungsinitiative „Aufschwung für Tageseinrichtungen“ (*förskolelyftet*), in der dem Fachpersonal (sowohl frühpädagogischen Lehrkräften als auch Kinderbetreuungsfachkräften), fortgeschrittene Fortbildungskurse verschiedener Dauer angeboten wurden – für Kinderbetreuungsfachkräfte kürzere Kursangebote als für die Vorschullehrkräfte und Einrichtungsleitungen. Dies stand im Zusammenhang mit der Überarbeitung des Curriculums im Jahr 2010, in das erstmals fachspezifische Kenntnisse aufgenommen wurden. Der Schwerpunkt lag in erster Linie auf der kindlichen Entwicklung im Hinblick auf Sprache, Mathematik, Naturwissenschaften und Technologie. Ein weiteres Beispiel ist das Programm "Leseförderung" (*Läslyftet*) 2017–2021, in dessen Rahmen die Nationale Bildungsagentur von der Regierung beauftragt wurde, FWB-

Maßnahmen für Lehrkräfte zu organisieren, die sich auf die Sprach-, Lese- und Schreibdidaktik für Vorschullehrkräfte konzentrieren und "Vorschullehrkräften wissenschaftlich fundierte und bewährte Arbeitsmethoden für die Entwicklung der sprachlichen und kommunikativen Fähigkeiten von Kindern an die Hand geben" (Skolverket 2021d, 3). Der Schwerpunkt liegt nach wie vor auf Sprache und Literacy. Seit Herbst 2022 bietet die schwedische nationale Bildungsbehörde verschiedene sprachfördernde und kompetenzerweiternde Initiativen für das Personal in Vorschulen an, wie z.B. Berufliches Schwedisch für Vorschulpersonal (siehe auch *Kapitel **8***) (Skolverket 2022e).

Neben den bereits genannten Regierungsinitiativen sind Studientage für alle Teammitglieder, bei denen der Fokus auf aktuellen Themen liegt, die mit dem Curriculum zu tun haben, am häufigsten. Dazu gehören auch Themen wie Mitarbeiterführung, Lernaktivitäten in der frühpädagogischen Tageseinrichtung, Sprache und Literacy, Mehrsprachigkeit, pädagogische Dokumentation, Wissenschaft und Technologie, nachhaltige Entwicklung in der frühpädagogischen Tageseinrichtung, berufliche Rolle etc. In einigen Kommunen liegt ein deutlicher Schwerpunkt auf der „Reggio Emilia Pädagogik“, der in vielen frühpädagogischen Tageseinrichtungen ein immer wiederkehrender Fokus ist. Kinderbetreuungsfachkräften kann eine Zusatzausbildung angeboten werden, um ihre beruflichen Kompetenzen und Fähigkeiten zu vertiefen und zu erweitern. Ebenso können unqualifizierte Arbeitskräfte, z.B. Vorschulassistenzkräfte, eine Ausbildung erhalten, um ihre berufliche Kompetenz zu erweitern (siehe *Kapitel **2.1***).

Im Rahmen des nationalen Schulentwicklungsprogramms finanziert die Nationale Bildungsagentur Kurse für frühpädagogisches Personal, die in der Kommune organisiert werden und direkt mit den lokalen Bedürfnissen verbunden sind. Die Kurse, die 7,5 ECTS-Credits umfassen, werden online von Hochschulen angeboten, die von der Nationalen Bildungsagentur (Skolverket 2023f) beauftragt wurden.

Folgende Kurse werden während des Jahres 2023 angeboten:

- Lernaktivitäten in der frühpädagogischen Einrichtung
- Die kindliche Entwicklung fordern und fördern
- Wissenschaft und Technologie
- Qualität dokumentieren
- Mehrsprachigkeit.

Für Leitungen gib es den Kurs „Leitung und Organisation der systematischen Qualitätsarbeit – die Verantwortung der Leitung für die Qualität der Vorschule“.

FWB-Aktivitäten während der Arbeitszeit, die von der jeweiligen frühpädagogischen Tageseinrichtung, der Kommune oder der Regierung organisiert und (ganz oder teilweise) finanziert werden, sind für das Personal, das zur Teilnahme eingeladen/benannt wurde, obligatorisch. Die Kosten für FWB-Maßnahmen, die nicht von der Einrichtungsleitung genehmigt wurden, müssen von der Person selbst getragen werden und müssen außerhalb der Arbeitszeit stattfinden.

Es gibt eine Vielzahl von FWB-Formaten und -Aktivitäten, wie z.B. Seminare, Konferenzen, Vorlesungen und Kurse, die verschiedene Wissensbereiche ansprechen. In den letzten Jahren hat die Vielfalt der Anbieter erheblich zugenommen. Zusätzlich zur Nationalen Bildungsagentur sowie zu den Universitäten, Kommunen, regionalen Entwicklungszentren und der Gewerkschaft für Lehrkräfte gibt es nun sehr viele unabhängige private Anbieter, die oft sehr teure FWB-Aktivitäten anbieten. Kommunen/frühpädagogische Tageseinrichtungen können die Themen und Anbieter frei wählen, die sie bevorzugen.

Probleme, die regelmäßig im Zusammenhang mit den Zugangsmöglichkeiten zu FWB auftauchen, betreffen das Einrichtungsbudget insgesamt. Die Mittel, die in der Regel für die FWB jeder Fachkraft vorgesehen sind, sind sehr gering. Gleichzeitig können die Kosten für verschiedene

Fortbildungsformen aber sehr hoch sein, was die Teilnahme erschwert. Ein anderes Problem ist der Personalmangel. Auch wenn Gelder zur Verfügung stehen, kann es vorkommen, dass eine Teilnahme für die Fachkräfte doch nicht möglich ist, da es kein Ersatzpersonal für sie gibt.

Hinsichtlich der formalen Anerkennung von Fortbildungen für Beförderungen und dem Karriereaufstieg kann die Teilnahme an FWB eine Vorschullehrkraft für bestimmte Aufgaben oder Funktionsstellen in der Einrichtung qualifizieren. Wie bereits erwähnt (siehe *Kapitel **2** und **5***), gibt es auf regionaler Ebene Qualifizierungslehrgänge für Supervisionsfachkräfte, die für die Supervision von Lehramtsstudierenden während des Praktikums zuständig sind, und auf nationaler Ebene für Mentoringfachkräfte, die neu eingestellte Vorschullehrkräfte während ihres Einführungsjahres betreuen.

Zusätzlich zu den in *Kapitel **2*** erwähnten Aufgaben und Positionen (Erstlehrkraft, pädagogische Leitung, Supervisor:in, Mentoringfachkraft) kann die Teilnahme an FWB auch für die Übernahme von Leitungsfunktionen in der frühpädagogischen Tageseinrichtung qualifizieren. Mit dem Ziel, wertvolles Fachwissen von erfahrenen Vorschul- und Schullehrkräften in die Lehrkraftausbildung einzubeziehen und die Zusammenarbeit zwischen Arbeitsplätzen und der Universität zu stärken, können praktizierende Vorschullehrkräfte außerdem als Lehrbeauftragte (*Adjungerad Universitetsadjunkt*) an der Universität eingestellt werden. Sie werden in der Regel auf Teilzeitbasis angestellt und arbeiten gleichzeitig in frühpädagogischen Tageseinrichtungen und Schulen. Zu den langfristigen Qualifikationsanforderungen für eine Beschäftigung als Lehrbeauftragte:r, der/die für die Praktikums-Module im Rahmen des Hochschulstudiums verantwortlich ist, gehören in der Regel die folgenden:

- zertifizierte Vorschullehrkraft mit Mentoring-Erfahrung
- Kurs über „Mentoring-in der Lehrkraftausbildung" (7,5 ECTS-Credits)
- Kurs über „Lehren und Lernen in der Hochschulausbildung" (7,5 ECTS-Credits).

Besonderer Wert wird auf pädagogische Fähigkeiten gelegt, z.B. Erfahrung in der Betreuung von Studierenden während des Praktikums und Beteiligung an der Entwicklung von arbeitsplatzbezogenen Lernmodulen im regulären Studiengang.

Es gibt auch andere Studiengänge wie Master-, Lizenziats- und Promotionsstudiengänge. Die Teilnahme an diesen Studiengängen wird in der Regel nicht vom Staat oder vom Arbeitgeber finanziert, obwohl es einige Ausnahmen in Form der so genannten Nationalen Forschungsschulen gab, die Teil der Initiative "Lehrkraft-Bildungsprogramm" (*Lärarlyftet*) waren, bei der die Studierenden in Teilzeit studierten und gleichzeitig arbeiteten. Die Teilnahme wurde durch staatliche Zuschüsse an Kommunen und Universitäten finanziert. Nach Abschluss des Studiums wurde den Studierenden ein Lizenz-Zertifikat verliehen (Riksdagen 2016).

# 7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten

## 7.1 Bezahlung

Vorschullehrkräfte erhalten in der Regel nicht das gleiche Gehalt wie Lehrkräfte in der Pflichtschule. Einer der Gründe für diesen Unterschied ist die unterschiedliche Dauer der beruflichen Erstausbildung. Die Gehälter werden jedoch individuell ausgehandelt, und angesichts des Mangels an qualifizierten Vorschullehrkräften und Kinderbetreuungsfachkräften können sie zwischen verschiedenen Teilen derselben Stadt und zwischen Kommunen im ganzen Land beträcht-

lich variieren, beispielsweise je nach Berufserfahrung, Qualifikationsniveau und Mangel an qualifizierten Vorschullehrkräften. Ein durchschnittliches Einstiegsgehalt für eine neu qualifizierte Vorschullehrkraft beträgt etwa 31.500 SEK (2.743,09€[5]) pro Monat, erfahrenere Vorschullehrkräfte erhalten etwa 36.000 SEK (3.135,08€) pro Monat mit einer Spanne von 31.800 bis 45.200 SEK (2.769,32 bis 3.936,26€). Das Durchschnittsgehalt über das ganze Land hinweg beträgt 34.900 SEK (3.039,28€).

Einige Kommunen zahlen höhere Gehälter, um Vorschullehrkräfte für freie Stellen zu gewinnen. Das Personal kann für verantwortungsvolle Positionen mehr Bezahlung erhalten, z.B. als pädagogische Leitung oder als Erstlehrkraft. Während Mentoringfachkräfte für neu qualifizierte Vorschullehrkräfte in der Regel eine Gehaltserhöhung erhalten, bekommen Vorschullehrkräfte, die die Verantwortung für die Betreuung von Studierenden übernehmen, diese nicht automatisch. Dies wird als wichtiges Kriterium bei der Besprechung der Gehälter im Rahmen der jährlichen Mitarbeitergespräche angesehen.

Auch die Gehälter für Kinderbetreuungsfachkräfte werden individuell ausgehandelt und können landesweit variieren. Deren durchschnittliches Monatsgehalt liegt zwischen 26.000 und 30.100 SEK (2.264,22–2.621,27€ – durchschnittlich 26.649 SEK (2.230,74€). Es ist möglich, von diesem Gehalt zu leben, obwohl vieles von den Lebenshaltungskosten und der Familienkonstellation (z.B. Alleinerziehende und Anzahl der Kinder) und dem Wohnort abhängt. Über die öffentlich finanzierte schwedische Sozialversicherung (*Socialförsäkringen*) erhalten alle Familien Beihilfen für jedes Kind bis zu dessen 16. Geburtstag. Es gibt auch Wohngeld zur Unterstützung von Familien mit Kindern, die Hilfe bei der Zahlung von Miete oder monatlichen Gebühren für ihre Wohnung benötigen (Försäkringskassan 2023).

## 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung

Eine Vollzeitbeschäftigung für Vorschullehrkräfte in Schweden bedeutet 40 Stunden bezahlte Arbeit pro Woche. Die Teilzeitbeschäftigung kann verschiedene Prozentsätze bis hin zur Vollzeitbeschäftigung umfassen, z.B. 50% oder 75% der Vollzeitbeschäftigung. Personal mit kleinen Kindern unter 12 Jahren hat das Recht auf Teilzeitarbeit. Sechs Stunden pro Tag an fünf Tagen zu arbeiten, ist für viele eine gängige Lösung.

Insgesamt 119.386 Angestellte arbeiten in frühpädagogischen Tageseinrichtungen, was einem Vollzeitäquivalent von 100.753 unbefristeten Stellen entspricht. Die restlichen sind befristet angestellt (Skolverket 2023d).

## 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal

Neu qualifiziertes Personal hat Anspruch auf eine Einführungszeit, wenn sie nach ihrem Abschluss zum ersten Mal eine Stelle antreten. Die Einführungszeit dauert in der Regel ein ganzes akademisches Jahr, in dem sich der/die neue Mitarbeiter:in weiterentwickeln und in seiner beruflichen Rolle sicherer werden kann. Die Einführungszeit sollte unmittelbar nach dem Arbeitsantritt beginnen. Die Leitung ist dafür verantwortlich, lizenzierte Mentoringfachkräfte mit ausreichender Berufserfahrung zu benennen und muss sicherstellen, dass diese die entsprechenden Voraussetzungen für die Arbeit erhält. Um sich für die Mentoring-Verantwortung zu qualifizieren, müssen erfahrene und professionelle Vorschul- und Grundschullehrkräfte an einem speziell entwickelten nationalen Online-Mentoring-Kurs teilnehmen, der 7,5 ECTS-Credits auf fortgeschrittenem Niveau umfasst. Die Mentoringfachkraft ist für die Unterstützung des neuen Mitarbeiters/der neuen Mitarbeiterin während der Einführungsphase verantwortlich. Neben der fachlichen, persönlichen und sozialen Unterstützung am Arbeitsplatz und der Förderung der

[5] Umrechnungskurs November 2023

beruflichen Entwicklung besteht das Ziel der Einführungsphase auch darin, ein Verständnis für die Schule und die frühpädagogische Tageseinrichtung als Arbeitsplatz und für ihre Rolle in der Gesellschaft zu entwickeln (SKOLFS 2014:44).

## 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten

Indirekte pädagogische Arbeitszeiten sind nicht geregelt, aber die Gewerkschaft der Lehrkräfte empfiehlt vier Stunden pro Woche für Frühpädagogische Lehrkräfte. Für Kinderbetreuungsfachkräfte oder anderes Personal gibt es keine derartige Empfehlung. Hier liegt es an der lokalen Vorschulbehörde über indirekte Arbeitszeiten für diese Berufsgruppen in regionalen Vereinbarungen zu entscheiden. Alle Mitarbeiter:innen nehmen an Arbeitsplatzbesprechungen teil. Außerdem nehmen sich die Mentoringfachkräfte Zeit für regelmäßige Treffen mit neuen Angestellten.

## 7.5 Weitere Personalangelegenheiten

Wie bereits erwähnt, besteht derzeit ein enormer Mangel an qualifizierten Vorschullehrkräften und Kinderbetreuungskräften in der frühpädagogischen Tageseinrichtung (siehe *Kapitel **2***); die Einstellung und Bindung von qualifiziertem Vorschulpersonal steckt in einer Krise.

Ein Grund dafür ist die Zahl der Lehrkräfte, die kurz vor der Pensionierung stehen oder in den Ruhestand gehen, was zu einem geschätzten zukünftigen Mangel an Vorschullehrkräften und Kinderbetreuungsfachkräften führt. Nach der Lehrkraftprognose 2021 wird der Gesamtbedarf an qualifizierten Vorschullehrkräften bis 2035 auf 37.000 Vollzeitstellen (ca. 2.500 jährlich) geschätzt. Die entsprechende Zahl für Lehrkräfte in schulergänzenden *educare*-Einrichtungen/Freizeitzentren liegt bei 5.800 (ca. 400 jährlich) (Skolverket 2021c).

In den letzten Jahrzehnten wurden viele Einstellungsstrategien eingeführt. Seit 2016 stellt die Regierung den Kommunen Mittel zur Verfügung, um die Gehälter von Lehrkräften zu erhöhen, mittels des sogenannten "Gehaltsaufschwungs für Lehrkräfte" (*Lönelyftet*) für besonders qualifizierte Lehrkräfte und Vorschullehrkräfte. Ziel dieser Initiative ist es, die Attraktivität des Lehrberufs zu erhöhen und dadurch die Ergebnisse in den Schulen zu verbessern (SKOLFS 2016:61). Darüber hinaus wurden verschiedene neue Funktionsstellen eingeführt (siehe *Kapitel **2*** und ***5***) und ein neues nationales Leistungs- und Qualifikationssystem für Leitungen, Lehrkräfte und Vorschullehrkräfte vorgeschlagen (siehe *Kapitel **6***).

Die Nationale Bildungsagentur (Skolverket 2021c) schlägt mehrere Maßnahmen vor, um dem Mangel an qualifizierten Lehrkräften entgegenzuwirken. In dieser Hinsicht ist die Lehrkraftausbildung entscheidend. Die Zahl der Plätze in der Ausbildung der Vorschullehrkräfte ist in den letzten Jahren gestiegen, und es werden Anstrengungen unternommen, um Studierende (auch männliche) zu ermutigen, sich zu bewerben und sicherzustellen, dass sie ihre Ausbildung abschließen.

Um eine qualitativ hochwertige Lehrkraftausbildung zu gewährleisten, hat die Regierung auch in Forschungsschulen/Doktorandenprogramme für Lehrkraftausbilder:innen investiert, um die Verbindung zur Forschung zu stärken. Ein Beispiel ist die Forschungsschule mit dem Programm "Ausbildung zum spielorientierten Unterricht in der frühen Bildung mit sozialer und kultureller Nachhaltigkeit (PRECEC SCS)" (2019-2024), das von einem Konsortium von Universitäten organisiert und vom schwedischen Forschungsrat finanziert wird. Die Studierenden studieren in Teilzeit (80%) und arbeiten gleichzeitig in Programmen zur Ausbildung von Frühpädagogischen Lehrkräften (20%). Nach dem Studium erhalten die Studierenden einen Promotionsabschluss.

Auch wenn das Angebot an Fortbildungsmöglichkeiten laut der Nationalen Bildungsagentur gestiegen ist, ist es von entscheidender Bedeutung, weiterhin in qualifizierte Fortbildung, Weiterbildung und flexible Studienmöglichkeiten für unqualifiziertes Personal zu investieren, um den

landesweiten Zugang zu einer gleichberechtigten und qualitativ hochwertigen Vorschulbildung zu gewährleisten. Der Bedarf an Fortbildung wird auf ca. 2.400 Vorschullehrkräfte und 5.700 Grundschullehrkräfte/Freizeitpädagogen/-pädagoginnen geschätzt. Um das Vorschulpersonal zu halten, müssen die Leitungen auch systematisch auf ein gutes Arbeitsumfeld hinarbeiten (Skolverket 2021c). Da Stress und Gesundheitsprobleme zuzunehmen scheinen (Persson and Tallberg Broman 2019), ist dies ein wichtiges Anliegen im ganzen Land – für die Lehrkraft-Gewerkschaft, die Kita-Leitungen und die Kita-Verwaltungen.

## 8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen

Seit Jahrzehnten steht die Bildung ganz oben auf der politischen Agenda und ist ein immer wiederkehrendes Thema in der politischen und öffentlichen Debatte. Es wurden mehrere Reformen und Initiativen vorgeschlagen und umgesetzt, um die Bildung im Allgemeinen, einschließlich der Vorschul- und Lehrkraftausbildung, weiterzuentwickeln. Zusätzlich zu den bereits vorgestellten Initiativen und Reformen, wie z.B. die Ausweitung der Weiterbildungsmöglichkeiten, die vorgeschlagene Einführung eines nationalen Leistungs- bzw. Qualifikationssystems für Leitungen, Lehrkräfte und Vorschullehrkräfte sowie den "Gehaltsaufschwung für Lehrkräfte" (siehe *Kapitel **6***), gibt es noch weitere Initiativen.

Dazu gehören u.a.:

- Strategien zur *Weiterentwicklung der Ausbildung von Lehrkräften und Vorschulschullehrkräften* (Regeringen 2023)
- Investitionen in Weiterbildungsmaßnahmen zur *Verbesserung der Schwedisch-Kenntnisse des Vorschulpersonal*s (Skolverket 2022e)
- Strategien zur Erhöhung der Besuchsquote von *im Ausland geborenen Kindern zur Verbesserung ihrer Sprachentwicklung in Schwedisch*
- Investitionen in die Weiterbildung der Vorschullehrkräfte und des pädagogischen Personals in frühpädagogischen Tageseinrichtungen zur *Stärkung ihrer digitalen Kompetenz* im vorschulischen Bereich.

In letzter Zeit wurde der Einsatz digitaler Hilfsmittel in der Vorschule diskutiert. Die Regierung hat die Nationale Bildungsagentur beauftragt, das Curriculum für die Vorschule (Skolverket, 2019) im Hinblick auf die Digitalisierung zu überprüfen, mit der Absicht, dass der Einsatz digitaler Werkzeuge durch Forschung untermauert wird und einen dokumentierten pädagogischen Mehrwert bietet. Über die Überprüfung soll im Juni 2024 berichtet werden (Regeringskansliet 2023b).

Laut dem Bericht der Regierungsuntersuchung *Förskola för alla barn – för bättre språkutveckling i svenska* (Vorschule für alle Kinder – für eine bessere Sprachentwicklung auf Schwedisch) (SOU 2020:67) waren etwa 4% aller Kinder in der Altersgruppe von 3 bis 5 Jahren nicht in der Vorschule angemeldet, wobei Kinder aus schwachen sozioökonomischen Verhältnissen überrepräsentiert waren. Infolgedessen wurde das Bildungsgesetz (SFS 2010:800) dahingehend geändert, dass die Kommunen verpflichtet sind, durch Outreach-Maßnahmen die Erziehungsberechtigten der Kinder zu kontaktieren und sie über den Zweck der Vorschule und das Recht des Kindes auf Vorschulbildung zu informieren (auch wenn die Erziehungsberechtigten des Kindes keinen Antrag auf einen Platz in der Vorschulbildung gestellt haben), wenn: (1) das Kind im Ausland gebo-

ren wurde und seit höchstens fünf Jahren in Schweden wohnt, oder (2) die Erziehungsberechtigten des Kindes, die in Schweden wohnen, im Ausland geboren wurden und seit höchstens fünf Jahren in Schweden wohnen (SFS 2022:833).

## 9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen

Es gibt eine große und wachsende Zahl von Forschungsarbeiten über frühpädagogische Tageseinrichtungen mit einer Mischung aus kleinen und groß angelegten Projekten. Viele Forschungsstudien konzentrieren sich auf verschiedene Aspekte der aufgelisteten Wissensbereiche im Vorschulcurriculum (Skolverket 2019) oder andere Aspekte der täglichen Praxis in der frühpädagogischen Tageseinrichtung. In diesen Projekten wird häufig auch die Rolle der Lehrkräfte angesprochen. Einige Projekte befassen sich direkt mit Fragen der Professionalität. Die folgenden Forschungsprojekte sind Beispiele für wichtige Bereiche im Zusammenhang mit Personalfragen in der frühpädagogischen Tageseinrichtung.

### **Dilemmata bei der Arbeit von Frühpädagogischen Lehrkräften** (*Dilemman i förskollärares uppdrag*) (2017–2019)

***Quellen***: Die wichtigste Veröffentlichung aus dem Projekt stammt von Persson und Tallberg Broman (2019). Die wichtigsten Ergebnisse des Projekts wurden auch in verschiedenen Buchkapiteln veröffentlicht, z.B. in Tallberg Broman 2020 (siehe *Literatur* für weitere Details).

***Hintergrund und Ziel:*** 2017 beauftragte und finanzierte die Vorschulverwaltung der Stadt Malmö, Abteilung Qualität und Aufsicht, Forschende der Universität Malmö mit der Durchführung einer berufsorientierten Studie über Dilemmata in der Arbeit von Vorschullehrkräften und über die Wahrnehmungen und Erfahrungen verschiedener Mitarbeiter:innen, die zu einem hohen Krankenstand und vermehrten Problemen der psychischen Gesundheit beitrugen. Ziel der Studie war es, a) vertieftes Wissen über Dilemmata in der Arbeit von Vorschullehrkräften zu erlangen, b) Statistiken zu erstellen und Forschungsergebnisse über die Arbeitsbedingungen von Vorschullehrkräften und deren Arbeitssituation zu veranschaulichen und c) mögliche Maßnahmen und Aktionen zur Bewältigung des Problems vorzustellen und zu diskutieren.

***Methoden***: Die Studie bestand sowohl aus Dokumentenanalysen als auch aus Interviewstudien. Die Dokumentenanalyse umfasste Jahresberichte der Stadt Malmö sowie Berichte und Situationsbeurteilungen der Vorschulverwaltung in Malmö. Sie enthielt auch 30 Vorschul- und 30 Qualitätsberichte und -pläne von frühpädagogischen Tageseinrichtungen in sieben Vorschulgebieten, in denen der Krankenstand 2017 besonders hoch war, sowie nationale und lokale statistische Berichte. Die Interviewstudie umfasste 13 Interviews mit 46 Mitarbeitenden der Malmöer Vorschulverwaltung, Einrichtungsleitungen und Vorschullehrkräften aus Gebieten mit hohem und niedrigem Krankenstand.

***Ausgewählte Ergebnisse und Implikationen***: Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass mehrere Faktoren im Zusammenhang mit der Personalausstattung und dem Arbeitsumfeld zu den derzeit zunehmenden Krankheitsausfällen und Gesundheitsproblemen beitragen, z.B. der Mangel an qualifizierten Vorschullehrkräften, die hohe Personalfluktuation und ein Mangel an Personal für Kinder mit besonderem Förderbedarf. Ein weiterer wichtiger Faktor ist die sich verändernde Rolle, die erweiterte Verantwortung und die Berechtigung der Vorschullehrkräfte, eine Füh-

rungsrolle gegenüber ihren Kollegen/Kolleginnen zu übernehmen. Zu den vorgeschlagenen Unterstützungsmaßnahmen und Aktionen, die ergriffen werden müssen, um die Situation zu verbessern, gehören mehr Autonomie und Kontrolle für Vorschullehrkräfte, Unterstützung in ihrer Führungsverantwortung, Verringerung der Arbeitsbelastung und ausreichende Personalausstattung.

### Spielsensitive frühkindliche Bildung und Betreuung (PRECEC) (2016–2022)

***Quellen:*** Die wichtigste Veröffentlichung aus dem Projekt ist Pramling et al. (2019), die im Open Access verfügbar ist (siehe *Literatur* für weitere Details). Eine weitere wichtige Veröffentlichung ist Pramling (2022).

***Hintergrund und Ziel:*** Hintergrund dieses vom schwedischen Institut für Bildungsforschung finanzierten Projekts ist die in letzter Zeit verstärkte Betonung von Lehre und Bildung im schwedischen Vorschulcurriculum und die Frage, wie diese pädagogische Praxis im Kontext der frühen Bildung mit ihren ganzheitlichen Zielen und dem Spiel als zentralem Faktor für das Lernen und die Entwicklung der Kinder verstanden werden kann. Das Ziel dieses Forschungsprojekts war es, eine empirisch fundierte Theorie des Lehrens zu entwickeln, die das Spiel nicht ausschließt, sondern einschließt.

***Methoden***: Es wurde ein kombiniertes Forschungs- und Entwicklungsprojekt durchgeführt, ein Beispiel für die so genannte praxeologische Forschung, bei der Forschende und Vorschulpersonal zusammenarbeiten, um neue Erkenntnisse zu gewinnen, die für die Forschung (Theorie) und für die frühpädagogische Tageseinrichtung (pädagogische Grundsätze) von Bedeutung sind. Vorschullehrkräfte dokumentierten gemeinsame Aktivitäten mit Kindern. Diese Filme wurden dann in Seminaren an der Universität im Hinblick darauf diskutiert, was man aus diesen Aktivitäten lernen kann und wie sie ablaufen und entwickelt werden können. Die Filme wurden anschließend von den Forschenden analysiert, um die Beobachtungen zu theoretisieren. Diese Arbeit führte schließlich zur Theorie der spielsensitiven frühkindlichen Bildung und Betreuung (PRECEC).

***Ergebnisse und Implikationen:*** Die Ergebnisse sind hinsichtlich der spielorientierten frühkindlichen Bildung und Betreuung (PRECEC) in erster Linie theoretischer Natur. Diese Theorie konzeptualisiert, kurz gesagt, den Unterricht als wechselseitig und gemeinsam von Personal und Kindern durchgeführte Aktivitäten, bei denen spielerisch reagiert wird. Sie liefert eine Reihe von Konzepten, die als analytische Prinzipien für das Verständnis von ko-konstruktiven Aktivitäten in der Frühen Bildung (und darüber hinaus) dienen. Das Projekt trug auch zu pädagogischen Grundsätzen bei, wie z.B. spielerisch zu reagieren oder im Hinblick auf verschiedene Arten der Teilnahme, auf die Ko-Konstruktion von Erzählungen (imaginäre Szenarien, in denen Kinder spielen und auch lernen können, was über das Spiel hinaus passiert) sowie auf das Wechseln zwischen Phantasie und Realität und ihre Verbindung durch Metakommunikation. Darüber hinaus wurde zum Erfahrungsaustausch und zur Generierung und Verbreitung von neuem Wissen ein Netzwerk für frühpädagogisches Personal und Forschende eingerichtet.

### Frühpädagogische Tageseinrichtungen und Nachhaltigkeit – ein Entwicklungs- und Forschungsprojekt (2021-2024) (*En hållbar förskola- ett utvecklings- och forskningsprojekt)*

***Quellen***: Zwei wichtige Veröffentlichungen aus dem Projekt sind Engdahl et al. (2021) und Ärlemalm-Hagsér et al. (2023), die im Open Access verfügbar sind (siehe *Literatur* für weitere Details).

***Hintergrund und Ziel:*** Der Hintergrund dieses kombinierten Entwicklungs- und Forschungsprojekts ist die Überarbeitung des nationalen Vorschulcurriculums (Skolverket 2019), in dem das

Konzept der Nachhaltigkeit sowohl in den grundlegenden Werten und Aufgaben als auch in den spezifischen Zielen eine zentrale Rolle spielt. Ziel des Entwicklungsteils des Projekts ist es, die Kompetenzen und Fähigkeiten von Vorschullehrkräften zu fördern, wie sie mit kleinen Kindern zum Thema Nachhaltigkeit arbeiten können. Ziel des Forschungsprojekts ist es, zu untersuchen, wie Lehrkräfte und ihre Leitungen Bildung und Unterricht in Richtung Nachhaltigkeit entwickeln. Ein weiteres Ziel ist es, zu verfolgen, wie die Teilnehmenden, über 100 Vorschulleitungen und 200 Vorschullehrkräfte, einen "ganzheitlichen Einrichtungsansatz" in ihre Management- und Organisationsstrategien einbauen.

***Methoden***: Folgende Methoden wurden angewandt: 1) eine erste Umfrage zum Umgang und Verständnis von Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) in den teilnehmenden Vorschulen, 2) alle Lehrkräfte bewerteten ihre Arbeit mit BNE anhand der OMEP-BNE-Ratingskala, 3) systematische Gespräche mit Kindern, 4) Gruppendiskussionen über die laufende Arbeit mit Nachhaltigkeit, 5) Interviews mit Leitungen sowie Vorschullehrkräften über die Förderung einer nachhaltigen Führung in der frühkindlichen Bildung. Eine abschließende Umfrage wird durchgeführt, um die Entwicklung des Wissens und die Entwicklungs- und Veränderungsprozesse in den Vorschulen und in den Organisationen zu untersuchen.

Die Daten wurden größtenteils von den Teilnehmenden selbst erstellt und hochgeladen, meist in Form von Textdokumenten. Darüber hinaus führen die Forschenden Interviews mit Prozessverantwortlichen, Vorschullehrkräften und Schulleitungen durch, um theoretische und pädagogische Strategien zu entwickeln, die Möglichkeiten zur Verbesserung der Bildung für Nachhaltigkeit in der Frühen Bildung bieten.

***Bisherige Ergebnisse und Implikationen***: Die Ergebnisse zeigen, dass die Lehrkräfte an BNE interessiert sind. Zunächst waren die häufigsten Inhaltsbereiche mit der Natur und mit Abfalltrennung, Wiederverwendung und Recycling verbunden. Weniger häufige Inhalte wurden mit der wirtschaftlichen Dimension der Nachhaltigkeit, Konsummustern, Budgetierung und Geld in Verbindung gebracht. Die Lehrkräfte stellten fest, dass sie fachliche Kompetenz benötigen, um relevante BNE-Inhalte und -Aktivitäten zu initiieren. Darüber hinaus erkannten die Teilnehmenden, dass die Beteiligung der Kinder für eine nachhaltige Gegenwart und Zukunft ein entscheidendes Element ist, wenn ein Wandel stattfinden soll.

Das Projekt wurde vom schwedischen Institut Ifous (2021) initiiert und von den Kooperationspartnern finanziert: Ifous, den neun teilnehmenden Kommunen/Trägern, der Universität Mälardalen und der Universität Göteborg.

## 10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung

Die **Rekrutierung und Bindung von qualifiziertem Personal** ist eine große Herausforderung für die Frühe Bildung in Schweden, und das schon seit mehreren Jahren. Derzeit besteht ein erheblicher Mangel an zertifizierten Vorschullehrkräften, mit einem geschätzten Bedarf an 37.000 Vollzeitstellen bis zum Jahr 2035 aufgrund der bevorstehenden Pensionierung praktizierender Vorschullehrkräfte (Skolverket 2021c). Auch bei den qualifizierten Kinderbetreuungsfachkräften besteht ein zunehmender Personalmangel. Angesichts der entscheidenden Rolle, die die Qualifikation des Personals für die Entwicklung und das Lernen der Kinder spielt (siehe auch Sylva et al. 2011), ist es problematisch, dass die Zahl des derzeitigen Personals ohne einschlägige beruf-

liche oder formale Ausbildung sehr hoch ist. Wie bereits erwähnt, handelt es sich bei *Barnskötare* (Kinderbetreuungsfachkräfte) **nicht um einen geschützten/zertifizierten Titel**. Neben der dreijährigen berufsbildenden Ausbildung gibt es Kurse von unterschiedlicher Dauer, z.B. zehnwöchige Kurse, die von privaten Anbietern angeboten werden. Selbst wenn angestellte Kinderbetreuungsfachkräfte eine gewisse Ausbildung absolviert haben, können daher die **erworbenen Qualifikationen und Fähigkeiten sehr unterschiedlich** sein, was sich auf die Gesamtqualität der Ausbildung auswirkt.

Im Zusammenhang mit der Qualifikation des Personals und dem Personalmangel stehen auch die **Gruppengröße und der Personalschlüssel** in frühpädagogischen Tageseinrichtungen. Ein empfohlener Richtwert für Kinder im Alter von 1–3 Jahren sind sechs bis zwölf Kinder. Für Kinder im Alter von 4–5 Jahren liegt der Richtwert bei neun bis 15 Kindern. Nach Angaben der Gewerkschaft für Lehrkräfte haben etwa 49% der frühpädagogischen Tageseinrichtungen größere Gruppen als für 1- bis 3jährige Kinder empfohlen. In der Altersgruppe 4–5 Jahre liegt die entsprechende Zahl bei 47%. Sowohl die Gewerkschaft der frühpädagogischen Lehrkräfte als auch die der Kinderbetreuungskräfte fordern, dass die Gruppengröße gesetzlich geregelt wird (Sveriges lärare 2022, Kommunal 2023).

Ein Mangel an qualifiziertem Personal und große Gruppen von Kindern bedeuten eine **Verschlechterung der Bedingungen** (z.B. kontaktfreie Zeit) um die Gesamtverantwortung für die pädagogische Arbeit im Einklang mit dem Curriculum zu übernehmen, einschließlich Planung, Dokumentation und Zusammenarbeit mit den Eltern (Skolverket 2019; Williams, Sheridan und Pramling Samuelsson 2016). Die Leistungen der einzelnen Kinder werden in der Vorschule nicht bewertet. Laut Curriculum soll das Vorschulpersonal jedoch "die Entwicklung und das Lernen jedes Kindes kontinuierlich und systematisch verfolgen, dokumentieren und analysieren" (Skolverket 2019, S. 19), was eine Herausforderung darstellt. Dies erfordert qualifiziertes, kompetentes Personal und Zeit, was beides nicht immer gegeben ist (Skolverket 2023). Außerdem hat die Vorschule lange Öffnungszeiten (6:00/6:30–18:30/19:00 Uhr), wobei das Personal in Teams nach einem Rotationsprinzip arbeitet. Zwischen 10:00 und 14:00 Uhr ist in der Regel die gesamte Belegschaft vor Ort. Aufgrund des Mangels an Kernpersonal und Vertretungskräften erhalten die Kinder möglicherweise nicht die Aufmerksamkeit, Unterstützung und das Vertrauen, das sie für ihre Entwicklung, ihr Wohlbefinden und ihr Lernen benötigen. Die kleinsten Kinder sind in dieser Hinsicht besonders gefährdet (Skolinspektionen 2016).

Mit dem Ziel, die Bildungsqualität in der frühpädagogischen Tageseinrichtung zu verbessern, wurden im Laufe der Zeit die Aufgaben und Zuständigkeiten des Personals differenziert. Das Curriculum verlangt von den Vorschullehrkräften mehr Verantwortung (Skolverket 2019). Sie sind nicht nur für die Bildung der Kinder verantwortlich, sondern haben auch eine **Führungsverantwortung** gegenüber ihren Kolleginnen und Kollegen, ohne dass sie dafür einen klaren formalen Auftrag haben (Eriksson 2014). In vielen Fällen ist es eine einzige Vorschullehrkraft, die ein Arbeitsteam mit sehr unterschiedlichen Qualifikationen beaufsichtigen und unterstützen muss, darunter auch Mitarbeiter:innen ohne jegliche einschlägige Ausbildung. Dies hat schwerwiegende Folgen für die Vorschulbildung und deren Personal, da es sehr zeitaufwändig ist und Stress und andere gesundheitliche Probleme verursacht (Persson and Tallberg Broman 2019). Vorschullehrkräfte brauchen Unterstützung für ihre Führungs- und Managementaufgaben. Die Führungsverantwortung für andere Erwachsene, insbesondere für ihre Kollegen/Kolleginnen, unterscheidet sich von der Führungsrolle, die sie sonst für die Kinder haben. Die Voraussetzungen für eine qualitativ hochwertige Vorschulbildung sind unzureichend und Gesundheitsprobleme und Krankheitsausfälle nehmen zu.

Wie in vielen anderen Ländern hat auch in Schweden die Zahl der im Ausland geborenen Familien in den letzten Jahren zugenommen. Eine weitere Herausforderung ist die Frage, wie diese

Kinder und Familien am angemessensten unterstützt werden können. Vorschullehrkräfte brauchen mehr Wissen über den familiären Hintergrund, die Sprache und die kulturellen Traditionen und müssen Fähigkeiten und Kompetenzen für die **Arbeit mit mehrsprachigen Kindergruppen und Familien** entwickeln (Harju-Luukkainen und Kultti 2017). Darüber hinaus ist es wichtig, **Fortbildungen,** die sich auf sprachliche und kulturelle Vielfalt und Inklusion konzentrieren, anzubieten und die Entwicklung der schwedischen Sprache sowohl bei den Kindern als auch beim Personal unterstützen (Skolverket 2022e; SOU 2020:67). Mit dem starken Fokus auf Sprache und Literacy (Skolverket 2019) kann es eine Herausforderung sein, die **Sprachentwicklung von Kindern sowohl in Schwedisch als auch in ihrer Familiensprache zu unterstützen**, insbesondere wenn es an Personal mit den entsprechenden pädagogischen und sprachlichen Qualifikationen und Kompetenzen fehlt. Praxiskräfte benötigen auch grundlegende Fähigkeiten, um Kinder bei der Entwicklung **digitaler Kompetenzen** zu unterstützen, einschließlich der Rolle der Medien in der Gesellschaft, um sicherzustellen, dass die Nutzung digitaler Werkzeuge auf wissenschaftlichen Erkenntnissen beruht und einen pädagogischen Mehrwert bietet (Regeringskansliet 2023b).

Die Regierung hat mehrere Reformen auf den Weg gebracht, über die bereits berichtet wurde, wie z.B. die Erhöhung der Lehrkraftgehälter (SKOLFS 2016:61), bessere Weiterbildungsmöglichkeiten (Skolverket 2023e) und Strategien für den beruflichen Aufstieg. Schließlich sollen Strategien zur Erhöhung der Vorschul-Besuchsquote von im Ausland geborenen Kindern zur Verbesserung der schwedischen Sprachentwicklung beitragen.

Zusammengenommen sollen diese Initiativen und Reformen den Lehrberuf attraktiver machen, dem Problem der Rekrutierung und Bindung von Lehrkräften entgegenwirken und landesweit für qualifizierte Arbeitskräfte in frühpädagogischen Tageseinrichtungen und Freizeitzentren von hoher Qualität sorgen.

## Literatur


Ärlemalm-Hagsér, E., I. Engdahl, and I. Pramling Samuelsson. 2023. ”Förskollärares mångfasetterade motiv för undervisning om hållbarhet” [Vielfältige Motivationen von Vorschullehrkräften für die Vermittlung von Nachhaltigkeit]**.** In *Nordisk barnehageforskning*, *19*(3), 1–22. https://doi.org/10.23865/nbf.v19.345

Berlin, D. 2018. *ÖFSO håller kursen. Resultat från utvecklingsomgång 3*. [Das ÖFSO veranstaltet den Kurs. Ergebnisse der Entwicklungsrunde 3] Göteborgs universitet: Rapport från Enheten for utredning och lärarutbildning. https://medarbetarportalen.

Bischoff, S., F. de Moll, M. Pardo-Puhlmann und T. Betz. 2016. *Die EDUCARE-Studie: Theoretischer Hintergrund und Forschungsdesign der quantitativen Teilstudie.* https://www.pe-docs.de/volltexte/2020/20138/pdf/Bischoff_et_al_2016_Die_EDUCARE-Studie.pdf

Engdahl, I., I. Pramling Samuelsson, and E. Ärlemalm-Hagsér. (2021). ”Swedish teachers in the process of implementing education for sustainability in early childhood education.” In *New Ideas in Child and Educational Psychology*, *1*(1), 3–23. https://doi:10.11621/nicep.2021.0301

Eriksson, A. 2014. ”Förskollärarens förtydligade ansvar – en balansgång mellan ett demokratiskt förhållningssätt och att utöva yrkeskunskap.” [Die geklärte Verantwortung der Vorschullehrkraft – ein Balanceakt zwischen demokratischem Ansatz und professioneller Arbeit]. In *Nordic Early Childhood Education Research Journal, 7(7):*1–17

Fröborg, H., E. Wimmerstedt, S. Steele, and F. Svensson. 2020. *Utvärdering av försöksverksamhet med övningsförskolor inom lärarutbildning. Slutrapport av ett regeringsuppdrag* [Evaluation von Praktikumschulen in der Lehrkraftausbildung. Abschlussbericht einer Regierungskommission]. Stockholm: Universitetskanslerämbetet [UKÄ].

Försäkringskassan. 2023. *The Social Insurance System*. https://www.forsakringskassan.se/english/moving-to-working-studying-or-newly-arrived-in-sweden/social-insurance-system

Harju-Luukkainen, H. and A. Kultti (eds). 2017. *Undervisning i flerspråkig förskola* [Unterricht in einer mehrsprachigen frühpädagogischen Tageseinrichtung]. Lund: Gleerups.

Karlsson Lohmander, M. 2015. "Bridging 'the Gap'- Linking Workplace-based and University-based Learning in Preschool Teacher Education in Sweden." In *Early Years* 35(2): 168- 183. http://dx.doi.org.ezproxy.ub.gu.se/10.1080/1350293X.2017.1308162

Kommunal 2023. *Rätt bemanning och barngruppsstorlek – För en likvärdig förskola* [Richtige Personalausstattung und Gruppengröße – Für eine gleichberechtigte Vorschule]. Report Kommunal 2023 ART NR: 978 91 89719 32 3

Oberhuemer, P. und I. Schreyer. 2010. *Kita-Fachpersonal in Europa. Ausbildungen und Professionsprofile.* Opladen und Farmington Hills, MI: Barbara Budrich.

Persson, S., and I. Tallberg Broman. 2019. *Hög sjukfrånvaro och ökad psykisk ohälsa. Om dilemman i förskollärares uppdrag* [Hohe Fehlzeiten und zunehmende psychische Erkrankungen. Über Dilemmata bei der Arbeit von Vorschullehrkräften]. Malmö: Förskoleförvaltningen. Avdelningen för kvalitet och myndighet.

Pramling, N., C. Wallerstedt, P. Lagerlöf, C. Björklund, A. Kultti, H. Palmér, M. Magnusson, S. Thulin, A. Jonsson, and I. Pramling Samuelsson. 2019. *Play-Responsive Teaching in Early Childhood Education.* Dordrecht, the Netherlands: Springer Open. https://link.springer.com/book/10.1007%2F978-3-030-15958-0

Pramling, N. 2022. Educating early childhood education teachers for Play-Responsive Early Childhood Education and Care (PRECEC). In E. Loizou and J. Trawick-Smith (Eds.), 67-81. *Teacher education and play pedagogy: International perspectives*. London: Routledge.

Rebas, K., and E. Enbågen. 2022. *Förskoleassistent – från idé till genomförande*. [Vorschulassistenzkraft – von der Idee zur Umsetzung]. Rapport inom ESF-projektet BROS. Göteborg: Göteborgsregionen.

Regeringen. 2023. *Uveckla lärar- och förskollärarutbildningarna. Kommitttédirektiv 2023:111*. [Entwicklung von Ausbildungsprogrammen für Lehrkräfte und Vorschullehrräfte. Richtlinie der Kommission 2023:111]. https://www.regeringen.se/contentassets/caa1d99bcc79402f86d2e0e318690163/utveckla-larar--och-forskollararutbildningarna-dir.-2023111.pdf

Regeringskansliet. 2023a. *Nationellt professionsprogram för rektorer, lärare och förskollärare. Proposition 2022/23:54* [Nationales Berufsprogramm für Schulleitungen, Lehrkräfte und Vorschullehrkräfte. Vorschlag 2022/23:54]. https://www.regeringen.se/contentassets/6091047960ae4a49b60ec79abc643e92/nationellt-professionsprogram-for-rektorer-larare-och-forskollarare-prop.-20222354

Regeringskansliet. 2023b. *Skärmfri förskola. Presskonferens med Utbildningsminister Lotta Edholm och arbetsmarknads- och intergrationsmimnister Johan Persson* [Bildschirmfreie Vorschule. Pressekonferenz mit Bildungsministerin Lotta Edholm und dem Minister für Arbeit und Integration Johan Persson]. https://www.regeringen.se/pressmeddelanden/2023/10/regeringen-vill-ta-bort-kravet-pa-digitala-larverktyg-i-forskola

Riksdagen. 2016. *Forskarskolor för lärare och förskollärare – en uppföljning av fyra statliga satsningar* [Forschungsschulen für Lehrkräfte und Vorschullehrkräfte – Follow-up von vier Regierungsinvestitionen]. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/rapport-fran-riksdagen/forskarskolor-for-larare-och-forskollarare---en_H40WRFR4

[SKOLFS] Skolverkets författningssamling 2014:44. [Sammlung der Vorschriften der Nationalen Bildungsagentur 2014:44]. *Skolverkets föreskrifter om introduktionsperiod för lärare och förskollärare* [Vorschriften der schwedischen Bildungsagentur über die Einführungszeit von Lehrkräften und Vorschullehrkräften]. http://www.skolverket.se/skolfs?id=2908

Skolinspektionen. 2016. *En vanlig dag I förskolan. Gruppstorlek, personaltäthet och trygghet. Flygande granskning 402–2014:6460* [Ein ganz normaler Tag in der frühpädagogischen Tageseinrichtung. Gruppengröße, Personalstärke und Sicherheit. Überprüfung 402-2014:6460]. https://www.skolinspektionen.se/globalassets/02-beslut-rapporter-stat/granskningsrapporter/ovriga-publikationer/2015/forskola--fi/flygande-gransking-i-forskolan.pdf

Skolverket. 2019. *Curriculum for the preschool LpFö 18.* https://www.skolverket.se/publikationer?id=4049

Skolverket. 2021a. *Rektorsprogrammet. Måldokument 2021–2027* [Programm für Leitungen. Zieldokument]. https://www.skolverket.se/download/18.68c99c081804c5929ea58bb/1655214810993/Rektorsprogrammet_ma%CC%8Aldokument21-27.pdf

Skolverket 2021b. *Förstelärarens uppdrag* [Aufgaben der Erstlehrkraft]. https://www.skolverket.se/skolutveckling/leda-och-organisera-skolan/leda-personal/forstelararens-uppdrag

Skolverket. 2021c. *Lärarprognos 2021* [Lehrkraftprognose 2021] https://www.skolverket.se/publikationer?id=8945

Skolverket. 2021d. *Regeringsredovisning. Läslyftet i förskolan 2017–2021. Uppdrag om fortbildning i språk-, läs- och skrivutveckling* [Bericht der Regierung. Die Leseinitiative in der frühpädagogischen Tageseinrichtung 2017-2021. Kommission für Weiterbildung in der Sprach-, Lese- und Schreibentwicklung]. https://www.skolverket.se/publikationer?id=8942

Skolverket. 2023a. *Sveriges officiella statistik. Tabell 3. Barn och grupper* [Amtliche Statistik von Schweden. Tabelle 3. Kinder und Gruppen]. https://www.skolverket.se/skolutveckling/statistik/sok-statistik-om-forskola-skola-och-vuxenutbildning?sok=SokC&verkform=F%C3%B6rskola&omrade=Barn%20och%20grupper&lasar=2021&run=1

Skolverket. 2023b. *Barn och personal i förskola. Hösten 2021. Beskrivande statistik* [Kinder und Personal in der frühpädagogischen Tageseinrichtung. Herbst 2021: Deskriptive Statistik]. Stockholm: Skolverket. www.skolverket.se/publikationer

Skolverket 2023c. *Sveriges officiella statistik. Tabell 1B och 2B. Andel heltidstjänster fördelade efter utbildning 2014–2021. Table 1B and 2 B* [Amtliche Statistik von Schweden. Tabelle 1B und 2B: Anteil der Vollzeitstellen nach Ausbildung 2014-2021]. https://www.skolverket.se/skolutveckling/statistik/sok-statistik-om-forskola-skola-och-vuxenutbildning?sok=SokC&verkform=F%C3%B6rskola&omrade=Personal&lasar=2021&run=1

Skolverket. 2023d. *Barn- och fritidsprogrammet Gymnasieskolan* [Kinder und Freizeitprogramm der Sekundarstufe II] https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/gymnasieprogrammen/program?url=996270488%2Fsyllabuscw%2Fjsp%2Fprogram.htm%3FprogramCode%3DBF001%26tos%3Dgy&sv.url=12.5dfee44715d35a5cdfa9295

Skolverket. 2023e. *Språkträning för anställda i förskolan* [Sprachtraining für Vorschulpersonal]. https://www.skolverket.se/skolutveckling/anordna-och-administrera-utbildning/anordna-utbildning-inom-vuxenutbildningen/spraktraning-for-anstallda/spraktraning-for-anstallda-i-valfarden/spraktraning-for-anstallda-i-forskolan

Skolverket. 2023f. *Förskolekurser som anordnas utifrån lokala behov* [Vorschulkurse, die entsprechend den lokalen Bedürfnissen organisiert werden]. https://www.skolverket.se/skolutveckling/kurser-och-utbildningar/forskolekurser-som-anordnas-i-kommunen-utifran-lokala-behov

[SOU] Statens Offentliga Utredningar – Staatliche öffentliche Untersuchungen. 1999:63. *Att lära och leda. En lärarutbildning för samverkan och utveckling. Slutbetänkande av lärarutbildningskommittén* [Lernen und Führen. Ein Lehrkraftausbildungsprogramm für Zusammenarbeit und Entwicklung. Abschlussbericht des Ausschusses für Lehrkraftbildung]. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

[SOU] Statens Offentliga Utredningar – Staatliche öffentliche Untersuchungen. 2008:109. *En hållbar lärarutbildning* [Nachhaltige Lehrkraftausbildung]. Stockholm: Fritzes.

[SOU] Statens Offentliga Utredningar – Staatliche öffentliche Untersuchungen. 2020*. Förskola för alla barn- för bättre språkutveckling i svenska. Betänkande av Utredningen om fler barn i förskolan för bättre språkutveckling i svenska SOU 2020:67* [Frühpädagogische Tageseinrichtung für alle Kinder – für eine bessere Sprachentwicklung im Schwedischen. Bericht zur Untersuchung über mehr Kinder in der frühpädagogischen Tageseinrichtung für eine bessere Sprachentwicklung in Schwedisch SOU 2020:67.]. *https://www.regeringen.se/4ad046/contentassets/73de9759ac8a41548fe7a7a7e3641b73/forskola-for-alla-barn--for-battre-sprakutveckling-i-svenska-sou-202067*

[SOU] Statens Offentliga Utredningar – Staatliche öffentliche Untersuchungen. 2021. *En tioårig grundskola – Införandet av en ny årskurs 1 i grundskolan, grundsärskolan, specialskolan och sameskolan* [Eine zehnjährige Grundschule – Einführung einer neuen Jahrgangsstufe 1 in der Pflichtschule, der Pflichtschule für Lernbehinderungen, der Förderschule und der samischen Schule, SOU 2021:33]. https://www.regeringen.se/499ae9/contentassets/f0785293473f4488ad7132aa06fbb1a1/en-tioarig-grundskola-sou-202133

Sylva, K., E. Melhuish, P. Sammons, I. Siraj-Blatchford, and B. Taggart, B. 2011. “Pre-School Quality and Educational Outcomes at Age 11: Low Quality Has Little Benefit.” In *Journal of Early Childhood Research,* 9(2), 109-124.

Tallberg Broman, I. 2020." Om förskollärarprofessionen – förändringar, förväntningar, förutsättningar" [Über den Beruf der Vorschullehrkraft – Veränderungen, Erwartungen, Bedingungen], edited by G. Åsen, 114-136. In *Vad säger forskning om svensk förskola*. Stockholm: Liber.

[UHR] Universitets- och högskolerådet – Universitäts- und Hochschulrat. 2022. *Urval till grundnivå* [Auswahl für das Grundstudium]. https://www.uhr.se/studier-och-antagning/tilltrade-till-hogskolan/Urval-till-grundniva/

Universität Göteborg. 2020. *Utbildningsplan utländska lärares och akademikers vidareutbildning. 1-150 högskolepoäng. DNR GU2020/583* [Curriculum für die berufsbegleitende Fortbildung von ausländischen Lehrkräften und Akademikern/Akademikerinnen. 1-150 Credits. DNR GU2020/583]. Göteborg: Göteborgs Universitet Samordningsnämnden för lärarutbildning.

Universität Göteborg. 2022. *Utbildningsplan. Grundlärarprogrammet med inriktning mot arbete i fritidshem, 180 högskolepoäng. Dnr GU 2022/94* [Ausbildungsplan. Lehramtsstudium mit Spezialisierung im educare-Ansatz im Schulalter, 180 Credits. Dnr GU 2022/94]. Göteborg: Göteborgs Universitet. Utbildningsvetenskapliga fakulteten.

Universität Göteborg. 2023. *Utbildningsplan. Förskollärarprogrammet. Dnr 2023/114* [Ausbildungsplan. Programm für Vorschullehrkräfte]. Göteborg: Göteborgs Universitet. Utbildningsvetenskapliga fakulteten.

Utbildningsdepartementet. 2012. *Regeringens proposition 2012/13:136. Karriärvägar för lärare inom skolväsendet* [Regierungsvorschlag 2012/13:136: Laufbahnen für Lehrkräfte im Schulsystem.]. http://www.regeringen.se/rattsdokument/proposition/2013/03/prop.-201213136/

Williams, P., S. Sheridan, H. Harju-Luukkainen, and I. Pramling Samuelsson. 2015. “Does Group Size Matter in Preschool Teacher’s Work? The Skills Teachers Emphasise for Children in Preschool Groups of Different Size”. In *Journal of Early Childhood Education Research*, *4,* (2), 93-108.

## Gesetze und Verordnungen in chronologischer Reihenfolge

[SFS] Schwedisches Gesetzbuch. 1992:1434. *Högskolelag* [Hochschulgesetz]. Stockholm: Sveriges riksdag. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/hogskolelag-19921434_sfs-1992-1434/

[SFS] Schwedisches Gesetzbuch. 1993:100. *Högskoleförordning* [Verordnung über das Hochschulwesen]. http://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/hogskoleforordning-1993100_sfs-1993-100

[SFS] Schwedisches Gesetzbuch. 2008:1101. *Förordning om högskoleutbildning som kompletterar avslutad utländsk utbildning* [Verordnung über die Hochschulausbildung zur Ergänzung der im Ausland abgeschlossenen Ausbildung]. http://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/forordning-20081101-om-hogskoleutbildning-som_sfs-2008-1101

[SFS] Schwedisches Gesetzbuch. 2010:800. *Skollagen* [Bildungsgesetz]. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800

[SFS] Schwedisches Gesetzbuch. 2011:326. *Förordning om behörighet och legitimation för lärare och förskollärare och utnämning till lektor* [Verordnung über die Qualifikation und Zulassung von Lehrkräften und Vorschullehrkräften sowie die Ernennung zur Senior-Lehrkraft]. Stockholm: Utbildningsdepartementet. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/forordning-2011326-om-behorighet-och_sfs-2011-326

[SFS] Schwedisches Gesetzbuch. 2014:2. *Förordning om försöksverksamhet med övningsskolor och övningsförskolor inom lärar- och förskollärarutbildningar* [Verordnung über eine Pilotphase mit Praktika in Vorschulen und Schulen zur Lehrkraft- und Vorschullehrkraftausbildung]. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/forordning-20142-om-forsoksverksamhet-med_sfs-2014-2

[SKOLFS] 2016. *Förordning 2016: 61 om statsbidrag för höjda löner till lärare och vissa andra personalkategorier* [Verordnung 2016:61 über den staatlichen Zuschuss zur Erhöhung der Gehälter von Lehrkräften und bestimmten anderen Personalkategorien] https://skolfs-service.skolverket.se/api/v1/download/grundforfattning/2016:61

[SFS] Schwedisches Gesetzbuch. 2021:1335. *Förordning om utbildning till lärare och förskollärare* [Verordnung über die Ausbildung von Lehrkräften und Vorschullehrkräften] https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/forordning-20211335-om-utbildning-till-larare_sfs-2021-1335

[SFS] Schwedisches Gesetzbuch. 2022:833. *Lag om ändring av skollagen 2010:800* [Gesetz zur Änderung des Bildungsgesetzes 2010:800] https://svenskforfattningssamling.se/sites/default/files/sfs/2022-06/SFS2022-833.pdf

## Danksagung

Ein besonderer Dank geht an Ina Furtenbach, Exekutivdirektorin des Amtes für Vorschulbildung der Gemeinde Borås, die sich die Zeit genommen hat, den Bericht zu lesen und wertvolle Rückmeldungen zu geben sowie ihre Erfahrungen mit den aktuellen Personal-Herausforderungen mitzuteilen.

Ich möchte mich auch bei den folgenden Personen bedanken, die wichtige Informationen über Lehrkraftausbildungsprogramme geliefert haben: Ann-Charlotte Lindgren, Leiterin des Programms für die Ausbildung von Vorschullehrkräften an der Universität Göteborg, Karin Lager, Leiterin des Programms für die Ausbildung von Lehrkräften mit Spezialisierung im *educare*-Ansatz im Schulalter an der Universität Göteborg, und Hanna Petersson, Doktorandin an der Universität Göteborg, für aktuelle Informationen zu Personalfragen.

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# SCHWEDEN

## Kontextuelle Schlüsseldaten

*Erstellt von*

**Inge Schreyer, Pamela Oberhuemer und Maelis Karlsson Lohmander**

**Zitiervorschlag**:
Schreyer, I., P. Oberhuemer und M. Karlsson Lohmander. 2024. "Schweden – Kontextuelle Schlüsseldaten." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 1417–1438.

Gefördert vom:
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

## Inhalt

**Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung** ..... 1419
Blick in die Geschichte des Kita-Systems in Schweden ..... 1419
Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten ..... 1420
Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen ..... 1420
Rechtsanspruch und Besuchspflicht ..... 1421
Einrichtungsformen ..... 1421
Trägerstrukturen ..... 1422
Inanspruchnahme – Besuchsquoten ..... 1423
Finanzierung und Elternbeiträge ..... 1424
Personalschlüssel – Gruppengröße ..... 1424
Curriculares Rahmenwerk ..... 1425
Digitale Bildung in Kitas ..... 1426
Monitoring – Evaluation ..... 1426
Inklusionsagenda ..... 1427
*Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen* ..... 1427
*Kinder mit Migrationshintergrund und Kinder aus Roma-Gemeinschaften* ..... 1428
Mutterschutz – Elternzeit ..... 1429
Aktuelle Herausforderungen für das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in Schweden (**Maelis Karlsson Lohmander**) ..... 1430

**Demographische Daten** ..... 1432
Gesamtbevölkerung ..... 1432
Gesamtgeburtenrate ..... 1432
Kinder unter 6 Jahren ..... 1432
Alleinerziehenden-Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren ..... 1433
Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren ..... 1433
Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder ..... 1435

**Literatur** ..... 1435

# Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung

***Anmerkung:***

Angelehnt an die landessprachliche Terminologie werden in diesem Bericht die Hauptformen frühpädagogischer Tageseinrichtungen als **frühkindliche Bildungseinrichtung** bzw. **Vorschule** *(förskolan,* 0 bis unter 6 Jahre) oder **Vorschulklasse** (*förskoleklass*, 6- bis 7-Jährige)[1] bezeichnet. Zusätzliche Einrichtungsformen werden an der entsprechenden Stelle beschrieben.

## Blick in die Geschichte des Kita-Systems in Schweden

| | |
|---|---|
| 1854 | In Stockholm wird die erste Kinderkrippe für Kinder armer, erwerbstätiger Frauen eröffnet. Die ersten Einrichtungen werden von Stiftungen und Kirchen betrieben. |
| 1896 | Die ersten Fröbelkindergärten (*barnträdgården*) entstehen mit einem halbtägigen Bildungsangebot für Kinder aus bürgerlichen Familien. |
| 1904 | Am Fröbel Ausbildungszentrum in Norrköping entsteht der erste öffentliche Kindergarten für alle Kinder, bei dem Eltern wenig oder nichts bezahlen müssen. |
| 1932 | Alva Myrdal schlägt eine integrierte Form von öffentlich subventionierter Tagesbetreuung vor mit gut ausgebildetem Personal für Kinder *aller* erwerbstätigen Mütter. |
| 1943 | Für Betreuung und Personal-Ausbildung werden die ersten staatlichen Zuschüsse bereitgestellt; die Hauptverantwortung für den Ausbau frühpädagogischer Einrichtungen liegt beim Gesundheits- und Sozialministerium und beim Nationalen Amt für Gesundheit und Wohlfahrt. |
| 1944/45 | Erste staatliche Zuschüsse werden für die Bereitstellung der Angebote und für die Ausbildung gewährt; die Hauptverantwortung für den Ausbau liegt beim Ministerium für Gesundheit und Soziales und dem Nationalen Amt für Gesundheit und Wohlfahrt. |
| 1950er Jahre | Der Großteil der Mütter bleibt zuhause; Kindergärten werden meist nur für drei Stunden am Vormittag oder Nachmittag genutzt. |
| 1960er Jahre | Wegen der schnell wachsenden Wirtschaft kehren Frauen in den Arbeitsmarkt zurück, was einen bedeutenden Ausbau der Kindertagesbetreuung mit sich bringt. |
| 1968–1972 | Die Nationalkommission für Kinderbetreuung (*barnstugeutredningen*) erstellt einen Bericht, in dem zum ersten Mal die Ziele, Organisation, Inhalte und Praktiken der frühpädagogischen Bildung festgelegt werden sowie eine Zusammenlegung von Kindergärten und -krippen vorgeschlagen wurde. |
| 1974 | Als eines der ersten Länder führt Schweden die bezahlte Elternzeit ein. |
| 1975 | Das Vorschulgesetz (*förskolelagen*) garantiert allen 6-Jährigen 525 Stunden im Jahr staatlich subventionierte Frühe Bildung, die von Kommunen bereitgestellt wird. |
| 1985 | Kinder von berufstätigen oder studierenden Eltern haben ab einem Alter von 18 Monaten Anspruch auf einen Platz in einer öffentlichen Tageseinrichtung. |
| 1991 | Das Gesetz der Kommunalverwaltung bringt Dezentralisierung und erweiterte Verantwortung für die Kommunen. |
| 1995 | Das neue Kinderbetreuungsgesetz verpflichtet die Kommunen, allen Kindern ab 1 Jahr, deren Eltern arbeiten oder studieren, innerhalb von vier Monaten nach der Beantragung einen Platz bereitzustellen. |

[1] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die SEEPRO-3-Berichte das folgende altersinklusive Format für Länder mit einem Schuleintritt mit 6 Jahren gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu** 3 Jahren und **3–5** Jahre für 3-, 4- und 5-Jährige. In Schweden sind die relevanten Formate **1–5** und **6–7** Jahre

| | |
|---|---|
| 1996 | Die Verantwortung für den frühpädagogischen Bereich wird vom nationalen Sozialministerium auf das Ministerium für Bildung und Forschung übertragen. |
| 1998 | Einführung des ersten frühpädagogischen Curriculums (*Läroplan för förskolan, Lpfö98*); freiwillige Vorschulklassen werden in Schulen für 6-Jährige eingeführt. |
| 1999/2000 | Einführung der "universellen Vorschule" *(allmän förskola*) für 15 Stunden/Woche. Ganztagsangebote gibt es nur für Kinder, deren Eltern arbeiten oder studieren. |
| 2000/2001 | Allgemeiner Rechtsanspruch auf einen Teilzeit-Betreuungsplatz (15 Stunden/Woche) ursprünglich für Kinder von Eltern, die erwerbslos sind oder in Elternzeit |
| 2002 | Höchstgrenze für Elternbeiträge (*maxtaxa*) wird eingeführt; eingeschränkter Zugang zu öffentlichen Tageseinrichtungen für die Kinder von Arbeitslosen, Nichterwerbstätigen und Personen im Elternzeit |
| 2003 | Kostenfreie Betreuung für 4- und 5-Jährige für 525 Stunden im Jahr |
| 2006 | Erste geringfügige Revision des frühpädagogischen Curriculums |
| 2010 | – Kostenfreie Betreuung wird auf 3-Jährige ausgedehnt.<br>– Zweite umfassende Revision des frühpädagogischen Curriculums (z.B. Einbeziehung von Fachbereichen und Klärung der Rolle der Fachkraft) |
| 2016 | Dritte gemäßigte Revision des frühpädagogischen Curriculums |
| 2018 | Vierte Revision des frühpädagogischen Curriculums tritt in Kraft.<br>Die Vorschulklasse wird verpflichtend. |
| 2020 | Die Rechte der Kinder (UN Commitee on the Rights of the Child, CRC) werden in das schwedische Gesetz integriert und spielen auch im Vorschul-Curriculum eine bedeutende Rolle. |

*Quellen*: Karlsson Lohmander 2004; Kaga, Bennett, and Moss 2010; Naumann et al. 2013; Willekens and Scheiwe 2020

## Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten[2]

Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung ist in Schweden Teil des öffentlichen Bildungssystems und ist als integriertes Modell mit zwei Hauptebenen organisiert: national und lokal (Kommunen). Seit 1996 ist auf nationaler Ebene für die Betreuung von 1- bis unter 7jährigen Kindern – sowohl in Tageseinrichtungen als auch in der weniger üblichen Tagespflege – das Ministerium für Bildung und Forschung (*Utbildningsdepartementet*) zuständig. Über die schwedische Bildungsagentur (*Skolverket*), der wichtigsten Verwaltungsinstitution auf nationaler Ebene, ist die Regierung verantwortlich für die übergreifenden politischen Ziele, Richtlinien und Finanzierungsaspekte der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung. Das System selbst ist sehr dezentralisiert. Auf lokaler Ebene sind die 290 Kommunen (*kommuner*) zuständig für Planung und Organisation öffentlicher Einrichtungen sowie die Implementierung relevanter Steuerungsinstrumente. Träger privat-unabhängiger frühpädagogischer Einrichtungen (*fristående förskolor*), die von 21% der 1- bis 5-Jährigen in Schweden besucht werden, sind für das Management ihrer Einrichtungen selbst verantwortlich (Eurydice 2023; Vallberg-Roth 2015, Skolverket 2023a).

## Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen

Übergreifende nationale Ziele werden vom schwedischen Parlament (*Riksdag*) und der schwedischen Regierung formuliert. Frühkindliche Bildungseinrichtungen (*förskolan*) für 1- bis 5-Jäh-

[2] Der Eurydice-Länderbericht für Schweden bot Orientierung für rechtliche und regulatorische Aspekte. Alle anderen Quellen sind im Text und im Abschnitt Literatur zu finden.

rige und Vorschulklassen (*förskoleklasser*) für 6- bis 7-Jährige sind die beiden Hauptbetreuungsformen und werden durch das Bildungsgesetz (Skollagen, SFS 2010:800) reguliert, das Ziele für das gesamte Bildungssystem festlegt.
Als besonders wichtig im frühpädagogischen Bereich werden Kommunikation und Interaktion angesehen, um spielerisch Neues lernen zu können und eine soziale und kulturelle Identität zu entwickeln (Williams et al. 2018).
Spezifische Prinzipien, Ziele und Werte für die frühkindliche Bildung finden sich im frühpädagogischen Curriculum (*Läroplan för förskolan Lpfö98)*, das 2018 revidiert wurde. In diesem Dokument heißt es, dass Bildung Respekt für Menschenrechte sowie grundlegende demokratische Werte, auf die sich die schwedische Gesellschaft gründet, vermitteln und herstellen soll. Im Einzelnen soll „die Frühe Bildung die Werte der UN-Konvention über Kinderrechte widerspiegeln“ (Skolverket 2019, 5). Ein weiteres fundamentales Prinzip ist der ganzheitliche Ansatz im Hinblick auf Betreuung, Entwicklung und Lernen. Die UN-Kinderrechtskonvention wurde am 1. Januar 2020 in die schwedische Gesetzgebung aufgenommen (EASNIE 2020).
Nach dem Bildungsgesetz sind die selbstverwalteten Kommunen verpflichtet, für Kinder im Alter von 1 bis unter 13 Jahren Kindertagesbetreuung bzw. sog. schulergänzende *educare* Einrichtungen anzubieten. Diese Einrichtungen stehen Kindern in der Zeit zur Verfügung, wenn sie nicht die Schule besuchen sowie in den Ferien (Bildungsgesetz, SFS 2010:800). Kommunen müssen sicherstellen, dass Eltern innerhalb von vier Monaten nach der Antragstellung einen Platz erhalten.

## Rechtsanspruch und Besuchspflicht

Bereits seit 1999 haben Kinder ab 1 Jahr das gesetzliche Anrecht auf einen Platz in einer öffentlich subventionierten Einrichtung. Ab dem Alter von 3 Jahren bis zum Schuleintritt im Alter von 6 Jahren ist dieser Anspruch für mindestens 525 Stunden pro Jahr (mindestens 15 Stunden/Woche) kostenfrei und gilt nicht nur für Eltern, die arbeiten oder studieren oder deren Kind besondere Unterstützung benötigt, sondern auch für Kinder von arbeitslosen und nicht-erwerbstätigen Eltern (Bildungsgesetz, SFS 2010:800; Garvis und Lunneblad 2018, 27).
Für Kinder von 1 bis 5 Jahren besteht keine Verpflichtung, eine frühkindliche Bildungseinrichtung zu besuchen. Seit 2018 ist der Besuch einer Vorschulklasse (*förskoleklass*) für Kinder die im Hebst 6 Jahre alt werden, verpflichtend.
Eltern von 6-Jährigen, die arbeiten oder studieren und deren Kinder eine Vorschulklasse besuchen, haben das Recht auf einen subventionierten Platz in einer schulergänzenden *educare* Einrichtung (*fritidshem).*
Dadurch, dass die Vorschulklasse verpflichtend wurde, wurde das Einschulungsalter 2018 effektiv von 7 auf 6 Jahre gesenkt.

## Einrichtungsformen

**Frühkindliche Bildungseinrichtungen** oder **Vorschulen** (*förskolan*), wie sie in offiziellen Dokumenten genannt werden, werden als einheitliche, altersintegrierte Einrichtungen von den meisten Kindern im Alter von 1 bis unter 6 Jahren besucht. Die Kinder werden in der Regel in zwei große Altersgruppen eingeteilt: Kinder von 1 bis 3 Jahren und Kinder von 3 bis unter 6 Jahren. Es gibt jedoch auch Einrichtungen mit altershomogenen Gruppen, meist in Einrichtungen, die nach der Philosophie von Reggio Emilia arbeiten. Die meisten Einrichtungen sind von 6:00/6:30

Uhr morgens bis 18:30/19:00 Uhr abends geöffnet, wobei das Personal in Teams auf Rotationsbasis arbeitet (*Arbetslag*). Zwischen 10:00 und 14:00 ist in der Regel das gesamte Personal anwesend.
Obwohl die Zahl der Kinder in frühkindlichen Bildungseinrichtungen über die Jahre kontinuierlich gestiegen war, sank sie nach einem Höchststand in 2011 ab. 2022 gab es 9.310 Vorschulen in Schweden (Skolverket 2023a).
**Vorschulklassen** (*förskoleklasser*) waren traditionell an Schulen angesiedelte einjährige Übergangsklassen für 6- bis 7-Jährige. Seit 2018 sind sie verpflichtend. Kommunen müssen dafür sorgen, dass für alle Kinder ein Platz in einer Vorschulklasse für mindestens 525 Stunden jährlich verfügbar ist (Eurydice 2023, 4). Die meisten Kinder kommen im Herbst (August) des Jahres, in dem sie 6 Jahre alt werden, in die Vorschulklasse und im August des Jahres, in dem sie 7 Jahre alt werden, in die erste Klasse der Pflichtschule. 2022/23 boten 3.573 Schulen Vorschulklassen an (Statista 2023).
**Offene Tageseinrichtungen** (*öppna förskola*) sind kommunale Einrichtungen für Kinder, die keine andere Art von Einrichtungen besuchen; sie bieten auch Beratungen für Eltern sowie für Tagespflegepersonen an. Sie werden von Kommunen finanziert und in der Regel ist eine voll qualifizierte Fachkraft (*förskollärare*) anwesend, obwohl sie als eine Form der pädagogischen Betreuung (*pedagogisk omsorg*) gelten, bei der es für das Personal keine Vorgaben hinsichtlich ihrer Ausbildung gibt. 2022 gab es landesweit 507 solche offenen Tageseinrichtungen (Skolverket 2023b).
**Familientagespflege** (*familjedaghem*) ist eine Form pädagogischer Betreuung (*pedagogisk omsorg*) im Haus des Anbieters (siehe auch Skolverket 2012).
Es existieren keine curricularen Richtlinien und keine Ausbildungsvorschriften für Tagespflegepersonen. Obwohl pädagogische Betreuung nicht als Teil des Bildungssektors gilt, wird im Bildungsgesetz (SFS 2010:800, Kap. 25, §2) festgehalten, dass sie „…Kinder in ihrer Entwicklung und ihrem Lernen anregen soll“. In diesen Einrichtungen werden 1 bis 12jährige Kinder (meist jedoch unter 3jährige Kinder) von einer registrierten Tagespflegeperson (*dagbarnvårdare*) betreut.
**Schulergänzende *educare* Einrichtungen** (*fritidshem*) bieten 6- bis 12jährigen Kindern Aktivitäten vor und nach den Schulzeiten an sowie in den Ferien. Kinder von arbeitenden/studierenden Eltern oder Eltern, die sonstige Unterstützung brauchen, haben ein Anrecht auf einen derartigen Platz. 2022 gab es landesweit 4.380 solcher Einrichtungen, die von 480.000 Kindern besucht wurden (Skolverket 2023c, 9).

## Trägerstrukturen

Der Großteil frühpädagogischer Einrichtungen wird von Kommunen bereitgestellt und betrieben. Aber seit den 1990er Jahren ist ein stetiger Zuwachs von unabhängigen, subventionierten Einrichtungen (*fristående skolor/förskolor*), die von Eltern oder Personal-Kooperativen, Stiftungen, gewerblichen Unternehmen und anderen juristischen Personen betrieben werden, zu verzeichnen, die denselben rechtlichen und regulatorischen Rahmenbedingungen unterliegen wie öffentliche Einrichtungen.
2022 waren auch von den schulergänzenden *educare* Einrichtungen 83,6% in kommunaler Trägerschaft (Skolverket 2023c, 9). *Tabelle 1* zeigt die Verteilung der Einrichtungen nach der Trägerart.

*Tabelle 1*
**Schweden: Anzahl der frühpädagogischen Tageseinrichtungen nach Trägerart, 2022**

| Einrichtungsarten | Öffentlich | Unabhängig, subventioniert | Gesamt |
|---|---|---|---|
| Frühkindliche Bildungseinrichtung (*förskola*)* | 6.540 | 2.770 | 9.310 |
| Vorschulklasse (*förskoleklass*)** | 2.964 (11 davon staatlich) | 592 | 3.573 |
| Offene Tageseinrichtung (*öppen förskola*)*** | 472 | 35 | 507 |

*Quelle:* Skolverket *2023f, **2023g, ***2023b

## Inanspruchnahme – Besuchsquoten

2022 besuchten 85,8% der 1- bis 5jährigen Kinder eine *förskola* (siehe *Tabelle 2),* insgesamt waren fast 96% der 4-Jährigen in einer *förskola* eingeschrieben (Skolverket 2023d).

*Tabelle 2*
**Schweden: Anzahl der Kinder und Besuchsquoten in *förskolan* nach Alter und Trägerart, 2022**

| Altersgruppe | Anzahl der Kinder | Besuchsquoten gesamt in % | *davon*: in öffentlichen Einrichtungen in % | *davon*: in privaten Einrichtungen in % |
|---|---|---|---|---|
| 1-Jährige | 59.107 | 51,0 | 39,9 | 11,1 |
| 2-Jährige | 105.815 | 91,3 | 71,7 | 19,7 |
| 3-Jährige | 111.731 | 94,5 | 74,1 | 20,4 |
| 4-Jährige | 115.309 | 95,6 | 75,5 | 20,5 |
| 5-Jährige | 116.092 | 95,5 | 75,6 | 20,0 |
| (6-Jährige) | 787 | 0,6 | 0,5 | 0,1 |
| 1 bis unter 3 Jährige | 164.922 | 79,0 | 62,0 | 17,1 |
| 1 bis unter 6-Jährige | 508.842 | 85,8 | 67,5 | 18,4 |

*Quelle*: Skolverket 2023d

2022 besuchten insgesamt 124.327 Kinder eine Vorschulklasse, was einer Besuchsquote von 96,7% aller 6-Jährigen entspricht (Skolverket 2023g).

Der Anteil der unter 3jährigen Kinder, die in Einrichtungen betreut werden, stieg seit 2010 nur geringfügig an: von 51% auf 54,4% im Jahr 2022 (siehe *Tabelle 3*). Der Anteil der Kinder zwischen 3 und 6 Jahren, die Einrichtungen besuchen, stieg im selben Zeitraum von 84% auf 97,7%.

*Tabelle 3*
**Schweden: Besuchsquoten nach Alter und wöchentlichem Betreuungsumfang, 2010–2022**

| Jahr | Betreuungsumfang | Unter 3-Jährige, in % | 3 Jahre bis zum schulpflichtigen Mindestalter, in % |
|---|---|---|---|
| 2005 | 1 – 29 Std./Woche | 22 | 35 |
| | über 30 Std./Woche | 31 | 52 |
| | keine institutionelle Betreuung | 48 | 13 |
| 2010 | 1 – 29 Std./Woche | 18 | 29 |
| | über 30 Std./Woche | 33 | 65 |
| | keine institutionelle Betreuung | 49 | 6 |

| Jahr | Betreuungsumfang | Unter 3-Jährige, in % | 3 Jahre bis zum schulpflichtigen Mindestalter, in % |
|---|---|---|---|
| 2015 | 1 – 29 Std./Woche | 21,4 | 25,9 |
| | über 30 Std./Woche | 42,8 | 70,3 |
| | keine institutionelle Betreuung | 36,0 | 3,8 |
| 2022 | 1 – 29 Std./Woche | 16,3 | 27,1 |
| | über 30 Std./Woche | 38,1 | 70,6 |
| | keine institutionelle Betreuung | 45,6 | 2,3 |

Quelle: Eurostat 2023b; etwaige Abweichungen auf 100% sind rundungsbedingt.

## Finanzierung und Elternbeiträge

Für den frühpädagogischen Bereich insgesamt wurden 2019 1,56% des Bruttoinlandsprodukts ausgegeben: 1,0% für den Bereich der unter 3-Jährigen und 0,6% für den der 3- bis unter 6-Jährigen. Damit lag Schweden 2019 nach Island an zweiter Stelle unter den OECD-Ländern hinsichtlich der Ausgaben für den Bildungssektor (OECD 2023).

Staat und Kommunen teilen sich die Finanzierung frühpädagogischer Tageseinrichtungen. Der Staat überträgt einen pauschalen Zuschuss auf die Kommunen, der durch Steuereinnahmen auf lokaler Ebene aufgestockt wird. Jede Kommune teilt den einzelnen Einrichtungen bestimmte Kontingente zu, die darüber hinaus Gebühren erheben, um Teile ihrer Kosten zu decken. Die Finanzierung hängt nicht von der Trägerart ab. Jede Einrichtung hat ihr eigenes Budget und in einigen Kommunen müssen die Einrichtungsleitungen berechnen, wie viele Kinder jeder Gruppe zugewiesen werden müssen, um die Kosten zu decken (Garvis and Lunneblad 2018). Auf lokaler Ebene hängen die Kosten ab vom Einkommen und der Zahl der Kinder in derselben Einrichtung und können je nach Träger variieren. Obwohl in Schweden generell für die Einrichtungen bezahlt werden muss, gibt es eine Höchstgrenze (*maxtaxa*), die jährlich auf nationaler Ebene festgesetzt wird, damit die Erschwinglichkeit gesichert ist. Der Einsatz dieses Systems ist für Kommunen freiwillig, wurde aber von allen angenommen; die schwedische Regierung kommt für Einkommenseinbußen auf (European Commission 2020, 51).

Für über 3jährige Kinder sind die Einrichtungen für mindestens 525 Stunden/Jahr kostenfrei. Darüber hinaus gehende Stunden müssen bezahlt werden.-Für den Besuch einer Vorschulklasse fallen keine Kosten an.

2022 gab ein Paar mit zwei Kindern für die Betreuungskosten etwa 3% des Netto-Haushaltseinkommens für die Kinderbetreuung aus[3] (OECD.Stat 2023).

## Personalschlüssel – Gruppengröße

International ist das schwedische frühpädagogische System vor allem für seine gute Fachkraft-Kind-Relation bekannt. Es gibt dahingehend jedoch keinerlei nationale Vorschriften, weder für Kindertageseinrichtungen noch für Vorschulklassen. Für Kriterien im Hinblick auf Gruppengröße und die Anzahl von Kindern pro Fachkraft sind die Kommunen oder manchmal auch die Einrichtungen selbst zuständig. Je nach Einrichtung variieren daher die Zahlen abhängig von der Gruppenzusammensetzung (Anzahl der Kinder mit besonderen Betreuungsbedürfnissen oder Anzahl

[3] Die Kalkulation basiert auf folgendem fiktiven Modell: zwei vollzeitbeschäftigte Elternteile (Durchschnittseinkommen); zwei 2- und 3jährige Kinder in Vollzeitbetreuung; relevante Betreuungsvergütungen berücksichtigt.

der Kinder von Personen nicht-schwedischer Herkunft mit bestimmten sprachlichen Bedürfnissen). Die Überwachung der Fachkraft-Kind-Relation ist verpflichtender Teil der Evaluation.
Skolverket, die schwedische nationale Bildungsagentur empfahl eine Gruppengröße von sechs bis zwölf Kinder bei unter 3-Jährigen und neun bis 15 Kinder in der Altersgruppe zwischen 4 und 5 Jahren (Williams et al. 2018). Kommunen nicht jedoch nicht verpflichtet, sich daran zu halten und nationale Empfehlungen hinsichtlich eine Fachkraft-Kind-Relation existieren nicht.
Obwohl die Gruppen meist so organisiert sind, dass 1- bis 3 -Jährige und 3- bis 5-Jährige in einer Gruppe sind, gibt es in letzter Zeit einen Trend zu altershomogenen Gruppen. Auch werden manchmal zwei traditionelle Gruppen zusammengelegt, sodass ca. 40 Kinder in einer Gruppe von acht Erwachsenen betreut werden. Damit soll sowohl für Kinder als auch für Fachkräfte die Flexibilität erhöht werden (Williams et al. 2018). Obwohl große Teams und Gruppen mit vielen Kindern weniger anfällig für Personalausfälle sind, ist für das „Management des Chaos“ eine strikte Struktur erforderlich. Dies hat zur Folge, dass die Wünsche und Einflussnahme der Kinder eingeschränkt werden – anders als dies mit der erhöhten Flexibilität eigentlich geplant war. Die Organisation großer und komplexer Gruppen ist mit viel Planung, Verwaltung und Bürokratie verbunden, was auch auf Kosten der mit den Kindern verbrachten Zeit geht (Karlsson Lohmander and Pramling Samuelsson 2020).
2022 waren in einem Viertel aller Vorschul-Gruppen 13–15 Kinder, in 9% der Gruppen waren jedoch 22 Kinder oder mehr. In einer Gruppe mit unter 3-Jährigen waren durchschnittlich 12,6 Kinder, während es bei den 4- bis 5-Jährigen 16,2 waren. Auf eine Fachkraft mit Vollzeitstelle kamen durchschnittlich 5,1 Kinder (Skolverket 2023a, 13f, 17).

## Curriculares Rahmenwerk

Für frühpädagogische Tageseinrichtungen und Vorschulklassen an Grundschulen gelten zwei unterschiedliche Curricula.
Das Curriculum für die **frühkindlichen Bildungseinrichtungen** wurde erstmals 1998 eingeführt (*Läroplan för förskolan, Lpfö 18*), und wurde 2006, 2010, 2016 und 2018 überarbeitet (Skolverket 2019). Alle Tageseinrichtungen in Schweden müssen nach diesem Bildungsplan arbeiten.
Im Originaldokument (1998) waren die Ziele relativ abstrakt formuliert und Entwicklungs- und Lernbereiche waren nicht detailliert aufgeführt. In der 2010 überarbeiteten Version wurden spezifischere Ziele für die kindliche Entwicklung im Bereich der Sprache, Mathematik, Naturwissenschaften und Technologie formuliert. Darüber hinaus wurden die Richtlinien für die Verantwortlichkeiten des Personals klarer dargestellt, sowohl auf individueller als auch auf Team-Ebene. Es gibt hier auch neue Abschnitte zu Dokumentation, Evaluation, Qualitätsentwicklung und auch zu den Verantwortungsbereichen der Leitungen.
Die Version von 2018 ist in zwei gleich lange Abschnitte geteilt: einen für die grundlegenden Werte und Aufgaben einer frühkindlichen Bildungseinrichtung und einen über „Ziele und Richtlinien“ sowohl des kindlichen Lernens als auch der Verantwortlichkeiten des Personals. Betreuung, Entwicklung und Lernen werden als sich gegenseitig verstärkend und miteinander verbunden angesehen und das Spiel als Grundlage für Entwicklung, Lernen und Wohlbefinden. Bildung in Tageseinrichtungen sollte ihren Ausgangspunkt sowohl im Curriculum als auch in der Berücksichtigung der Kindlichen Bedürfnisse, Erfahrungen und Interessen der Kinder haben (Skolverket 2019). Gleichzeitig wurde zum ersten Mal der Begriff „Unterricht" eingeführt, um zu verdeutlichen, dass Vorschulen Teil des schulischen Bildungssystems sind. In diesem System, das politisch durch Zielvorgaben gesteuert wird, wird das nationale Curriculum durch regionale und einrich-

tungsbezogene Bildungspläne ergänzt. Zudem wurde ein größerer Schwerpunkt gelegt auf Literacy, Mathematik sowie Naturwissenschaft und Technologie, aber auch auf die Zusammenarbeit mit Eltern (Williams et al. 2018).
Ziele und Richtlinien für **Vorschulklassen** sind im Curriculum für Pflichtschulen, Vorschulklassen und schulergänzende *educare* Einrichtungen (*Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011, Lgr22*) festgelegt. Zu den zentralen Lernbereichen gehören Sprache und Kommunikation, kreative und ästhetische Ausdrucksformen, mathematisches Denken und Ausdrucksformen, Natur, Technologie und Gesellschaft, Spiele, körperliche Aktivitäten und Ausflüge.
Die Ziele in den Vorschulen und Vorschulklassen sind nach wie vor Ziele, die angestrebt werden sollen, und nicht Ziele, die erreicht werden sollen.

## Digitale Bildung in Kitas

Im überarbeiteten Curriculum werden auch die Herausforderungen, die durch die Informationsgesellschaft entstehen, betont. Das kindliche Lernen soll im Rahmen dieser Herausforderungen verstanden werden (Williams et al. 2018).
Im Einklang mit der nationalen digitalen Strategie der schwedischen Regierung heißt es in der jüngsten Version des Lehrplans für die Vorschule (Lpfö 18), dass Kinder die Möglichkeit erhalten sollten, „... digitale Kompetenzen zu entwickeln, indem sie Digitalisierung, die ihnen in ihrem Alltag begegnet, zu verstehen beginnen“. Das Personal ist dafür verantwortlich, dass jedes Kind in der Lage ist, Technologie zu erforschen und digitale Werkzeuge auf eine Weise zu nutzen, die die Entwicklung und das Lernen fördert (Skolverket 2019, 15f).
Der Einsatz von digitalen Tablets in den frühkindlichen Bildungseinrichtungen ist jedoch umstritten. Die Regierung hat die Nationale Bildungsagentur beauftragt, den Lehrplan für die Vorschule (Skolverket 2019) im Hinblick auf die Verwendung digitaler Instrumente zu überprüfen. Darüber soll im Juni 2024 berichtet werden (Regeringskansliet 2023a).

## Monitoring – Evaluation

Gemäß dem Bildungsgesetz und dem schwedischen frühpädagogischen Curriculum muss die Qualität aller *förskolan* regelmäßig und systematisch dokumentiert, überprüft und evaluiert werden, und es müssen Schritte zur weiteren Verbesserung entwickelt werden. Schweden verfolgt einen gemischten Ansatz bei der Überprüfung und Einschätzung, bei dem nationale Qualitätsaudits mit einer lokal geeigneten Qualitätskontrolle kombiniert werden.

### *Kindbezogene Evaluation*

Die Leistungen und Bildungsergebnisse der Kinder werden in den **frühpädagogischen Tageseinrichtungen** nicht formell evaluiert. Aktivitäten und Unterstützung werden flexibel angeboten, um den Bedürfnissen und der aktuellen Situation jedes Kindes Rechnung zu tragen. Der Dialog mit den Eltern über das Wohlbefinden, die Entwicklung und das Lernen des Kindes findet regelmäßig statt, sowohl informell als auch formell. Das Personal beobachtet die Fortschritte der Kinder regelmäßig, aber es gibt keine formellen Vorschriften, wie dies zu geschehen hat.
Seit 2019 die Änderungen des Bildungsgesetzes in Kraft traten, sind die **Vorschulklassen** verpflichtet, die Eltern/Erziehungsberechtigten regelmäßig über die Entwicklung ihres Kindes zu informieren. Weiterhin soll die Wissensentwicklung in Bezug auf Schwedisch, Schwedisch als Zweitsprache und Mathematik mit Hilfe von Mapping-Materialien, die von der schwedischen Bildungsbehörde entwickelt wurden, eingeschätzt werden. Ergibt diese Beurteilung, dass die

Wissensanforderungen nicht erfüllt werden können, sollen Fördermaßnahmen geplant oder die Schulleitung informiert werden.

### *Einrichtungsbezogene Selbstevaluation*

Die Selbsteinschätzung der Einrichtungen ist auf nationaler Ebene nicht geregelt. Die frühpädagogischen Tageseinrichtungen können selbst entscheiden, ob sie eine Selbstevaluation durchführen wollen, obwohl von den Kita-Leitungen erwartet wird, dass sie dazu ermutigen. Die Instrumente zur Selbstevaluierung sind je nach Kommune unterschiedlich – und können je nach Bedarf der Einrichtungen variieren. Laut dem curricularen Rahmenwerk (Skolverket 2019, 19, 21) müssen "alle Mitglieder des Arbeitsteams auf der Grundlage ihrer Rollen Bildung in Übereinstimmung mit den nationalen Zielen anbieten und untersuchen, welche Maßnahmen ergriffen werden müssen". Die Einrichtungsleitung "trägt eine besondere Verantwortung für die systematische und kontinuierliche Planung, Weiterverfolgung, Bewertung und Entwicklung des Unterrichts und fördert damit eine bessere Zielerreichung".
Der Schwerpunkt der Bewertungen auf der Einrichtungsebene liegt auf der allgemeinen Qualitätsverbesserung. Zu den Kriterien kann die Entscheidung gehören, auf welche curriculare Bereiche und Ziele sie sich konzentrieren sollten, um den Bedürfnissen und Interessen der Kinder gerecht zu werden, oder ob die Ziele, die sie sich für die vorangegangene Evaluierung gesetzt hatten, erreicht wurden und wie die aktuelle Evaluierungsphase bewertet werden soll (Dokumentation, Elternbefragung, Gespräche mit den Kindern).
Zu den Verantwortlichkeiten der Leitung gehören u.a. die Zusammenarbeit mit der Vorschulklasse, der Schule und den schulergänzenden *educare* Einrichtungen sowie das Personal mit der erforderlichen Kompetenz auszustatten, damit dies seine Aufgaben professionell erledigen kann.

### *Externe Evaluation*

Die schwedische Bildungsbehörde hat die Aufgabe, dafür zu sorgen, dass die Kommunen und die privaten Einrichtungsträger die Gesetze und Vorschriften im Bereich der frühkindlichen Bildung und Betreuung einhalten. Die schwedische Schulaufsichtsbehörde ist für die Aufsicht und externe Überwachung aller Stufen des Bildungssystems, einschließlich der frühpädagogischen Tageseinrichtungen, zuständig. Dazu gehört auch eine Selbstevaluation der Kommune hinsichtlich verschiedener Qualitätsaspekte der Tageseinrichtungen.

## Inklusionsagenda

### *Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen*

Nach dem Bildungsgesetz (SFS 2010:800), haben alle Personen auf jeder Bildungsebene den gleichen Zugang zu Bildung. Kinder mit Behinderungen oder mit besonderen Unterstützungsbedürfnissen werden daher nicht als eine Gruppe betrachtet, die sich von anderen unterscheidet und ihre Rechte werden auch nicht gesondert ausgewiesen. Sie werden deshalb in Regeleinrichtungen integriert, entweder in eine normale Gruppe oder in eine spezielle Gruppe mit weniger Kindern und spezialisiertem Personal (z.B. Psychologen/Psychologinnen oder Sprachtherapeuten/-therapeutinnen). Für die entsprechenden Ressourcen sind die Kommunen zuständig. Kinder mit Behinderungen, die hinsichtlich der Platzvergabe Vorrang haben, sollen die Bildung und Erziehung erhalten, die sie je nach ihren speziellen Bedürfnissen benötigen. Kinder mit schweren oder mehrfachen Behinderungen haben das Recht auf eine individuelle Unterstützung. Für jedes dieser Kinder wird von den Fachkräften in Zusammenarbeit mit den Kindern, ihren Eltern und Unterstützungskräften ein spezieller Plan erarbeitet, der kontinuierlich evaluiert wird.

Das Bildungsgesetz legt auch fest, dass die Kommunen versuchen sollten, Kindern eine bedarfsgerechte Betreuung außerhalb der normalen Öffnungszeiten von Tageseinrichtungen und die Betreuung in schulergänzenden *educare* Einrichtungen anzubieten (z.B. abends, nachts und an Wochenenden). Die schwedische Regierung hat einen staatlichen Zuschuss eingeführt, um Kommunen zu ermutigen, derartige Angebote zu erweitern (European Commission 2020, 45).

### *Kinder mit Migrationshintergrund und Kinder aus Roma-Gemeinschaften*

In den Vorschulklassen stieg die Zahl der Kinder mit einer anderen Familiensprache als Schwedisch von 21.067 im Jahr 2012/13 auf 30.315 Kinder im Jahr 2022/23, was 24,5% aller Kinder ausmacht. Von diesen sprachen die meisten Arabisch (23,6%), Somalisch (6,5%) und Englisch (6,3%) (Skolverket 2023h, Tab 3a, b).

Kinder aus asylsuchenden Familien haben den gleichen Anspruch auf einen Platz in einer frühpädagogischen Einrichtung wie andere in Schweden lebende Kinder.

Mit dem Ziel, aktive Zweisprachigkeit und die Bikulturalität der Kinder zu unterstützen, bietet etwa ein Drittel der Kommunen für 21,5% dieser Kinder in den Tageseinrichtungen Unterricht in ihrer Familiensprache an.

Ca. 26% der unter 7jährigen Kinder in Schweden hatte 2022 einen Migrationshintergrund, deutlich mehr als der Anteil in der Gesamtbevölkerung (3,9%). *Tabelle 4* zeigt verschiedene Gruppierungen von Kindern, je nachdem ob diese Kinder und/oder ihre Eltern in Schweden oder anderswo geboren sind.

*Tabelle 4*

**Schweden: 0–7jährige Kinder und Gesamtbevölkerung nach den Geburtsorten von Kindern und Eltern, 2022**

| | 0 bis unter 7 Jahre | %-Anteil der unter 7-Jährigen | Gesamtbevölkerung | %-Anteil der Gesamtbevölkerung |
|---|---|---|---|---|
| Im Ausland geboren | 34.109 | 4,1 | 2.145.674 | 3,0 |
| In Schweden geboren; beide Eltern im Ausland geboren | 180.999 | 22,0 | 681.448 | 0,9 |
| In Schweden geboren; ein Elternteil im Ausland, einer in Schweden geboren | 114.206 | 13,9 | 816.209 | 1,1 |
| In Schweden geboren; beide Elternteile in Schweden geboren | 494.307 | 60,1 | 68.978.225 | 95,0 |
| **Gesamt** | **823.621** | | **72.621.556** | |

*Quelle*: Statistics Sweden 2023, eigene Berechnungen

86% der Kinder mit schwedischem Hintergrund im Alter von 1–5 Jahren besuchten 2022 eine Vorschule. Der entsprechende Anteil für in Schweden geborene Kinder mit zwei im Ausland geborenen Eltern liegt bei 82%, während nur 73% der im Ausland geborenen Kinder eingeschrieben waren. Im Ausland geborene Kinder haben die niedrigste Einschulungsquote in allen Altersgruppen. Am größten ist der Unterschied bei den 2-Jährigen – hier liegt der Unterschied in der Besuchsquote bei 29 Prozentpunkten zwischen im Ausland geborenen Kindern und Kindern mit schwedischem Hintergrund (Skolverket 2023a, 10).

2022 hatten 9,3% der unter 5jährigen Kindern eine nicht-schwedische Staatsbürgerschaft. Von diesen kamen mehr als die Hälfte (58,7%) aus Ländern außerhalb der EU27(2020). In der Gesamtbevölkerung waren dies 8,4% bzw. 63,2% (Eurostat 2023c).

In Schweden gilt seit 20 Jahren bis 2032 eine langfristige Roma-Inklusionsstrategie. Roma sind eine der fünf nationalen anerkannten Minderheiten mit der anerkannten eigenen Sprache Romani Chib (Regeringskansliet 2023b). Das übergeordnete Ziel ist es, sicherzustellen, dass junge Roma die gleichen Chancen im Leben haben wie Nicht-Roma. Die Strategie erstreckt sich auf die Bereiche Bildung, Beschäftigung, Gesundheit, Wohnen, Kultur/Sprache und Zivilgesellschaft (*empowerment*). Die Hauptverantwortung für die Umsetzung liegt bei den lokalen und regionalen Behörden. Im Jahr 2011, zu Beginn der Strategie, schätzte der Europarat, dass etwa 42.500 Roma in Schweden leben (0,46% der Bevölkerung). Die meisten Roma-Kinder besuchten keine frühkindliche Bildungseinrichtung (European Commission 2021).

## Mutterschutz – Elternzeit[4]

Die verpflichtende **Mutterschutzzeit** (*graviditetsspenning*) beträgt zwei Wochen, die vor oder nach der Geburt genommen werden. Unter bestimmten Umständen können – auch für eine längere Zeitspanne – 77,6% des Einkommens gezahlt werden. Schwangere Frauen, die eine körperlich anstrengende oder gefährliche Arbeit verrichten, können ab 60 Tagen vor der Entbindung eine Schwangerschaftsbeihilfe erhalten (Försäkringskassan 2023).
Für die Betreuung anderer Kinder oder um während der Geburt im Krankenhaus sein zu können, werden einem Elternteil oder einer anderen Person innerhalb der ersten 60 Tage nach der Geburt zehn Tage **zeitweilige Beurlaubung** (*tillfällig föräldrapenning*) gewährt, die ebenfalls mit 77,6% des Verdienstes (maximal 393.750 SEK, 33.075,73€ jährlich) vergütet werden. Für die Betreuung eines kranken Kindes (zwischen 8 Monaten und 12 Jahren) kann jeder Elternteil eine Entschädigung für maximal 120 Tage pro Jahr erhalten (Försäkringskassan 2023).
Schweden ist weltweit bekannt für ein großzügiges Elternzeit-System.
**Elternzeit** (*föräldrapenning*) kann von jedem Elternteil für 240 Tage in Anspruch genommen werden bis das Kind 18 Monate alt ist. 90 Tage davon können nicht auf den anderen Elternteil übertragen werden (so genanntes Mutter- oder Vater-Kontingent). Bis das Kind 1 Jahr alt ist, können 30 Tage auch von beiden Elternteilen gleichzeitig genommen werden (*dubbeldagar*).
195 Tage werden einkommensabhängig (77,6% des Verdienstes bis maximal 525.000 SEK (44.100,97€) jährlich) vergütet, 45 Tage wird eine Pauschale von 180 SEK (15,12€) pro Tag gezahlt. Der Elternteil, der während der ersten vier Lebensjahre des Kindes das geringere Einkommen hat, erhält eine zusätzliche Zulage zur Altersvorsorge. Gleichgeschlechtliche Eltern haben die gleichen Rechte wie verschiedengeschlechtliche Eltern. Der Anspruch auf Urlaub und Leistungen richtet sich nach dem Sorgerecht.
Seit Anfang 2014 kann jede Art der Vergütung bis zum 12. Geburtstag des Kindes genommen werden. Nur 96 Tage können jedoch nach dem 4. Geburtstag des Kindes genommen werden. Bezahlte Elternzeit kann in Vollzeit, Teilzeit, Viertel- oder Achtelzeit genommen werden, wobei sich die Dauer entsprechend verlängert (z.B. wird ein Tag Vollzeiturlaub zu vier Tagen Viertelzeiturlaub).
Die meisten Eltern nehmen den größten Teil, bevor ihr Kind 2 Jahre alt ist. Ab dem ersten Geburtstag des Kindes haben erwerbstätige Eltern Anspruch auf eine Vollzeitbetreuung in einer Kindertagesstätte oder zu Hause bzw. auf eine Teilzeitbetreuung, wenn sie nicht arbeiten.
2022 erhielten 28% der Frauen durchschnittlich 63 Tage lang die Elternzeitvergütung. 77% der berechtigten Personen nahmen die zeitweilige Beurlaubung mit durchschnittlich 9,7 von 10 verfügbaren in Anspruch; nur 1,4% waren Frauen.

[4] Die Informationen in diesem Abschnitt basieren in erster Linie auf dem Länderbericht von Ann-Zofie Duvander und Niklas Löfgren im *International Review of Leave Policies and Research 2023* (siehe *Literatur*).

Während im Jahr 2002 Väter etwa 12% aller Elternzeit-Tage in Anspruch nahmen, waren es im Jahr 2022 bereits 30%. Durchschnittlich nahmen Frauen 78 Tage und Väter 39,5 Tage. 19,4% der Paare teilten die Elternzeit während der ersten 24 Lebensmonate des Kindes gleichermaßen unter sich auf.
2020 nahmen Mütter die Elternzeit vor allem im ersten Lebensjahr des Kindes und Väter dann, wenn das Kind zwischen 1 und 3 Jahre alt war.

## Aktuelle Herausforderungen für das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in Schweden

*Fachliche Experteneinschätzung von **Maelis Karlsson Lohmander***

Die erste und wichtigste Herausforderung in Schweden bezieht sich auf den **Personalmangel** (siehe auch Karlsson Lohmander 2024). Der aktuelle Mangel an qualifiziertem Personal hat landesweit zu großen Unterschieden innerhalb und zwischen Kommunen und Vorschulen hinsichtlich des Personals, der Stellen und der Organisation geführt. Dies hat ernsthafte Auswirkungen für die Gesamtqualität der frühkindlichen Bildung und auf die Möglichkeit, landesweit Bildungsangebote von gleichwertig hoher Qualität zu gewährleisten. Dies betrifft auch das in frühpädagogischen Tageseinrichtungen arbeitende Personal, das mit weniger günstigen Arbeitsbedingungen und wachsendem Druck zurechtkommen muss, was möglicherweise die Arbeitszufriedenheit senkt. Eine Folge davon ist ein Anstieg des Personals im Krankenstand.
Daher ist die Einstellung und das Halten von qualifiziertem Personal – nicht nur von lizensierten Frühpädagogen /-pädagoginnen, sondern auch von Assistenzfachkräften – für Entscheidungsträger auf kommunaler und nationaler Ebene ein Problem, bei dem sie sich um eine Lösung bemühen, auch um landesweit den gleichen Zugang zur Vorschulbildung zu gewährleisten.
Zudem ist der Titel Kinderbetreuungsfachkraft (*barnskötare*) **kein geschützter/zertifizierter Titel**. Es gibt eine Vielzahl von Kursen unterschiedlicher Länge, von der dreijährigen berufsbildenden Ausbildung bis hin zu Kursen von z.B. zehn Wochen Dauer, die private Träger anbieten. Einige Gemeinden stellen ihr gesamtes unqualifiziertes Personal als Kinderbetreuungsfachkräfte ein, was sich auf die Qualität der Ausbildung auswirken kann. Der Schutz des Titels und die Festlegung von Kriterien/Qualifikationen ist eine Forderung der Gewerkschaft der Kinderbetreuungsfachkräfte (Kommunal 2023).
Eine weitere Herausforderung besteht darin, den **Beruf attraktiver zu machen**. Dies ist vor allem für diejenigen Fachkräfte notwendig, die in bestimmten städtischen Gebieten arbeiten, in denen eine große Zahl von Familien zusätzliche Unterstützung benötigt.
Die Regierung hat die Zahl der Plätze in der Fachkräfteausbildung erhöht. Die Zahl der Studierenden, die sich für diese Ausbildung bewerben, ist jedoch in den letzten Jahren zurückgegangen und viele derjenigen, die zugelassen werden, schließen ihre Ausbildung nicht ab. Um die Qualität der Programme und den Status und die Attraktivität der Berufe zu verbessern, hat die Regierung eine Untersuchung über die Lehrkraftausbildung in Auftrag gegeben, um sicherzustellen, dass diejenigen, die zum Programm zugelassen werden, auch über die erforderlichen Voraussetzungen verfügen, das Programm abzuschließen und qualifizierte Lehrkräfte und Vorschullehrkräfte zu werden (Regeringen 2023:11).
Im Hinblick auf die **wachsende Migration** und steigende Anzahl von im Ausland geborenen Familien, die in Schweden leben, ist es eine nationale Herausforderung, wie den Kindern von Asylsuchenden und Migranten am besten frühkindliche Bildungsangebote bereitgestellt werden können. Damit verbunden ist der Bedarf für mehr und verbesserte Zusammenarbeit zwischen den verschiedenen Akteuren und den öffentlichen Diensten des schwedischen Wohlfahrtssystems, um die Inklusion von Migrantenfamilien zu erleichtern. Tageseinrichtungen sind oft der

erste Ort, an dem sie mit diesem System in Kontakt kommen. Laut der Untersuchung über die Teilnahme an Vorschulbildung und Sprachentwicklung (SOU 2020:67) besuchten etwa 4% aller Kinder in der Altersgruppe von 3 bis 5 Jahren keine frühkindliche Bildungseinrichtung oder erhielten pädagogische Betreuung. Die Untersuchung schlug Strategien zur Erhöhung der Besuchsquoten bei neu zugewanderten Kindern und bei Kindern, die Unterstützung bei der Sprachentwicklung benötigen, vor. Infolgedessen wurde das Bildungsgesetz geändert. Seit Juli 2022 sind die Kommunen verpflichtet, durch Outreach-Maßnahmen Kontakt zu den Erziehungsberechtigten von Kindern aufzunehmen, denen ein Platz in der frühkindlichen Bildungseinrichtung angeboten werden soll, die aber bisher keinen haben, und sie über den Zweck des Besuchs einer Vorschule und das Recht des Kindes auf Vorschulbildung zu informieren (SFS 2022:833, Kapitel 8 §12a).

Zur weiteren Unterstützung des Vorschulpersonals hat die Regierung in Weiterbildungsmaßnahmen investiert, um die Kenntnisse der schwedischen Sprache in frühkindlichen Bildungseinrichtungen zu verbessern (Skolverket 2023e).

Obwohl Fort- und Weiterbildungen sich immer häufiger derartigen Herausforderungen widmen, braucht das frühpädagogische Personal unterstützende Arbeitsbedingungen, um den spezifischen Charakter einer teilnehmenden Pädagogik aufrechtzuerhalten – mit einer ganzheitlichen Sichtweise, in der Betreuung, Wohlbefinden und Lernen als Prozesse einer gemeinsamen Sinnkonstruktion angesehen werden.

Die **Gruppengröße** in Kindertageseinrichtungen ist in öffentlichen Debatten ein immer wiederkehrendes Thema. Über die letzten Jahre und als Folge verschiedener Reformen wie z.B. den Anspruch auf einen Platz in einer frühpädagogischen Tageseinrichtung, stieg die Gruppengröße an. 2016 gab die Nationale Bildungsagentur als Antwort auf diese Debatten Empfehlungen heraus: sechs bis 12 Kinder im Alter zwischen 1 und 3 Jahren und neun bis 15 Kinder für die Altersgruppe 4 bis 5 Jahre (Regeringskansliet 2016). Die Kommunen können die Gruppengröße selbst an ihre lokalen Bedürfnisse anpassen. Im letzten Jahr ist sie tatsächlich um ein Kind pro Gruppe gesunken. Frühkindliche Bildungseinrichtungen haben jedoch lange Öffnungszeiten und das gesamte Personal ist in der Regel nur zwischen 10:00 und 14:00 Uhr vor Ort. Das bedeutet, dass die Gruppengröße im Durchschnitt zwar abgenommen hat, es aber für eine Fachkraft schwierig sein kann, 15 Kinder zu betreuen, da in den einzelnen Vorschulen sowohl Kern- als auch Vertretungskräfte fehlen.

Um landesweit eine hohe, gleichmäßige und gleiche Qualität in den frühkindlichen Bildungseinrichtungen zu gewährleisten und diesen strukturellen Faktoren entgegenzuwirken, hat die Regierung mehrere Reformen eingeleitet und in diese investiert. Ein Beispiel ist das neue nationale Leistungs- und Qualifizierungssystem (Regeringskansliet 2023c). Man hofft, dass diese Reformen den Beruf attraktiver machen und den Personalmangel in der Vorschule verringern werden.

# Demographische Daten

***Anmerkung**: Aus Gründen der Vergleichbarkeit werden Daten zu Kindern immer bis zu 6 Jahren berichtet – auch wenn der Pflichtschulbeginn in einigen Ländern früher oder später erfolgt.*

## Gesamtbevölkerung

Im Jahr 2022 betrug die Gesamtbevölkerung in Schweden 10.452.326. Seit mehr als 20 Jahren ist die Bevölkerung damit kontinuierlich leicht angestiegen (2000: 8.816.381, 2005: 9.011.392; 2010: 9.340.682; 2015: 9.747.355; 2020: 10.327.589) (Eurostat 2023a).

## Gesamtgeburtenrate

2021 betrug die durchschnittliche Gesamtgeburtenrate in der EU27 (ab 2020) 1,53. Die höchste Gesamtgeburtenrate der 33 SEEPRO-3-Länder verzeichnete Frankreich (1,84), die niedrigste Malta (1,13). Mit 1,67 liegt Schweden deutlich über dem Durchschnitt der EU27 (Eurostat 2023d)[5].

## Kinder unter 6 Jahren

*Tabelle 5*
**Schweden: Anteil der Kinder unter 6 Jahren an der Gesamtbevölkerung, 2022**

| Alter der Kinder | Anzahl der Kinder |
|---|---:|
| unter 1 Jahr | 114.663 |
| 1-Jährige | 115.050 |
| 2-Jährige | 117.612 |
| 3-Jährige | 120.049 |
| 4-Jährige | 121.060 |
| 5-Jährige | 125.441 |
| **0- bis unter 6-Jährige, gesamt** | **713.875** |

2022 waren 3,3% der Gesamtbevölkerung Kinder unter 3 Jahren, 6,8% waren Kinder unter 6 Jahren. Diese Anteile waren vor allem in den letzten sieben Jahren deutlich höher als der jeweilige EU-Durchschnitt.

*Tabelle 6*
**Schweden: Anteil der Kinder unter 6 Jahren an der Gesamtbevölkerung, verglichen mit EU-Durchschnitten, 2000 bis 2022/23, in %***

| Jahr | Vergleich Schweden/EU | Unter 3-Jährige | 3- bis unter 6-Jährige | 0- bis unter 6-Jährige |
|---|---|---:|---:|---:|
| **2000** | Schweden | 3,0 | 3,5 | 6,6 |
| | ∅ EU15[6] | 3,2 | 3,2 | 6,4 |

[5] Daten für die **Ukraine** und das **Vereinigte Königreich** (2021) stammen von Statista (https://www.statista.com/statistics/296567/fertility-rate-in-ukraine/ bzw. https://www.statista.com/statistics/284042/fertility-rate-in-the-united-kingdom-uk/), Daten für die **Russische Föderation** (2021) von WorldBankData (https://data.worldbank.org/indicator/SP.DYN.TFRT.IN?locations=RU)

[6] Für die Daten von 2000 wurden die damaligen EU15-Länder (AT, BE, DK, DE, IE, EL, ES, F, FI, IT, LU, NL, PT, SE, UK) berücksichtigt, die Daten von 2005 (EU25) umfassen zusätzlich CY, CZ, EE, HU, LV, LT, MT, PL,

| Jahr | Vergleich Schweden/EU | Unter 3-Jährige | 3- bis unter 6-Jährige | 0- bis unter 6-Jährige |
|---|---|---|---|---|
| **2005** | Schweden | 3,3 | 3,1 | 6,4 |
| | ∅ EU25 | 3,1 | 3,1 | 6,2 |
| **2015** | Schweden | 3,6 | 3,6 | 7,2 |
| | ∅ EU28 | 3,0 | 3,2 | 6,2 |
| **2022** | Schweden | 3,3 | 3,5 | 6,8 |
| | ∅ EU27(2020) | 2,7 | 2,9 | 5,7 |

*Quelle*: Eurostat 2023a, * eigene Berechnungen, Differenzen in den Summen sind rundungsbedingt

## Alleinerziehenden-Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren

94,4% der Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren waren 2022 in Schweden Paarhaushalte. Haushalte mit alleinerziehenden Elternteilen machten nur 2,5% aus – dabei handelt es sich in der Mehrzahl um alleinerziehende Mütter (1,8%).

*Tabelle 7*
**Schweden: Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren, 2022**

| Haushaltstyp | Anzahl | Anteil an den Gesamthaushalten, in %* |
|---|---|---|
| Alle Haushalte | 1.037.800 | |
| Paarhaushalte | 979.800 | 94,4 |
| Anderer Haushaltstyp | 32.000 | 3,1 |
| Alleinerziehende, gesamt | 26.000 | 2,5 |
| Alleinerziehende Frauen | 18.200 | 1,8 |
| Alleinerziehende Männer | 7.800 | 0,8 |

*Quelle*: Eurostat 2023i, * eigene Berechnungen

## Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren

In Schweden lag 2022 die Erwerbstätigenquote der Männer (15 bis 64 Jahre) insgesamt bei 85,5%, die der Frauen bei 81,3% (Eurostat 2023h).
2022 waren 81,5% der Frauen und 95,1% der Männer mit Kindern unter 6 Jahren erwerbstätig. Der Anteil der erwerbstätigen Väter (EU-Durchschnitt: 87,2%) war der höchste in den EU27(2020) Ländern, der der Mütter der zweithöchste (Durchschnitt: 63.6%) (Eurostat 2023e, eigene Berechnungen).

*Tabelle 8a*
**Schweden: Erwerbstätigkeit von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren im Vergleich der SEEPRO-3-Länder, 2010 und 2020**

| | 2010 | |
|---|---|---|
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| **Schweden** | 75,2 | 91,6 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern[7] | Dänemark: 82,7 | Niederlande: 93,4 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern | Ungarn: 31,7 | Lettland: 72,7 |

SI, SK und die Grundlage der Daten von 2015 sind die Länder der EU25 mit zusätzlich BG, RO und HR. Die Daten der EU27 (ab 2020) umfassen die Länder der EU28 ohne UK.
[7] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK, UK

| | 2022 | |
|---|---|---|
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| **Schweden** | 81,5 | 95,1 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU-Ländern[8] | Luxemburg: 81,9 | Schweden: 95,1 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU Ländern | Tschech. Rep.: 42,5 | Rumänien: 78,5 |

*Quelle*: Eurostat 2023e

Für die SEEPRO-3 Länder, die 2021/2022 nicht (mehr) Teil der EU27(2020) waren, sind die Daten in *Tabelle 8b* dargestellt.

*Tabelle 8b*

**Rate der Erwerbstätigkeit von Eltern in nicht-EU SEEPRO-3-Ländern, 2021/2022/2023**

| **Länder** | **Eltern mit Kindern unter 6 Jahren** | | **Gesamt Erwerbstätigkeit** | |
|---|---|---|---|---|
| | **Mütter in %** | **Väter in %** | **Frauen in %** | **Männer in %** |
| *Norwegen (2022) | 82,9 | 94,3 | 75,4 | 80,1 |
| ***Russland (2021/2022) | 67,1 (2021) | k.A. | 55,6 (2022) | 70,4 (2022) |
| *Serbien (2022) | 64,4 | 78,3 | 57,9 | 71,0 |
| **Schweiz (2022) | 46,9 | 95,3 | 60,0<br>61,1 (2023) | 83,5<br>84,2 (2023) |
| [+]Ukraine (2021) | k.A. | k.A. | 60,7 | 69,9 |
| [+++]Vereinigtes Königreich (2021)<br>mit abhängigen Kindern<br>mit Kindern unter 2 Jahren<br>mit Kindern zwischen 3 und 4 Jahren | 75,6<br>72,4<br>70,7 | 92,1<br>93,1<br>95,0 | [++]72,3<br>[++]72,1 (2023) | [++]79,2<br>[++]79,4 (2023) |

*Eurostat 2023e, 2023h

**[BFS] Bundesamt für Statistik. 2023. *Erwerbsquoten in Vollzeitäquivalenten nach Geschlecht, Nationalität, Altersgruppen, Familientyp*. https://www.bfs.admin.ch/asset/de/je-d-03.02.00.01.03

***Rosstat. 2022. *Statistical annex SDG in Russia 2022.* https://eng.rosstat.gov.ru/sdg/report/document/70355;
BRICS. 2023. *Joint Statistical Publication 2023.* https://brics2023.gov.za/wp-content/uploads/2023/12/BRICS-2023-JSP_Final_Web.pdf

[+][SSSU] State Statistics Service of Ukraine. 2022. *Employed population in 2021, by age group, sex and place of residence.* https://ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2017/rp/eans/eans_e/Arch_znsmv_e.htm

[++]Statista. 2023. *Employment rate in the United Kingdom from June 1971 to January 2023, by gender*. https://www.statista.com/statistics/280120/employment-rate-in-the-uk-by-gender/

[+++]Office for National Statistics. 2023. *Families and the labour market, UK: 2021.* https://www.ons.gov.uk/employmentandlabourmarket/peopleinwork/employmentandemployeetypes/articles/familiesandthelabourmarketengland/2021

[8] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HR, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK

## Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder[9]

2022 waren 21,4% der unter 6jährigen Kinder von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedroht, was etwas unter dem EU27-Duchschnitt (23,3%) lag. Der Anteil aller Personen mit Armutsrisiko bzw. sozialer Ausgrenzung an der Gesamtbevölkerung betrug 18,6% gegenüber 21,6% im europäischen Durchschnitt. 5,0% der unter 6-Jährigen und 2,5% der Gesamtbevölkerung litten 2020 unter einer schweren materiellen Deprivation (EU-Durchschnitt 6,1% bzw. 4,3%) (Eurostat 2023f, g).

# Literatur


Duvander, A.-Z., and N. Löfgren. 2023. "Sweden country note." In *International Review of Leave Policies and Research 2023*, edited by S. Blum, I. Dobrotić, G. Kaufman, A. Koslowski, and P. Moss. https://www.leavenetwork.org/fileadmin/user_upload/k_leavenetwork/annual_reviews/2023/Sweden2023.pdf

[EASNIE] European Agency for Special Needs and Inclusive Education. 2020. *Country information – Sweden – legislation and policy.* https://www.european-agency.org/country-information/sweden/legislation-and-policy

European Commission. 2020. *Toolkit for inclusive early childhood education and care.* https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/4c526047-6f3c-11eb-aeb5-01aa75ed71a1/language-en/format-PDF/source-search

European Commission. 2021. *Roma inclusion in Sweden*. https://ec.europa.eu/info/policies/justice-and-fundamental-rights/combatting-discrimination/roma-eu/roma-inclusion-eu-country/roma-inclusion-sweden_en

Eurostat. 2023a. *Bevölkerung am 1. Januar nach Alter und Geschlecht.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/demo_pjan/default/table?lang=de

Eurostat. 2023b. *Kinder in formaler Kinderbetreuung oder Bildung nach Altersklassen und zeitlicher Nutzung – % der Population in der Altersklasse.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_caindformal/default/table?lang=de

Eurostat. 2023c. *Bevölkerung am 1. Januar nach Altersgruppen, Geschlecht und Staatsangehörigkeit*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/migr_pop1ctz/default/table?lang=de

Eurostat. 2023d. *Fruchtbarkeitsziffern nach Alter.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/DEMO_FRATE__custom_1559524/default/table?lang=de

Eurostat. 2023e. *Erwerbsquote der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppen, Bildungsniveau, Anzahl der Kinder und Alter des jüngsten Kindes*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHEREDCH/default/table?lang=de

Eurostat. 2023f. *Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Bevölkerung nach Alter und Geschlecht.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ILC_PEPS01N$DV_1161/default/table?lang=de

Eurostat. 2023g. *Quote schwerer wohnungsbezogener Deprivation nach Alter, Geschlecht und Armutsgefährdung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_mdho06a/default/table?lang=de

Eurostat. 2023h. *Beschäftigte und Erwerbspersonen nach Alter und Geschlecht – jährliche Daten.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFSI_EMP_A$DV_881/default/table?lang=de

Eurostat. 2023i. *Zahl der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppe, Zahl der Kinder, Alter des jüngsten Kindes und Haushaltszusammensetzung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHACEDAY__custom_4495620/default/table?lang=de


[9] Als „von Armut bedroht" gelten Personen mit einem verfügbaren Äquivalenzeinkommen unterhalb der Armutsgefährdungsschwelle, die bei 60% des nationalen verfügbaren medianen Äquivalenzeinkommens (nach Sozialtransfers) liegt. Unter (schwerer) „materieller Deprivation" bzw. sozialer Ausgrenzung werden Indikatoren zu wirtschaftlicher Belastung und Gebrauchsgütern zusammengefasst. Hier sind die Lebensbedingungen aufgrund fehlender Mittel stark eingeschränkt. (https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Glossary:Material_deprivation )

Eurydice. 2023. *Sweden – Early childhood education and care*. https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/sweden/early-childhood-education-and-care

Försäkringskassan – Sozialversicherungsanstalt. 2023. *Social insurance system.* https://www.forsakringskassan.se/english/moving-to-working-studying-or-newly-arrived-in-sweden/social-insurance-system

Garvis, S., and J. Lunneblad. 2018. *Inequalities in access to early childhood education and care in Sweden.* ICEC Working Paper Series – Volume 3. München: Deutsches Jugendinstitut.

Hildén, E., A. Löfdahl Hultman, and K. Ribaeus. 2021. "Teaching as a new mission: Swedish preschool teachers' collegial discussions." In *Early Years – an international research journal.* https://doi.org/10.1080/09575146.2021.1880374

Kaga, Y., J. Bennett, and P. Moss. 2010. *Caring and learning together: A cross-national study on the integration of early childhood care and education within education*. https://www.researchgate.net/publication/44841473_Caring_and_learning_together_A_cross-national_study_on_the_integration_of_early_childhood_care_and_education_within_education

Karlsson Lohmander, M. 2004. "The Fading of a Teaching Profession? Reforms of Early Childhood Teacher Education in Sweden." In *Early Years: An International Research Journal*, 24, 23-34.

Karlsson Lohmander, M. 2018. „Frühpädagogisches Personal – Länderbericht Schweden". In *Frühpädagogische Personalprofile in 30 Ländern mit Schlüsseldaten zu den Kita- Systemen*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer, 899-924. München. www.seepro.eu/ISBN-Publikation.pdf

Karlsson Lohmander M. 2024. "Schweden – Frühpädagogisches Personal." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten,* herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Deutsch/Laenderberichte.htm

Karlsson Lohmander, M., and I. Pramling Samuelsson. 2020. "Quality education in the flexible preschool. Implications for children and teachers with large work teams, large groups of children and open space environments". In *International Research in Early Childhood Education*, 10(2) 83-97. https://www.researchgate.net/publication/350688860_Quality_education_in_the_flexible_preschool_Implications_for_children_and_teachers_with_large_work_teams_large_groups_of_children_and_open_space_environments_International_Research_in_Early_Childhood_?enrichId=rgreq-b1cb11db50f4eaae61d679a099850210-XXX&enrichSource=Y292ZXJQYWdlOzM1MDY4ODg2MDtBUzoxMDEwMjYyMDM1Mzk4NjYwQDE2MTc4NzY2NDc3NjE%3D&el=1_x_2&_esc=publicationCoverPdf

Kommunal. 2023. *Barnskötare* [Kinderbetreuungsfachkraft). https://www.kommunal.se/yrke/barnskotare (20231115)

Lunneblad, J. 2017. "Integration of refugee children and their families in the Swedish preschool: strategies, objectives and standards." In *European Early Childhood Education Research Journal,* 25 (3), 359-369. http://dx.doi.org.ezproxy.ub.gu.se/10.1080/1350293X.2017.1308162.

Migrationsverket. 2021. *Children in the asylum process.* https://www.migrationsverket.se/English/Private-individuals/Protection-and-asylum-in-Sweden/Applying-for-asylum/Children-in-the-asylum-process.html

Naumann, I., C. McLean, A. Koslowski, K. Tisdall, and E. Lloyd. 2013. *Early Childhood Education and Care Provision: International Review of Policy, Delivery and Funding.* http://www.gov.scot/Publications/2013/03/4564/0.

[OECD] Organisation for Economic Co-operation and Development. 2023. *Public spending on early childhood education and care.* https://www.google.de/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjym-XKwsfzAhVchP0HHcq7B7oQFnoECA4QAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.oecd.org%2Fels%2Fsoc%2FPF3_1_Public_spending_on_childcare_and_early_education.xlsx&usg=AOvVaw1vQhuFn3HHO4UH9eTPAy24

OECD.Stat. 2023. *Net childcare costs for parents using childcare facilities*. https://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=NCC

Regeringen. 2023. *Uveckla lärar- och förskollärarutbildningarna. Kommitttédirektiv 2023:111* [Entwicklung von Ausbildungsprogrammen für Lehrkräfte und Vorschullehrkräfte. Richtlinie der Kommission 2023:111]. https://www.regeringen.se/contentassets/caa1d99bcc79402f86d2e0e318690163/uteckla-larar--och-forskollararutbildningarna-dir.-2023111.pdf

Regeringskansliet – Regierungsbüros. 2016. *Competence Development for Personnel in Preschools.* http://www.regeringen.se/pressmeddelanden/2016/12/kompetens utveckling-for-personal-i-forskolan

Regeringskansliet – Regierungsbüros. 2023a. *Skärmfri förskola. Presskonferens med Utbildningsminister Lotta Edholm och arbetsmarknads- och intergrationsmimnister Johan Persson* [Bildschirmfreie Vorschule. Pressekonferenz mit der Bildungsministerin Lotta Edholm und dem Minister für Arbeit und Integration Johan Persson]. https://www.regeringen.se/pressmeddelanden/2023/10/regeringen-vill-ta-bort-kravet-pa-digitala-larverktyg-i-forskolan/

Regeringskansliet – Regierungsbüros. 2023b. *Nationella minoriteter* [Nationale Minderheiten]. https://www.regeringen.se/regeringens-politik/nationella-minoriteter/

Regeringskansliet – Regierungsbüros. 2023c. *Nationellt professionsprogram för rektorer, lärare och förskollärare. Proposition 2022/23:54* [Nationales Berufsprogramm für Leitungen, Lehrkräfte und Vorschullehrkräfte. Vorschlag 2022/23:54]. https://www.regeringen.se/contentassets/6091047960ae4a49b60ec79abc643e92/nationellt-professionsprogram-for-rektorer-larare-och-forskollarare-prop.-20222354

[SFS] Schwedisches Gesetzbuch. 2010:800. *Skollagen* [Das Bildungsgesetz]. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800

[SFS] Schwedisches Gesetzbuch. 2022. *Lag om ändring i skollagen (2010:800*) [Gesetz zur Änderung des Bildungsgesetzes]. https://svenskforfattningssamling.se/sites/default/files/sfs/2022-06/SFS2022-833.pdf (20231115)

Skolverket 2012. *Pedagogisk omsorg. Skolverkets allmänna råd med kommentarer* [Pädagogische Betreuung. Allgemeine Hinweise der Nationalen Bildungsagentur mit Kommentaren]. https://www.skolverket.se/publikationer?id=2879

Skolverket. 2019. *Curriculum for the Preschool – Lpfö 18*. https://www.skolverket.se/getFile?file=4049

Skolverket. 2023a. *Barn och personal I förskola. Hösten 2022* [Kinder und Personal in der Vorschule. Herbst 2022]. https://www.skolverket.se/publikationer?id=11339

Skolverket. 2023b. *Öppen förskola – Verksamhet – Riksnivå* [Offene Vorschule – Aktivitäten – Nationale Ebene]. https://www.skolverket.se/skolutveckling/statistik/sok-statistik-om-forskola-skola-och-vuxenutbildning?sok=SokC&verkform=%C3%96ppen%20f%C3%B6rskola&omrade=Verksamheter%2C%20personal%20och%20kostnader&lasar=2022&run=1

Skolverket. 2023c. *Elever och personal I fritidshem. Läsåret 2021/22* [Schüler:innen und Personal in Freizeitheimen]. https://www.skolverket.se/download/18.262ce2f417f697ebbea348e/1649140889

Skolverket. 2023d. *Inskrivna barn efter ålder 2022. Andel av samtliga barn i befolkningen, medelvärden för kommungrupper*, Tab 2b [Eingeschriebene Kinder nach Alter im Jahr 2022, Anteil an allen Kindern in der Bevölkerung, Durchschnittswerte für Kommunen]. https://www.skolverket.se/skolutveckling/statistik/sok-statistik-om-forskola-skola-och-vuxenutbildning?sok=SokC&verkform=F%C3%B6rskola&omrade=Barn%20och%20grupper&lasar=2022&run=1

Skolverket. 2023e. *Språkträning för anställda i förskolan* [Sprachtraining für Fachkräfte in der Vorschule]. https://www.skolverket.se/skolutveckling/anordna-och-administrera-utbildning/anordna-utbildning-inom-komvux/relaterade-lankar/spraktraning-for-anstallda-i-valfarden/sprakutveckling-i-forskolan

Skolverket. 2023f. *Antal förskoleenheter och inskrivna barn* [Anzahl der Vorschuleinheiten und eingeschriebenen Kinder, Tab. 3]. https://www.skolverket.se/skolutveckling/statistik/sok-statistik-om-forskola-skola-och-vuxenutbildning?sok=SokC&verkform=F%C3%B6rskola&omrade=Barn%20och%20grupper&lasar=2022&run=1

Skolverket. 2023g. *Skolenheter och elever* [Schuleinheiten und Schüler:innen, Tab2a-2e]. https://www.skolverket.se/skolutveckling/statistik/sok-statistik-om-forskola-skola-och-vuxenutbildning?sok=SokC&verkform=F%C3%B6rskoleklass&omrade=Elever&lasar=2022/23&run=1

Skolverket. 2023h. *Elever med annat modersmål än Svenska*. Tab 3a, b. [Schüler:innen mit einer anderen Muttersprache als Schwedisch]. https://www.skolverket.se/skolutveckling/statistik/sok-statistik-om-forskola-skola-och-vuxenutbildning?sok=SokC&verkform=F%C3%B6rskola&omrade=Barn%20och%20grupper&lasar=2022&run=1

Statista. 2023. *Education in Sweden – statistics and facts. Preschool.* https://www.statista.com/topics/6825/education-in-sweden/#dossierSummary__chapter2

Statistics Sweden. 2023. *Number of persons with foreign or Swedish background (detailed division) by region, age and sex. Year 2002 – 2022*. https://www.statistikdatabasen.scb.se/pxweb/en/ssd/START__BE__BE0101__BE0101Q/UtlSvBakgFin

[SOU] Statens Offentliga Utredningar – Öffentliche Untersuchungen des Staates. 2020. *Förskola för alla barn- för bättre språkutveckling i svenska. Betänkande av Utredningen om fler barn i förskolan för bättre språkutveckling i svenska SOU 2020:67* [Vorschule für alle Kinder – für eine bessere Sprachentwicklung im Schwedischen. Bericht über die Untersuchung über mehr Kinder in der Vorschule, für eine bessere Sprachentwicklung in Schwedisch SOU 2020:67]. https://www.regeringen.se/rattsliga-dokument/statens-offentliga-utredningar/2020/11/sou-202067/

Vallberg-Roth, A.-C. 2015. *Quality, Assessment, and Documentation in Swedish Preschools: Regulations, Practices, and Concepts. Expert Report for the German Youth Institute.* Munich: German Youth Institute. http://www.fruehe-chancen.de/fileadmin/PDF/Archiv/Expertise_Schweden_DJI_final.pdf.

Williams, P., S. Sheridan, S. Garvis, and E. Mellgren. 2018. "Early Childhood Education and care in Sweden." In *International perspectives on early childhood education and care*, edited by S. Garvis, S. Phillipson, and H. Harju-Luukkainen, 143-153. London, New York: Routledge.

Willekens, H., and K. Scheiwe. 2020. *Looking back. Kindergarten and preschool in Europe since the late 18th century*. Hildesheim: Universitätsverlag. https://dx.doi.org/10.18442/126

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# SCHWEIZ

## Frühpädagogisches Personal

Ausbildungen, Arbeitsfelder, Arbeitsbedingungen

*Autorin des Länderberichts*

**Janine Hostettler Schärer**
Pädagogische Hochschule St. Gallen,
Institut Frühe Bildung 0–8

**Zitiervorschlag**:
Hostettler Schärer, J. 2024. "Schweiz – Frühpädagogisches Personal." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten,* herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 1439–1471.

Gefördert vom:
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

# Inhalt


1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in der Schweiz ..... 1442

2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal? ..... 1444
   - 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern ..... 1444
   - 2.2 Kita-Leitungskraft ..... 1447
   - 2.3. Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung ..... 1448
   - 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal ..... 1449
   - 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal ..... 1450

3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund ..... 1450

4. Berufliche Erstausbildungen ..... 1451
   - 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische) ..... 1451
   - 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula ..... 1454
   - 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit ..... 1459

5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum) ..... 1460

6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals ..... 1460

7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten ..... 1461
   - 7.1 Bezahlung ..... 1461
   - 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung ..... 1462
   - 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal ..... 1462
   - 7.4 Kinderfreie Arbeitszeiten ..... 1462
   - 7.5 Weitere Personalangelegenheiten ..... 1462

8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen ..... 1463

9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen ..... 1464

10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung ..... 1466

Literatur ..... 1468


*Hinsichtlich der gendergerechten Sprache haben wir uns entschieden, den Doppelpunkt als Genderzeichen dann zu nutzen, wenn dies grammatikalisch korrekt ist, z.B. „Mitarbeiter:innen". Ansonsten verwenden wir sowohl die männliche als auch die weibliche Form, z.B. Pädagogen/Pädagoginnen.*

## Glossar

**EQR** – *Europäischer Qualifikationsrahmen*
Ergebnisorientierter (Wissen, Fähigkeiten, Kompetenzen) Referenzrahmen mit acht Qualifikationsstufen, der Vergleiche zwischen verschiedenen nationalen Qualifizierungen ermöglicht.
https://europa.eu/europass/de/european-qualifications-framework-eqf

**ECTS** – *European Credit Transfer and Accumulation System*
Europäisches System zur Übertragung und Akkumulierung von Studienleistungen.
https://education.ec.europa.eu/de/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/european-credit-transfer-and-accumulation-system

**ISCED** – *International Standard Classification of Education*
Zuordnung nationaler Bildungsprogramme zur ISCED 2011. Das Instrument dient in erster Linie dem Vergleich von Bildungsabschlüssen und Schultypen. Es wurde in den 1970er Jahren von UNESCO entwickelt und 1997 bzw. 2011 aktualisiert.
https://www.oecd.org/berlin/publikationen/Zuordnung%20nationaler%20Bildungsprogramme%20zur%20ISCED%202011.pdf

## Über die Autorin

**Janine Hostettler Schärer**, PhD, ist wissenschaftliche Mitarbeiterin und Dozentin am Institut für Frühe Bildung 0–8 an der Pädagogischen Hochschule St. Gallen. Ihre Forschungsinteressen sind Übergänge in Betreuungssettings, spielbasiertes Lernen, Beziehungen und professionelle Entwicklung in der frühkindlichen Bildung. Janine hat in Kanada promoviert und ist in internationalen Forschungskooperationen engagiert.

## Einleitung

Die Schweiz ist ein föderalistischer Staat mit 26 Kantonen und 2.136 Gemeinden (Bundesamt für Statistik 2023a) und ist in drei Sprachregionen aufgeteilt: die deutschsprachige Schweiz, die französischsprachige Schweiz (Romandie) und die italienischsprachige Schweiz (Tessin). Da jeder Kanton und teilweise jede Gemeinde den Bereich der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE) für Kinder bis 4 Jahre anders handhabt, ist es schwierig, vergleichbare Daten zu finden und allgemeingültige Aussagen für die ganze Schweiz zu machen (kibesuisse 2015; Stern et al. 2022). Wo erforderlich und möglich werden in diesem Bericht Informationen jeweils für die deutschsprachige, französischsprachige und italienischsprachige Schweiz getrennt aufgezeigt.

# 1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in der Schweiz

Im System der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung sind in der föderalen Schweiz Bund, Kantone und Gemeinden zuständig. Der Begriff der **Frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE)** wurde in der Schweiz mit dem «Orientierungsrahmen für frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung» der Schweizerischen UNESCO-Kommission und des Netzwerks Kinderbetreuung Schweiz (Wustmann Seiler und Simoni 2016) eingeführt.

Die FBBE für **Kinder vor dem 4. Lebensjahr** liegt in der Schweiz entweder in der Verantwortung der Kantone, der Gemeinden oder in der Verantwortung von Kanton und Gemeinde gemeinsam. Kinder im Alter von **4 bis 6 Jahren** besuchen in der Schweiz den **Kindergarten**, der Teil des Schweizerischen Bildungssystems ist, und der Verantwortung des jeweiligen Kantons unterliegt. Da der Kindergarten Teil des Schulsystems ist, haben alle Kinder ab 4 Jahren (bzw. in sehr wenigen Kantonen ab 5 Jahren) einen garantierten und kostenlosen Zugang. Im Kanton Tessin (italienisch sprechende Schweiz) kann der Kindergarten (freiwillig) schon mit 3 Jahren besucht werden.

Da im Kindergarten weder Betreuung vor und nach dem Unterricht noch während der Mittagspause angeboten wird, muss bei entsprechender Nachfrage von den Gemeinden eine **schulergänzende Betreuung** (Hort) angeboten werden. Für die Organisation einer schulergänzenden Betreuung sowie für deren Qualitäts- und Qualifikationsforderungen sind die Gemeinden zuständig. Horte betreuen in erster Linie Vorschul- und Schulkinder ganztägig von ca. 7:00 bis 18:00 Uhr außerhalb des Unterrichts. Eine Betreuung während der Schulferien kann vielfach nicht garantiert werden. In der Schweiz besteht kein Rechtsanspruch für die Betreuung in einem vom Staat finanzierten Hort. Außerdem fehlen Vorgaben oder Standards durch die Kantone, oder ein Qualitätslabel für Horte. Dies hängt damit zusammen, dass es in der Schweiz keinen Dachverband oder gesamtschweizerischen Verband für Horte gibt (Stamm 2017).

In der Schweiz wird etwas mehr als ein Drittel der Kinder im Alter von 0–12 Jahren (35,6%) und auch der unter 3-Jährigen (34,3%) in Angeboten der FBBE und in der schulergänzenden Betreuung betreut, wobei sich die Besuchsdauer unterscheidet: Während 46,1% der 0–12-Jährigen und 19% der unter 3-Jährigen weniger als 10 Stunden pro Woche betreut werden, sind es 38,7% bzw. 56,2%, die zwischen 10 und 30 Stunden pro Woche in einer Kindertageseinrichtung verbringen (Bundesamt für Statistik 2023b). In französischsprachigen Kantonen, städtischen Kantonen wie Basel-Stadt und Genf sowie Kantonen mit einer Großstadt wie Zürich nehmen über 70% der Eltern familienergänzende Kinderbetreuung in Anspruch, hauptsächlich die institutionalisierten

Formen, insbesondere die Kindertagesstätten und schulergänzenden Angebote. In eher ländlichen Kantonen der Deutschschweiz und im Tessin kommt mehrheitlich die nicht institutionalisierte Betreuung zum Zuge. Dabei greifen Eltern vor allem auf die Großeltern zurück (Bundesamt für Statistik 2023c).

### Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung FBBE für Kinder bis 4 Jahre

Institutionen der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung nennen sich in der Deutschschweiz «Kindertagesstätten» (Kitas), in der französischsprachigen Schweiz *crèche* und in der italienischsprachigen Schweiz *nido dell'infanzia*. Der Bund schreibt den Kantonen oder Gemeinden eine Bewilligungs- und Aufsichtspflicht für Betreuungsinstitutionen vor, wobei die Zuständigkeiten von Kantonen und Gemeinden, sowie die Zuständigkeiten von Sozial- und/oder Bildungsdepartements unterschiedlich geregelt sind (kibesuisse 2015; Stern et al. 2022). Gemäß einer Evaluationsstudie im Auftrag der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Sozialdirektorinnen und Sozialdirektoren (SODK) stellen alle Kantone Anforderungen an die Qualität der Kindertagesbetreuung; zum Beispiel die Vorlage eines pädagogischen Konzepts bei der Bewilligungserteilung, Anforderungen an die Qualifikation des Personals oder das Verhältnis von Erzieherinnen und Erziehern zu Kindern. Die Anforderungen und die in den pädagogischen Konzepten behandelten Themen bleiben jedoch vage und sind nicht geregelt (Ecoplan 2020). Da die Schweiz als gesetzliches Minimum einen im Vergleich mit anderen Ländern sehr kurzen Mutterschaftsurlaub von 14 Wochen hat, werden in der Schweiz häufig auch Säuglinge betreut, welche einen höheren Betreuungsaufwand erfordern (Stern et al. 2015).

Betreuungs- und Bildungsangebote für Kinder im Alter von 0 bis 4 Jahren sind nicht flächendeckend in allen Regionen der Schweiz verfügbar und die Nachfrage nach FBBE übersteigt in den meisten Regionen das Angebot. Desweitern gibt es Unterschiede zwischen den Sprachregionen; die französischsprachige Schweiz hat bessere Bedingungen für die Kinderbetreuung in den ersten Lebensjahren geschaffen als die deutsch- und italienischsprachige Schweiz (Faeh und Vogt 2021). In der Schweiz sind rund 90% aller Kindertagesstätten als Verein, GmbH, als Stiftung oder Betriebs-Kita organisiert, wobei der Verein die häufigste Trägerform ist.

Die Finanzierung wird in der Deutschschweiz durchschnittlich mit 2/3 von den Eltern finanziert, während Elternbeiträge in der Romandie nur 1/3 ausmachen (Stern et al. 2015). Zwei Drittel der Träger betreiben eine bis drei Kitas. Die strategische Leitung einer Trägerschaft wird oft von einem ehrenamtlichen Vorstand übernommen, die betriebswirtschaftliche wie auch die pädagogische Leitung liegt meist bei einer Kita-Leitung. In größeren Trägerschaften wird die betriebliche Leitung immer öfter von der pädagogischen Leitung getrennt (kibesuisse 2015).

Kinderbetreuungseinrichtungen legen die Arbeitsbedingungen autonom fest, in Übereinstimmung mit den gesetzlichen Vorgaben und Regelungen der Kantone und Gemeinden. Nur im Kanton Waadt (französischsprachige Schweiz) gibt es einen Gesamtarbeitsvertrag im Bereich der Kinderbetreuung seit Januar 2019 (*Convention collective cantonal de travail dans le secteur de l'accueil de jour de l'enfance*) (Faeh und Vogt 2021).

### Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung für Kinder ab 4 Jahren

Der Schwerpunkt im Kindergarten (deutschsprachige Schweiz), *école enfantine* (französischsprachige Schweiz) und *scuola dell'infanzia* (italienischsprachige Schweiz) liegt auf der Bildung der Kinder. Die pädagogischen Ansätze beruhen hauptsächlich auf angeleiteten Spielen und Aktivitäten sowie auf dem freien Spiel. Die Kantone legen die Lehrpläne und Stundentafeln fest und bestimmen über eingesetzte Lehrmittel. Ein national harmonisierter Lehrplan auf sprachregionaler Ebene (französischsprachig der *Plan d'étude romand (PER)*, italienischsprachig der *Piano di studio*, und in den deutsch- und mehrsprachigen Kantonen der *Lehrplan 21*) unterstützt die

pädagogische Qualität für den Kindergarten in der ganzen Schweiz. Der Lehrplan unterstreicht das Erfordernis, auf die Bedürfnisse des einzelnen Kindes einzugehen, spielerisches Lernen zu fördern und kindliche Kompetenzen in den Mittelpunkt zu stellen. Die Gemeinden wiederum organisieren den Schulbetrieb, was lokal angepasste Lösungen erlaubt. Klare Stärken der FBBE ab 4 Jahren in der Schweiz sind die Verankerung des Kindergartens im Bildungssystem, die gesetzliche Grundlage, dass der Kindergarten in der ganzen Schweiz angeboten werden muss, sowie die starke pädagogische Perspektive und der auf das Spiel ausgerichtete Lehrplan (Faeh und Vogt 2021). Während in Kindergärten in der deutschen Schweiz traditionell eher von einer Sozialorientierung mit freiem Spiel und ganzheitlicher Förderung ausgegangen wird, dominiert in der *école enfantine* der Romandie und auch in der *scuola dell'infanzia* im Tessin schon länger die schulvorbereitende, kognitiv orientierte Funktion vorschulischer Förderung (Stamm 2017).

Kindergartenlehrpersonen unterrichten die Kinder in altersgemischten Klassen (erstes und zweites Kindergartenjahr – respektive Kinder von 4 bis 6 Jahren) meist alleine. Sie planen, halten und reflektieren ihren Unterricht; sie beobachten, begleiten und fördern die Kinder in geführten, angeleiteten und freien Sequenzen. Kindergartenlehrpersonen arbeiten mit weiteren Fachpersonen (schulische Heilpädagogik, Fachpersonen Zweitsprache, Logopädie) zusammen, welche die Kinder im oder neben dem Kindergartenunterricht fördern. Elternzusammenarbeit bei Elternabenden, Entwicklungs- und Übertrittsgesprächen, sowie bei eventuell auftretenden Problemen gehören ebenfalls zu den Aufgaben der Kindergartenlehrpersonen. Ein weiteres Aufgabenfeld ist die Schuleinheit: Kindergartenlehrpersonen gehören zu einem Team von Lehrpersonen eines oder mehrerer Schulhäuser, welches von einer Schulleitung geführt wird (Faeh und Vogt 2021).

#### Schulergänzende Betreuung

Die schulergänzende Betreuung als Form der familienergänzenden Betreuung wird von den Gemeinden bei Bedarf angeboten, um die Zeit vor dem Unterricht, über die Mittagspause und nach dem Unterricht zu überbrücken. Hinsichtlich der Standards für die schulergänzende Kinderbetreuung werden nur die definierten minimalen strukturellen Qualitätsmerkmale der Verordnung über die Aufnahme von Pflegekindern (PAVO) erfüllt (Faeh und Vogt 2021). Schweizweit fehlen einheitliche Grundlagen zur Ausgestaltung des Angebots und zu den Rahmenbedingungen der schulergänzenden Betreuung; es gibt lediglich Empfehlungen dazu (kibesuisse 2021a). Die Qualifikationen der Erziehenden in der schulergänzenden Kinderbetreuung sind jedenfalls sehr unterschiedlich (Faeh und Vogt 2021), was im kommenden Kapitel diskutiert wird.

## 2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal?

### 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern

Im Bereich der Frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung FBBE arbeiten Erziehende mit beruflichen Grundqualifikationen (Fachpersonen Betreuung – FaBe) sowie Erziehende mit höheren beruflichen Qualifikationen (Kindheitspädagoginnen bzw. Kindheitspädagogen HF[1]) zusammen. Mit steigender Verantwortung steigt auch das geforderte Kompetenzprofil. Wünschenswert ist ein Personalmix von Erziehenden mit pädagogischer Grundausbildung (FaBe), Fachkräften mit tertiärem Berufsabschluss (Kindheitspädagoginnen/Kindheitspädagogen HF),

[1] HF = Höhere Fachschule (sekundäres Niveau)

Lernenden, Studierenden und Assistenzpersonal (kibesuisse 2020). Aufgrund historisch unterschiedlicher Entwicklungen der Ausbildungen arbeiten in der Westschweiz mehr Erziehende mit höheren Berufsabschlüssen (Dubach et al. 2018). Während in der Deutschschweiz vorwiegend ausgebildete FaBe als Miterziehende und eventuell auch als Gruppenleitung arbeiten, sind es in der Westschweiz häufiger Kindheitspädagoginnen bzw. Kindheitspädagogen HF.

Ebenfalls in Kontakt mit Kindern sind Auszubildende. Sie arbeiten unter Anleitung von ausgebildeten Fachpersonen Betreuung (FaBe) mit Zusatzqualifikation als Berufsbildner:innen oder von Kindheitspädagoginnen/Kindheitspädagogen HF. Zudem gibt es im FBBE Bereich auch unausgebildetes Personal und Praktikantinnen und Praktikanten, die ebenfalls mit den Kindern arbeiten. Bei den Vorgaben bezüglich des Verhältnisses von ausgebildetem und nicht ausgebildetem Personal zeigen sich wiederum regionale Unterschiede: In der Deutschschweiz dominiert ein geforderter Mindestanteil von 50% an ausgebildetem Betreuungspersonal, während in der Romandie mindestens zwei Drittel der Mitarbeitenden eine anerkannte Ausbildung vorweisen müssen (Ecoplan 2020).

Im **Kindergarten** arbeitet eine ausgebildete Kindergartenlehrperson mit Bachelorabschluss (früher Kindergartenlehrdiplom) mit den Kindern. Zu Beginn des Schuljahres oder bei großer Belastung in einer Klasse kann es sein, dass eine Klassenassistenz zum Einsatz kommt. Klassenassistenzen sind entweder Studierende einer pädagogischen Hochschule (in Ausbildung), Personen ohne formale Ausbildung, oder Personen mit dem Nachweis eines abgeschlossenen mehrtägigen Kurses als Klassenassistenz (zum Beispiel: Pädagogische Hochschule St. Gallen: PHSG o.J.).

In der **schulergänzenden Betreuung** (Hort) arbeiten in direktem Kontakt mit Kindern idealerweise Sozialpädagoginnen/Sozialpädagogen FH[2] oder HF, Kindheitspädagoginnen/Kindheitspädagogen HF oder Fachpersonen Betreuung FaBe. Unterstützt wird das pädagogische Personal von Mitarbeitenden und Assistenten/Assistentinnen (in Ausbildung als FaBe oder Kindheitspädagoginnen/Kindheitspädagogen HF; ohne Ausbildung; Praktikanten/Praktikantinnen und Zivildienstleistende). Die operative Leitung liegt bei der Leitung Betreuung (kibesuisse 2022), die einerseits Sozialpädagoginnen/Sozialpädagogen oder FaBe sein können, andererseits gelegentlich auch Nicht-Qualifizierte. Für die schulergänzende Betreuung gibt es keinen Mindestanteil an pädagogisch ausgebildetem Personal.

Die untenstehende *Tabelle 1* gibt eine Übersicht über das Personal mit direktem Kontakt zu Kindern in der Schweiz. Personen in Ausbildung (Auszubildende FaBe sowie Auszubildende Kindheitspädagoginnen/Kindheitspädagogen und Praktikantinnen/Praktikanten), die als nicht-qualifizierte Assistenzkräfte arbeiten, werden hier nicht aufgeführt.

*Tabelle 1*
**Schweiz: Personal in Kindertageseinrichtungen** (Kindertagesstätten, Kindergärten, Horte)

| **Berufstitel** | **Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung** | **Berufsrollen und Funktionen** | **Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung** | **Mindestqualifikation ECTS-Credits EQR-Stufe ISCED-Kategorie** |
|---|---|---|---|---|
| **Betreuungssektor** | | | | |
| **Fachperson Betreuung (FaBe) – Fachrichtung Kinder** | **Kindertagesstätte** *Crèche* | Gruppenleitung (Kernfachkraft) | 0–12 Jahre (mit Schwerpunkt frühe Kindheit) | 3 Jahre Lehre an einer Berufsfachschule mit 3½ Tagen wöchent- |

[2] FH = Fachhochschule (tertiäres Niveau)

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| *Profil:*<br>Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft | *Nido dell'infanzia*<br>0–3 Jahre[3]<br><br>**Schulergänzende Betreuung** (Hort)<br>4–12 Jahre | Miterziehende/r | | lich in einer Praxiseinrichtung<br><br>*Abschluss:*<br>Eidgenössisches Fähigkeitszeugnis (EFZ)<br>Auch möglich (mit zusätzlichen Studientagen):<br>Berufsmatura bzw. Fachabitur<br><br>ECTS-Credits: n. z.[4]<br>EQR-Stufe: 4<br>ISCED 2011: 3 |
| **Kindheitspädagogin/ Kindheitspädagoge HF**<br><br>*Profil:*<br>Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft | **Kindertagesstätte**<br>*Crèche*<br>*Nido dell'infanzia*<br>0–3 Jahre<br><br>**Schulergänzende Betreuung** (Hort)<br>4–12 Jahre | Gruppenleitung (Kernfachkraft)<br><br>evtl. Leitung einer Tageseinrichtung bzw. eines Standortes (Kernfachkraft) | 0–16 Jahre (mit Schwerpunkt frühe Kindheit) | 2–4jährige Ausbildung (je nach Vorbildung) mit min. 50% Anstellung<br>*Abschluss*: Diplom HF<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: 5<br>ISCED 2011: 5 |
| **Sozialpädagogin / Sozialpädagoge HF**<br><br>*Profil:*<br>Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft | **Schulergänzende Betreuung** (Hort)<br>4–12 Jahre | Einrichtungsleitung<br><br>Gruppenleitung | Altersübergreifend | 2-4 Jahre Höhere Fachschule (je nach Vorbildung)<br>*Abschluss:* Diplom HF<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: 5<br>ISCED 2011: 5 |

[3] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die SEEPRO-3-Berichte das folgende altersinklusive Format für Länder mit einem Schuleintritt mit 6 Jahren gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu** 3 Jahren und **3–5** Jahre für 3-, 4- und 5-Jährige. In der Schweiz sind die entsprechenden Altersformate **0–3** Jahre und **4–5** Jahre.

[4] n. z. = nicht zutreffend

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| **Sozialpädagogin / Sozialpädagoge FH**<br><br>*Profil:*<br>Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft | **Schulergänzende Betreuung** (Hort)<br>4–12 Jahre | Einrichtungsleitung<br><br>Gruppenleitung | Altersübergreifend | 3 Jahre Fachhochschule<br><br>*Abschluss:*<br>Bachelor (BA/BSc)<br><br>ECTS-Credits: 180<br>EQR-Stufe: 6<br>ISCED 2011: 6 |
| **Bildungssektor** | | | | |
| **Kindergartenlehrperson BA**<br><br>*Profil:*<br>Vorschulpädagogische Fachkraft | **Kindergarten**<br>*Écoles enfantine, Cycle 1*<br>*Scuole dell' infanzia*<br>4–5 Jahre<br>(erste zwei Jahre der Pflichtschule) | Klassenleitung (Kernfachkraft) | 4–6 Jahre | 3 Jahre Studium Fachhochschule<br><br>*Abschluss:* Bachelor (BA)<br><br>ECTS-Credits: 180<br>EQR-Stufe: 6<br>ISCED 2011: 6 |
| **Klassenassistenzkraft** | **Kindergarten**<br>*Écoles enfantine, Cycle 1*<br>*Scuole dell' infanzia*<br>4–5 Jahre | Nichtqualifizierte Assistenzkraft | | Keine |

*Kasten 1*
**SEEPRO-Professionsprofile der Kernfachkräfte nach Altersfokus der Ausbildung**
(nach Oberhuemer und Schreyer 2010)

- **Frühpädagogische Fachkraft** (0 bis 6/7 Jahre)
- **Vorschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 6 Jahre)
- **Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 10/11 Jahre)
- **Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft** (in der Regel 0 bis 12 Jahre, manchmal auch Erwachsene mit besonderem Bedarf)
- **Sozialpflege-/Gesundheitspflege-Fachkraft** (je nach Berufsausbildung sowohl enger als auch breiter Altersfokus, manchmal auch für die Arbeit mit Erwachsenen)

## 2.2 Kita-Leitungskraft

*Betreuungssektor*

Für die Leitung einer **Kindertagesstätte** (*crèche/nido dell'infanzia*) braucht es keinen eidgenössisch anerkannten Abschluss. Fachpersonen Betreuung FaBe mit entsprechender Praxiserfahrung können eine Einrichtung leiten, oder Kindheitspädagoginnen bzw. Kindheitspädagogen HF

können ebenfalls die Leitung einer Einrichtung oder eines Standortes (bei größeren Kitas) übernehmen. Die meisten Leitungen besuchen eine Art von Weiterbildung für diese Aufgabe, aber hier gibt es regionale Unterschiede: In der Romandie ist neben der Berufserfahrung meist eine Tertiärausbildung Voraussetzung für die Leitung einer Kindertagesstätte, während in der Deutschschweiz eher Weiterbildungen in Führung oder Betriebswirtschaft vorausgesetzt werden (Ecoplan 2020; SODK und EDK 2022).

Verschiedene Ausbildungsinstitutionen bieten Führungsweiterbildungen an, zum Beispiel eine spezifische Kitaleitungsausbildung, oder eine höhere Fachprüfung als Institutionsleitung im sozialen und sozialmedizinischen Bereich, oder Führungsweiterbildungen im Umfang eines CAS[5] an einer Fachhochschule (z.B. CAS „Leiten in Tagesstrukturen" an der Pädagogischen Hochschule Luzern). In der Kinderbetreuung dominieren aber noch Zertifikate und Diplome, welche als Branchenzertifikate auf die Qualifikationen von Leitungspersonen in diesem Feld zugeschnitten sind (Dubach et al. 2018). Im Tessin startete 2008 das CAS «*Il nido dell'infanzia in coordinamento pedagogico e organizzativo*» für Leitungspersonal von Kindertagesstätten (Stamm 2017).

Da es in der Schweiz keine Stellenbeschreibung für die Position der Einrichtungsleitung im FBBE Bereich gibt, sind auch das Führungsverständnis, die Aufgabenart und eventueller Kontakt mit den Kindern nicht festgelegt. Je nach Größe einer Kindertagesstätte hat die Einrichtungsleitung mehr administrative als pädagogische Aufgaben zu erfüllen. Kindheitspädagoginnen bzw. Kindheitspädagogen HF übernehmen in der Deutschschweiz bei größeren Einrichtungen teilweise die pädagogische Leitung (das pädagogische Programm, die Förderpläne, Jahrespläne, usw.) oder die Standortleitung. Allerdings gibt es immer noch viele Mitarbeiter:innen ohne Führungsqualifikation in Managementpositionen (Dubach et al. 2018). In acht Kantonen wird eine Führungsqualifikation erst ab einer gewissen Größe der Betreuungseinrichtung erwartet, in drei Kantonen wird eine langjährige Berufserfahrung als gleichwertig für die Erlangung einer Leitungs- oder Führungsposition angesehen, während in zwölf Kantonen eine Ausbildung mit Führungsqualifikation verlangt wird (Faeh und Vogt 2021). Die SODK und die EDK[6] (2022) empfehlen für Leitungsaufgaben im Frühbereich Personen mit pädagogischen und betriebswirtschaftlichen Kompetenzen, sowie mit Führungskompetenzen und persönlicher Eignung einzustellen.

In der **schulergänzenden Betreuung** verfügt die Einrichtungsleitung teilweise über eine höhere Ausbildung. Es gibt jedoch keine kantonalen Vorgaben für die Qualifikation der Einrichtungsleitung, weshalb schulergänzende Betreuungen zum Teil auch von Fachpersonen Betreuung FaBe geleitet werden.

*Bildungssektor*

Für den **Kindergarten** (Vorschule, Eingangsstufe) liegt die Einrichtungsleitung bei der Schule, zu welcher der Kindergarten gehört. Schulleitungen sind für die pädagogische Qualität, die Personalführung sowie die Budget- und Infrastrukturplanung zuständig und vertreten die Schule nach außen. Schulleitungen verfügen über ein EDK anerkanntes Diplom als Schulleitung (SDBB o.J.)

## 2.3 Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung

*Betreuungssektor*

Die einzige Funktionsstelle in den Kindertagesstätten jenseits der pädagogischen Verantwortung der Kita-Leitung und Gruppenleitung ist die der **Ausbildungsverantwortung**, wenn in einer Einrichtung Lernende ausgebildet werden. Für diese Tätigkeit muss neben der abgeschlossenen

[5] CAS = Certificate of Advanced Studies
[6] EDK = Schweizerische Konferenz der Kantonalen Erziehungsdirektoren/-direktorinnen

Lehre und mindestens zwei Jahren Berufserfahrung auch ein 5-tägiger Kurs für Berufsbildner:innen besucht werden.

Unter Umständen können Funktionsstellen mit einer höheren Bezahlung einhergehen, festgeschrieben ist dies jedoch nicht.

*Bildungssektor*

Im Kindergarten gibt es keine Funktionsstellen außer der **Anleitungs-** bzw. **Mentoringaufgabe** bei Praktikumsbesuchen von Studierenden. Dafür kann die Kindergartenlehrperson einen mehrtägigen Weiterbildungskurs als Praxislehrperson besuchen (z.B. Ausbildung zur Praxislehrperson Pädagogische Hochschule St. Gallen). Dies ist aber nicht Voraussetzung. Praktikumslehrpersonen werden für die Betreuung der Studierenden zusätzlich entschädigt.

## 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal

*Betreuungssektor*

Es gibt in der Schweiz drei Qualitätslabel für **Kindertagesstätten**: QualiKita, Bildungs- und Lerngeschichten, sowie Infans. Kindertagesstätten, die ein Qualitätslabel haben, werden regelmäßig besucht und bewertet (kibesuisse 2015).

- *QualiKita* ist ein Zertifizierungsverfahren mit Fokus auf pädagogischer Qualität, das von kibesuisse[7] und der Jacobs Foundation[8] vergeben wird. *QualiKita* erfasst sämtliche Qualitätsdimensionen einer Kita mit Fokus auf der pädagogischen Qualität und ermöglicht das Messen, Auszeichnen und Weiterentwickeln der Qualität einer Einrichtung. Bisher wurden 107 Schweizer Kitas mit dem Label ausgezeichnet, 27 Kitas sind im Prozess dazu (kibesuisse 2015, QualiKita 2022).
- *Bildungs- und Lerngeschichten* (BULG): Hier geht es darum, Erzählungen über die Bildungsprozesse eines Kindes anzufertigen. Bildungs- und Lernprozesse der Kinder werden durch Beobachtung und Dokumentation festgehalten und das Lernen in angemessener Weise unterstützt. Das Marie-Meierhofer Institut für das Kind (o.J.) hat Bildungs- und Lerngeschichten von 2009–2013 in 25 Deutschschweizer Kitas implementiert und mit verschiedenen Studien begleitet und evaluiert (kibesuisse 2015).
- *Infans* bietet für pädagogische Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen einen Qualifizierungsrahmen an (Bildungskrippen.ch 2016). Er wurde auf die Schweiz adaptiert (Hofmann und Toberer o.J.) und bisher in 48 Kitas eingeführt. *Infans* orientiert sich an den Themen und Interessen der Kinder und stellt die Bindungsbedürfnisse der Kinder, den Bezug zu ihren Eltern, sowie eine sorgsame Beachtung der Entwicklungsinteressen der Kinder in einem darauf abstimmten pädagogischen Angebot ins Zentrum (kibesuisse 2015). Kitas, die nach den Konzepten *Infans* oder *Bildungs- und Lerngeschichten* arbeiten sind im Netzwerk Bildungsort Kita (o.J.) zusammengefasst, welches Aus- und Weiterbildungen anbietet.

In der **schulergänzenden Betreuung** legt die Verordnung über die Aufnahme von Pflegekindern (PAVO) fest, dass die Aufsichtsbehörde so oft wie nötig, mindestens jedoch alle zwei Jahre, Kontrollbesuche durchführen sollte, um das Wohlergehen und die Qualität der Betreuung der betreuten Minderjährigen zu beurteilen. Die Anbieter, ob Privatunternehmen, gemeinnützige Organisationen oder der öffentliche Dienst, haben keinen Einfluss darauf, wie die Aufsichtsbehörde ihre Kontrollen durchführt. Darüber hinaus muss die Aufsichtsbehörde sicherstellen, dass

[7] Der Verband Kinderbetreuung Schweiz *kibesuisse* ist der gesamtschweizerische Fach- und Branchenverband für familienergänzende Bildung und Betreuung von Kindern.

[8] Die Jacobs Foundation investiert in die Zukunft von Kindern, damit sie die Bildungs- und Lernmöglichkeiten erhalten, die sie brauchen, um ihr Potential zu entwickeln.

die Voraussetzungen für die Erteilung einer Genehmigung erfüllt sind und dass die Anbieter die gesetzlichen Bestimmungen und Bedingungen einhalten (PAVO 2017).

*Bildungssektor*

Im **Kindergarten** ist die Schulleitung für die Fachaufsicht zuständig. Sie besucht die Kindergartenlehrperson jährlich, beobachtet den Unterricht und bespricht diesen mit der Kindergartenlehrperson im Rahmen des Personalmanagements.

### 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal

Fachspezialistinnen und Fachspezialisten fördern Kinder in Kitas und schulergänzenden Betreuungen bei Bedarf (z.B. heilpädagogische Früherziehung).

Da der Kindergarten zum Schweizerischen Schulsystem gehört, profitieren Kindergartenkinder von Reihenuntersuchungen und bekommen bei Bedarf während oder neben dem Unterricht Unterstützung in Form von schulischer Heilpädagogik, Zweitsprachunterricht, Logopädie und Psychomotorik (Faeh und Vogt 2021).

## 3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund

Gemäß einer Studie zum Fachkräfte- und Bildungsbedarf für soziale Berufe (IWSB 2016) arbeiten im Bereich **Kinderbetreuung** 42% ausgebildete FaBe, 11% mit einer ähnlichen Ausbildung, 18% FaBe in Ausbildung, 18% Mitarbeitende ohne formale Ausbildung, sowie 11% Praktikanten/Praktikantinnen. Das bedeutet, dass in der Schweiz den ausgebildeten FaBe mit formaler oder ähnlicher Ausbildung fast ebenso viele Mitarbeitende ohne formale Ausbildung, in Ausbildung oder mit Praktikumsstatus gegenüberstehen (IWSB 2016). Die SODK und EDK (2022) empfehlen einen Anteil an Betreuungspersonen mit Fachqualifikation am gesamten Betreuungspersonal von mindestens 60%, und einen anzustrebenden Wert von 80%.

*Tabelle 2*

**Schweiz: Anzahl der Beschäftigten in Kitas nach Fachprofil und Ausbildungsstand** (IWSB 2016, 5, neuere Daten liegen nicht vor)

| Berufsbezeichnung | Formale Ausbildung | Ähnliche Ausbildung | In Ausbildung | Ohne formale Ausbildung | Praktikanten / Praktikantinnen | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Fachperson Betreuung – Fachrichtung Kinder FaBe | 18.300 (42%) | 4.800 (11%) | 8.100 (18%) | 7.800 (18%) | 4.900 (11%) | 43.800 |
| | | | | | | |
| Kindheitspädagogin / Kindheitspädagoge HF | 3.300 (59%) | 500 (10%) | 600 (11%) | 400 (8%) | 700 (12%) | 5.600 |
| | | | | | | |
| Sozialpädagogin / Sozialpädagoge HF/FH | 14.000 (70%) | 1.300 (7%) | 2.100 (11%) | 1.100 (5%) | 1.500 (7%) | 20.100 |

Für den Sommer 2020 wurden in der Schweiz 2.778 Lehrverträge für *Fachpersonen Betreuung Fachrichtung Kinder* abgeschlossen, wovon 2.323 Frauen und 455 Männer waren. Obwohl die männliche Lehreinsteigerquote in den Jahren 2018 bis 2020 16% entspricht, sind lediglich 8% des Personals in der familien- und schulergänzenden Betreuung in der Schweiz Männer (SAVOIRSOCIAL 2020b; 2020c). Im Vorschulbereich sind es noch weniger. Gemäß SAVOIRSOCIAL liegt es daran, dass aufgrund vielschichtiger Vorurteile den Männern Zugang und Verweilen im Berufsfeld der institutionellen Kinderbetreuung immer noch erschwert werden, weshalb viele Männer das Berufsfeld wieder verlassen.

Diplomiert als Sozialpädagoginnen/Sozialpädagogen HF wurden im Jahr 2020 556 Frauen und 238 Männer. Von 437 Diplomierten in Kindheitspädagogik HF (vormals Kindererzieher:in HF) waren im Jahr 2020 401 Frauen und 36 Männer (SAVOIRSOCIAL 2020c).

Die IWSB-Studie (2016) erwähnt für den Sozialbereich einen überdurchschnittlich hohen Frauenanteil sowie viele jüngere Beschäftige, eine hohe Teilzeitquote und einen eher niedrigen Anteil (12%) an Beschäftigten mit Migrationshintergrund. Letzteres erklären sich die Autoren/Autorinnen damit, dass im Sozialbereich ein Mindestmaß an sprachlichen Fähigkeiten erforderlich ist. Weiter fällt auf, dass bis zu einem Drittel des Personals nicht über die entsprechende formale Ausbildung verfügt (IWSB 2016). Das gilt für Leitungspersonal, Gruppenleitungen, sowie pädagogische Mitarbeitende gleichermaßen (Faeh und Vogt 2021).

Da Lehrpersonen für den **Kindergarten** an den meisten Pädagogischen Hochschulen der Schweiz nicht nur für die Kindergartenstufe, sondern auch für die ersten zwei bis drei Jahre der Primarschule ausgebildet werden, können über die Anzahl Männer im Kindergarten aus den Ausbildungsinstitutionen keine Zahlen abgeleitet werden; in Schweizer Kindergärten arbeiten im Schuljahr 2021/22 aber zu 94,5% Frauen (Bundesamt für Statistik 2023d). Für das Jahr 2014 wurden Daten zum Migrationshintergrund der Kindergartenlehrpersonen erhoben. Damals waren nur 3% der Kindergartenlehrpersonen keine Schweizer Staatsbürger (Bundesamt für Statistik 2016). Es kann davon ausgegangen werden, dass die meisten Kindergartenlehrpersonen in der Schweiz über ein Diplom als Kindergartenlehrperson verfügen oder eine Nachqualifikation erworben haben.

# 4. Berufliche Erstausbildungen

## 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische)

Das Personal in der FBBE und der schulergänzenden Betreuung sowie Kindergartenlehrpersonen bringen in der Schweiz ganz unterschiedliche Qualifikationen mit. Diese Unterschiede bestehen aufgrund der unterschiedlichen arbeitsspezifischen Anforderungen, können aber auch auf unterschiedliche Ausbildungstraditionen oder eine Verankerung in der Freiwilligenarbeit zurückgeführt werden (Dubach et al. 2018).

**Fachperson Betreuung – Fachrichtung Kinder** („FaBe Kinder“) (in der Romandie: assistent socio-éducatif / assistante socio-éducative; im Tessin: operatore / operatrice socioassistenziale con specializzazione in educazione della prima infanzia) ist eine dreijährige Berufslehre, die mit einem eidgenössischen Fähigkeitszeugnis EFZ abgeschlossen wird. Die Auszubildenden besuchen die Berufsfachschule an eineinhalb Tagen in der Woche. Den Rest der Zeit arbeiten sie in einer Kindertagesstätte oder einer schulergänzenden Betreuung (Hort), wo sie von einer Ausbildnerin oder einem Ausbildner betreut werden. Außerdem besuchen sie sogenannte überfachliche

Kurse (ÜK) an 20 Tagen während der 3jährigen Lehre. FaBe werden für Kinder im Alter von 0–12 Jahren ausgebildet, jedoch mit einem Fokus auf die frühe Kindheit. Hauptarbeitsbereich einer ausgebildeten FaBe ist die Arbeit mit den Kindern als Miterzieher:in oder als Gruppenleitung. FaBe sind im europäischen Vergleich von Qualifikationen (Schweizerische Eidgenossenschaft 2015) auf der EQR-Stufe 4 eingeteilt. Die ISCED-Kategorie ist 3 (Bundesamt für Statistik 2015).

*Tabelle 3*

**Schweiz: Fachperson Betreuung – Fachrichtung Kinder** (FaBe Kinder)

| |
|---|
| **Titel in Deutsch**: Fachperson Betreuung Fachrichtung Kinder<br>**Titel in Französisch***: assistent socio-éducatif / assistante socio-éducative*<br>**Titel in Italienisch:** *operatore / operatrice socioassistenziale con specializzazione in educazione della prima infanzia*<br>**Profil**: Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft |
| **Zugangsvoraussetzungen:** Abgeschlossene Sekundarschule<br>**Ausbildung:** 3 Jahre Berufsfachschule – 1½ Tage wöchentlich Schule, 3½ Tage in einer Kindertagesstätte bzw. in der schulergänzenden Kinderbetreuung<br>**Abschluss:** Lehrabschluss (sekundäres Bildungsniveau) mit Ausweis<br>• *Eidgenössischem Fähigkeitszeugnis* **EFZ** (Deutschschweiz)<br>• *Certificat fédéral de capacité* **CFC** (Romandie)<br>• *Attesto federale di capacità* **AFC** (Tessin)<br>**ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQR-Stufe:** 4<br>**ISCED 2011**: 3<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kindertagesstätten, schulergänzende Kinderbetreuung |

Das Studium als **Kindheitspädagogin/Kindheitspädagoge HF** (Höhere Fachschule) kann anschließend an die Berufslehre mit EFZ/CFC/AFC, oder mit einer gymnasialen Matura (Hochschulreife) oder einer Fachmaturität (fachgebundene Hochschulreife) gemacht werden. Die Ausbildung dauert je nach Vorbildung zwei bis vier Jahre, während denen die Kindheitspädagoginnen/Kindheitspädagogen bereits mindestens 50% in einer Kindertageseinrichtung (Kita oder Hort) arbeiten. Eine Zugangsvoraussetzung sind mindestens 800 Stunden Praxiserfahrung. Hier ist die Altersspanne der Kinder 0–16 Jahre.

Bei der Berufskategorie der Kindheitspädagoginnen/Kindheitspädagogen HF zeigen sich sprachregionale Unterschiede. In der französischsprachigen Schweiz (Romandie) ist das Diplom einer Höheren Fachschule schon Voraussetzung für die Arbeit als Miterzieher:in oder Gruppenleitung (tertiäres Bildungsniveau), während in der deutschsprachigen Schweiz lediglich ein eidgenössisches Fähigkeitszeugnis EFZ (sekundäres Bildungsniveau) erwartet wird (kibesuisse 2015). Kindheitspädagoginnen bzw. Kindheitspädagogen HF arbeiten in der Deutschschweiz oft als Kita-Leitungen oder als pädagogische Leitungen in größeren Trägerschaften. Kindheitspädagogen/-pädagoginnen HF sind im europäischen Vergleich von Qualifikationen (Schweizerische Eidgenossenschaft 2015) auf der EQR-Stufe 5 eingeteilt. Die ISCED-Kategorie ist 5 (Bundesamt für Statistik 2015).

*Tabelle 4*

**Schweiz: Kindheitspädagogin/Kindheitspädagoge**

| |
|---|
| **Titel in Deutsch**: Kindheitspädagogin / Kindheitspädagoge HF<br>**Titel in Französisch**: *éducateur de l'enfance / éducatrice de l'enfance ES*[9]<br>**Titel in Italienisch**: *educatore dell'infanzia / educatrice dell'infanzia SSS*[10]<br>**Profil:** Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft |
| **Zugangsvoraussetzungen:** Berufslehre mit (EFZ, CFC, AFC) *oder* gymnasiale Matura (= Hochschulreife) ***oder*** Fachmaturität (= fachgebundene Hochschulreife) mit 400 bis 800 Stunden Praxiserfahrung<br>**Ausbildung:** 2 bis 4 Jahre je nach Vorbildung an einer Höheren Fachschule, mindestens 50% in einer Praxiseinrichtung<br>**Abschluss**:<br>• *Diplom HF* (Deutschschweiz)<br>• *Diplôme fédéral ES* (Romandie)<br>• *Diploma federale SSS* (Tessin)<br>**ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQR-Stufe:** 5<br>**ISCED 2011**: 5<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kindertagesstätten, schulergänzende Kinderbetreuung |

**Kindergartenlehrpersonen** werden in der Schweiz an pädagogischen Hochschulen PH ausgebildet. Eintrittsvoraussetzungen sind eine gymnasiale oder eine Fachmaturität, oder eine Berufsausbildung EFZ mit einem spezifischen Vorkurs. Das Studium zur Kindergartenlehrperson dauert drei Jahre und befähigt zum Unterrichten der Kindergartenstufe, sowie in den meisten Kantonen auch zum Unterrichten der ersten beiden (oder der ersten drei) Primarschulklassen. Die Ausbildung an der Pädagogischen Hochschule wird nach Erreichen von 180 ECTS-Credits mit einem ***BA Pre Primary and Primary Education*** abgeschlossen. Kindergartenlehrpersonen sind im europäischen Vergleich von Qualifikationen (Schweizerische Eidgenossenschaft 2015) auf der EQR-Stufe 6 eingeteilt. Die ISCED-Kategorie ist 6 (Bundesamt für Statistik 2015).

*Tabelle 5*

**Schweiz: Kindergartenlehrperson**

| |
|---|
| **Titel in Deutsch**: Kindergartenlehrperson<br>**Titel in Französisch**: *enseignant / enseignante en école enfantine*<br>**Titel in Italienisch**: *docente di scuola dell'infanzia*<br>**Profil**: Vorschul- (und grundschul-)pädagogische Fachkraft |
| **Zugangsvoraussetzungen:** Gymnasiale Matura (= Hochschulreife) *oder* Fachmaturität (= fachgebundene Hochschulreife) *oder* eine Berufsausbildung EFZ/CFC/AFC mit einem spezifischen Vorkurs<br>**Ausbildung:** 3 Jahre Studium an einer Pädagogischen Hochschule<br>**Abschluss**: Bachelor (BA Pre Primary and Primary Education)<br>**ECTS-Credits**: 180<br>**EQR-Stufe**: 6<br>**ISCED 2011**: 6<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kindergarten – gegebenenfalls auch in nachfolgenden Primarschulklassen |

Idealerweise wäre für die Leitung einer schulergänzenden Betreuung eine **Sozialpädagogin/ein Sozialpädagoge HF oder FH** zuständig. Die HF-Ausbildung *(éducateur / éducatrice sociale ES, educatore / educatrice sociale SSS)* ist der der Kindheitspädagogik ähnlich (siehe *Tabelle 4*). Das FH Studium ist in der Regel ein dreijähriges Vollzeitstudium an einer Fachhochschule für Soziale

[9] *ES École Supérieures* (französischsprachige Schweiz)
[10] *SSS Scuole Specializzate Superiori* (Italienisch-sprechende Schweiz)

Arbeit und wird mit dem eidgenössischen Diplom «Bachelor of Arts/Bachelor of Science in Sozialer Arbeit» abgeschlossen. Im Vergleich zur HF-Ausbildung überwiegen bei der FH-Ausbildung die wissenschaftlich-theoretischen Inhalte die praktischen (SDBB o.J.). Sozialpädagoginnen bzw. Sozialpädagogen HF sind im europäischen Vergleich von Qualifikationen (Schweizerische Eidgenossenschaft 2015) auf der EQR-Stufe 5 eingeteilt. Die ISCED-Kategorie ist 5. Sozialpädagogen/Sozialpädagoginnen FH sind auf der EQR-Stufe 6 eingeteilt (Schweizerische Eidgenossenschaft 2015). Die ISCED-Kategorie ist 6 (Bundesamt für Statistik 2015).

*Tabelle 6*

**Schweiz: Sozialpädagogin/Sozialpädagoge**

| |
|---|
| **Titel in Deutsch**: Sozialpädagogin/Sozialpädagoge HF, FH<br>**Titel in Französisch:** *éducateur social / éducatrice sociale ES, HES*[11]<br>**Titel in Italienisch:** *educatore / educatrice sociale SSS, SUP*[12]<br>**Profil**: Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft |
| **Zugangsvoraussetzungen: HF, ES, SSS** – siehe *Tabelle 4*. **FH, HES, SUP –** Gymnasiale Matura (= Hochschulreife) *oder* Fachmaturität (= fachgebundene Hochschulreife) *oder* Diplom HF<br>**Ausbildung: HF** – siehe *Tabelle 4.* **FH** – in der Regel 3 Jahre Vollzeitstudium an einer Fachhochschule für Soziale Arbeit<br>**Abschluss**: Bachelor (BA/BSc) in social work<br>**ECTS-Credits**: n. z. (HF), 180 (FH)<br>**EQR-Stufe**: 5 (HF), 6 (FH)<br>**ISCED 2011**: 5 (HF), 6 (FH)<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Schulergänzende Kinderbetreuung |

## 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula

### Fachperson Betreuung EFZ mit Fachrichtung Kinder

Die Fachperson Betreuung –FaBe – mit Fachrichtung Kinder begleitet Kinder und deren Familien bei der Eingewöhnung in die neue Betreuungssituation. Sie pflegt Säuglinge und Kleinkinder und gestaltet bedürfnisgerechte Beziehungen zu ihnen. Sie begleitet Kinder in Gruppensituationen und unterstützt die Inklusion von Kindern mit Beeinträchtigungen in die Gruppe. Sie erfasst Bildungs- und Entwicklungsprozesse und plant passende Angebote und Aktivitäten mit ihrem Team. Bei der Durchführung der Angebote setzt sie ihr breites Repertoire von kreativen und musischen Angeboten ein (SAVOIRSOCIAL 2020a). Die folgende *Tabelle 7* zeigt auf, welche Handlungskompetenzen während der Ausbildung/Lehre gefördert werden.

*Tabelle 7*

**Schweiz: Fachperson Betreuung – Fachrichtung Kinder**
**Handlungskompetenzbereiche** (SAVOIRSOCIAL 2020a, 8)

| **Transversale Kompetenzen anwenden** |
|---|
| – der eigenen Berufsrolle entsprechend handeln<br>– die eigene Arbeit reflektieren<br>– professionelle Beziehungen gestalten<br>– situations- und adressatengerecht kommunizieren<br>– an der Bewältigung von Konflikten mitarbeiten |
| **Begleiten im Alltag** |
| – die eigenen Arbeiten planen<br>– den Tagesablauf mit den Kindern strukturiert gestalten |

[11] HES, *Haute École Sociale*
[12] SUP, *Scuola Universitaria Professionale*

| |
|---|
| – die Privatsphäre schützen und Rückzugsmöglichkeiten bieten<br>– die alltägliche Umgebung gestalten<br>– hauswirtschaftliche Tätigkeiten ausführen<br>– Essensituationen vorbereiten und begleiten<br>– bewegungsfördernde Umgebung schaffen<br>– Körperhygiene und Körperpflege unterstützen<br>– in Unfall-, Krankheits- und Notfallsituationen angemessen handeln |
| **Autonomie und Partizipation ermöglichen** |
| – die Teilnahme am sozialen und kulturellen Leben ermöglichen und begleiten<br>– die Kinder in Entscheidungsprozessen begleiten<br>– soziale Kontakte und Beziehungen unterstützen |
| **Arbeiten in einer Organisation und in einem Team** |
| – im Team zusammenarbeiten<br>– mit Fachpersonen inter-professionell zusammenarbeiten<br>– mit Angehörigen und weiteren Bezugspersonen zusammenarbeiten<br>– im Qualitätsmanagementprozess mitarbeiten<br>– allgemeine administrative Aufgaben ausführen |
| **Handeln in spezifischen Begleitsituationen** |
| – Kinder und deren Familien während der Eingewöhnung begleiten<br>– Übergänge kinder- und gruppenbezogen begleiten und gestalten<br>– die Beziehung zu Säuglingen und Kleinkindern gestalten und die Körperpflege ausführen<br>– Kinder in Gruppensituationen begleiten und unterstützen |
| **Unterstützung von Bildung und Entwicklung, Erhalten und Fördern von Lebensqualität** |
| – beim Erfassen und Dokumentieren der Bildungs- und Entwicklungsprozesse mitwirken<br>– bei der Planung von bildungs- und entwicklungsunterstützenden Angeboten mitwirken<br>– Gruppen- und kinderbezogene Angebote anregen und durchführen<br>– beim Analysieren und Auswerten der Bildungs- und Entwicklungsangebote mitwirken |

### Kindheitspädagogin / Kindheitspädagoge HF

Kindheitspädagoginnen bzw. Kindheitspädagogen HF werden dazu ausgebildet, pädagogische Konzepte zu entwickeln, zu reflektieren und weiterzuentwickeln; Kinder zu beobachten und ihre Entwicklungsschritte zu dokumentieren; anregende Lernumgebungen zu schaffen; Übergänge zwischen Lernabschnitten der Kinder zu gestalten; fachliches Wissen in die Zusammenarbeit mit anderen Fachpersonen einzubringen; Eltern und andere Betreuungspersonen in den Betreuungsalltag einzubeziehen. Im Weiteren werden Kindheitspädagoginnen bzw. Kindheitspädagogen HF dazu ausgebildet, Führungsaufgaben wie die Leitung einer Betreuungsinstitution sowie die damit verbundenen personellen, organisatorischen und administrativen Aufgaben zu übernehmen und an der Qualitätsentwicklung mitzuarbeiten (SDBB o.J.).

Zum Ausbildungskonzept gehören folgende Inhalte:

- pädagogische und psychologische Grundlagen
- Didaktik und Methodik
- Bildung, Erziehung und Entwicklung des Kindes
- Elternarbeit
- Zusammenarbeit mit Fachleuten
- soziales, pädagogisches, politisches Umfeld
- Teamarbeit und Führung
- Administration und Organisation
- Reflexion der Berufspraxis (Funktion, Rolle und Aufgaben)

*Tabelle 8* zeigt den schweizerischen Rahmenlehrplan für Bildungsgänge der Höheren Fachschulen HF für das Studium der Kindheitspädagogik.

*Tabelle 8*
**Schweiz: Rahmenlehrplan für Bildungsgänge der höheren Fachschulen „Kindheitspädagogik HF" – Handlungskompetenzbereiche (**SAVOIRSOCIAL 2021a, 5)

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Kompetenzbereich 1: Planung und Umsetzung der pädagogischen Handlung** | | | | |
| 1.1 Lebenswelten des Kindes erfassen und analysieren | 1.2 Bildungs- und Entwicklungsprozesse des Kindes wahrnehmen und analysieren | 1.3 das pädagogische Konzept erarbeiten und weiterentwickeln | 1.4 Bildungsprozess des Kindes und in der Kindergruppe anregen | 1.5 Bildungs- und Erziehungspartnerschaften eingehen und pflegen |
| **Kompetenzbereich 2: Begleitung und Unterstützung der Kinder im Alltag** | | | | |
| 2.1 Beziehung zum einzelnen Kind aufbauen und gestalten | 2.2 Räume und die räumliche Umgebung für das Kind entwicklungsfördernd, sicher und bedürfnisorientiert gestalten | 2.3 Kinder und Kindergruppen im Alltag beobachten und das pädagogische Handeln abstimmen | 2.4 mit Kindergruppen arbeiten und die Gruppensituationen für jedes Kind entwicklungsfördernd gestalten | 2.5 Übergänge gestalten |
| **Kompetenzbereich 3: Entwicklung der eigenen Berufsidentität** | | | | |
| 3.1 mit herausfordernden und sich verändernden Situationen umgehen | 3.2 Berufsrolle wahrnehmen und reflektieren | | | |
| **Kompetenzbereich 4: Prozess-evaluation und -dokumentation** | | | | |
| 4.1 die pädagogische Handlung analysieren | 4.2 pädagogische Handlungen und Prozesse dokumentieren | | | |
| **Kompetenzbereich 5: Arbeit im professionellen Umfeld** | | | | |
| 5.1 im Team zusammen-arbeiten | 5.2 mit anderen Fachpersonen und -stellen kooperieren | 5.3 Netzwerke aufbauen und pflegen | | |
| **Kompetenzbereich 6: Weiterentwicklung des Berufsfelds** | | | | |
| 6.1 die eigene Tätigkeit in einen gesellschaftspolitischen Zusammenhang stellen | 6.2 innovative Konzepte und Vorgehensweisen für das eigene Arbeitsfeld erarbeiten und umsetzen | 6.3 Interessen des Berufsfelds vertreten | | |
| **Kompetenzbereich 7: Beteiligung an der Entwicklung der Organisation** | | | | |
| 7.1 Führungsaufgaben und –verantwortung übernehmen | 7.2 Qualität entwickeln und sicherstellen | 7.3 interne und externe Kommunikation entwickeln und sicherstellen | 7.4 Projekte entwickeln und leiten | |

## Sozialpädagogin/Sozialpädagoge HF

Im **Studium der Sozialpädagogik HF** werden Kompetenzen vermittelt wie die gemeinsame Planung und Entwicklung sozialpädagogischer Arbeit, Begleitung und Unterstützung in Alltags- und Übergangssituationen, Entwicklung der eigenen Berufsidentität, Prozessanalyse und -dokumentation, Arbeit im professionellen Umfeld, Beteiligung an der Entwicklung der Organisation / Institution (SDBB o.J.). Gemäß dem Rahmenlehrplan für Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen HF werden folgende Arbeitsbereiche und Kompetenzen im Studium erworben (SAVOIRSOCIAL 2015):

- Menschen bei der Bewältigung schwieriger Lebenssituationen begleiten und zielorientiert unterstützen
- den Alltag der Klientinnen und Klienten teilen und mitgestalten
- die soziale Teilhabe und gesellschaftliche Integration der Klientinnen und Klienten ermöglichen, unterstützen und fördern
- Ressourcen zur Lebensgestaltung der Klientinnen und Klienten erschließen und aktivieren
- mit Klientinnen- und Klientensystemen arbeiten
- im sozialpädagogischen Team, mit anderen Fachleuten und in der Organisation zusammenarbeiten
- das rechtliche und politische Umfeld kennen und in die Umsetzung des sozialpädagogischen Auftrages einbeziehen
- die eigene Person, die berufliche Identität sowie das eigene berufliche Handeln reflektieren und weiterentwickeln

*Tabelle 9*

**Schweiz: Entwurf: Rahmenlehrplan für Bildungsgänge der höheren Fachschulen „Sozialpädagogik HF" – Handlungskompetenzbereiche** (SAVOIRSOCIAL 2021b, 6)

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Kompetenzbereich 1: Gemeinsame Planung und Entwicklung der sozialpädagogischen Arbeit** | | | | |
| 1.1 Lebenswelten der begleiteten Person wahrnehmen | 1.2 Unterstützungsbedarf partizipativ bestimmen und entwickeln | 1.3 Ziele und Massnahmen gemeinsam mit der begleiteten Person oder Gruppe planen und umsetzen | 1.4 mit dem familiären und sozialen Umfeld zusammen arbeiten | |
| **Kompetenzbereich 2: Begleitung und Unterstützung in Alltags- und Übergangssituationen** | | | | |
| 2.1 Beziehung zur begleiteten Person aufbauen und gestalten | 2.2 Selbstwirksamkeit der begleiteten Person stärken und ihre Selbstbestimmung fördern | 2.3 Teilhabe am gesellschaftlichen Leben unterstützen | 2.4 Umfeld und Rahmenbedingungen bedürfnisorientiert gestalten | 2.5 Gruppensituationen gestalten und Mitwirkung stärken |
| 2.6 begleitete Menschen im Alltag bedürfnisgerecht unterstützen | 2.7 Menschen in Übergangs- und Krisensituationen begleiten | | | |
| **Kompetenzbereich 3: Entwicklung der eigenen Berufsidentität** | | | | |
| 3.1 mit herausfordernden und sich verändernden | 3.2 Berufsrolle wahrnehmen und reflektieren | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Situationen umgehen | | | | |
| **Kompetenzbereich 4: Prozessevaluation und -dokumentation** | | | | |
| 4.1 Sozialpädagogische Prozesse und Handlungen analysieren und anpassen | 4.2 Prozesse dokumentieren und Berichte verfassen | | | |
| **Kompetenzbereich 5: Arbeit im professionellen Umfeld** | | | | |
| 5.1 im Team zusammenarbeiten | 5.2 mit anderen Fachpersonen und -stellen kooperieren | 5.3 Netzwerke aufbauen und pflegen | | |
| **Kompetenzbereich 6: Weiterentwicklung des Berufsfelds** | | | | |
| 6.1 die eigene Tätigkeit in einen gesellschaftspolitischen Zusammenhang stellen | 6.2 innovative Konzepte und Vorgehensweisen für das eigene Arbeitsfeld erarbeiten und umsetzen | 6.3 Interessen des Berufsfelds vertreten | | |
| **Kompetenzbereich 7: Beteiligung an der Entwicklung** | | | | |
| 7.1 Führungsaufgaben und -verantwortung übernehmen | 7.2 Qualität entwickeln und sicherstellen | 7.3 interne und externe Kommunikation entwickeln und sicherstellen | 7.4 Projekte entwickeln und leiten | |

## Sozialpädagogin/Sozialpädagoge FH

Im **Fachhochschulstudium Soziale Arbeit** werden Themen wie Erziehung und Bildung, Alltagsbewältigung, Organisationen Soziale Arbeit, Sozialstaat und Sozialwirtschaft, Sozialraumarbeit, und weiteres als Wahlmodule vermittelt. Die Praxisausbildung findet im Berufsfeld der Sozialpädagogik statt. Durch Projektarbeiten werden Theorie und Praxis vernetzt und gefestigt (SDBB o.J.). *Tabelle 10* zeigt die Inhalte des Bachelorstudiums Soziale Arbeit beispielhaft für die Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften ZHAW, gültig ab 2019.

*Tabelle 10*
**Schweiz: Inhalte des Bachelorstudiums Soziale Arbeit** (ZHAW o.J.)

| **Pflichtmodule Basisstudium** | |
|---|---|
| *Modul 1* | Geschichte und Theorien der Sozialen Arbeit |
| *Modul 2* | Entwicklung und Sozialisation |
| *Modul 3* | Grundlagen professionellen Handelns |
| *Modul 4* | Einführung in wissenschaftliches Arbeiten |
| *Modul 5* | Portfolio 1 |
| *Modul 6* | Rechtliche und ethische Grundlagen der Sozialen Arbeit |
| *Modul 7* | Gesellschaftliche und politische Rahmenbedingungen der Sozialen Arbeit |
| *Modul 8* | Sozialer Wandel, soziale Probleme, soziale Ungleichheit |
| *Modul 9* | Organisationen im Sozialwesen |
| *Modul 10* | Fallwerkstatt |
| *Modul 11* | Portfolio 2 |

| Wahl-Schwerpunkte Hauptstudium |
|---|
| – Partizipation, Teilhabe und Integration<br>– Sozialraum, Kultur und Community Development<br>– Lebensphasen, Übergänge und Generationen<br>– Devianz, Delinquenz und Kriminalprävention<br>– Vulnerabilität und Interventionen |

### Kindergartenlehrpersonen

Kindergartenlehrpersonen studieren in der Schweiz an einer Pädagogischen Hochschule PH. Dabei erlangen sie eine Lehrbefähigung für den Kindergarten und je nach PH für die ersten beiden oder für die ersten drei Primarschuljahre. *Tabelle 11* zeigt eine Übersicht über die Studieninhalte am Beispiel des Studiengangs Kindergarten- und Primarstufe der Pädagogischen Hochschule St. Gallen mit einer Lehrbefähigung für Kindergarten bis zur dritten Klasse (PHSG 2019).

*Tabelle 11*
**Schweiz: Inhalte des Bachelorstudiums Primary Education** (PHSG 2019, 34)

| | ECTS-Credits |
|---|---|
| **Kernstudium** | |
| Berufs- und Studienkompetenzen | 4 |
| Erziehungs- und Bezugswissenschaften | 31 |
| Sprachen | 10 |
| Natur, Mensch und Gesellschaft / Mathematik | 20 |
| Gestalten, Musik und Bewegung/Sport | 30 |
| Instrumental | 3 |
| Differenzierungsstudien | 4 |
| Themenwoche Schrift und Lernen in Regionalen Didaktischen Zentren | 1 |
| **Berufspraktische Studien** | 40 |
| **Schwerpunktstudien** | 16 |
| **Bachelorarbeit** | 8 |
| **Selbstbestimmtes Studium** | |
| Themenwochen (3 Wochen à 1 ECTS-Credit) | 3 |
| Freifachstudien oder Anerkennung schulrelevanter Leistungen | 7 |
| Arbeit in Lerngemeinschaften | 3 |
| **Gesamt** | **180** |

## 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit

**Fachpersonen Betreuung FaBe mit Fachrichtung Kinder** können eine Berufsmaturität (Fachabitur) absolvieren: entweder zeitgleich (dies erhöht die Schultage) oder nachträglich. Diese ermöglicht ihnen den Zugang zu einer tertiären Ausbildung. Weiter können sie nach der Berufsausbildung eine weiterführende Ausbildung für Kindheitspädagoginnen/Kindheitspädagogen HF absolvieren. Mit der Berufsmaturität oder dem Abschluss als Kindheitspädagogin/Kindheitspädagoge HF besteht der Zugang zu einer Fachhochschule für einen Bachelor of Arts (BA) oder Soziale Arbeit und es kann, mit einem zusätzlichen spezifischen Vorkurs, an einer Pädagogischen Hochschule das Studium für einen BA Pre Primary and Primary Education begonnen werden.

**Kindergartenlehrpersonen** mit einem BA Pre Primary and Primary Education und Sozialpädagoginnen/Sozialpädagogen mit einem BA/BSc Soziale Arbeit können als Weiterbildung ein Master-

studium absolvieren, zum Beispiel den Master Early Childhood Studies (Pädagogische Hochschule St. Gallen, PHSG), oder den Master Frühe Kindheit (Pädagogische Hochschule Thurgau, PHTG).

Was fehlt, ist die Möglichkeit eines BA Frühe Kindheit, welche für **Fachpersonen Betreuung FaBe** mit Berufsmaturität oder für **Kindheitspädagoginnen/Kindheitspädagogen HF** eine Brücke zu den Masterstudiengängen für die Frühe Kindheit bieten würde.

## 5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum)

Im dualen Berufsbildungssystem der Schweiz sind **Fachpersonen Betreuung – FaBe – Fachrichtung Kinder** mindestens drei Tage in der Praxis (Kindertagesstätte oder schulergänzende Betreuung), **Kindheitspädagogen/-pädagoginnen HF** mindestens 2,5 Tage in der Woche. In den Bildungsplänen für die jeweiligen Ausbildungen ist klar geregelt, welche Leistungsziele an welchem Lernort (Schule, Praxisort, überfachliche Kurse) bearbeitet werden (SAVOIRSOCIAL 2020a), wobei sich alle Lernziele an den festgeschriebenen Handlungskompetenzen (siehe *Kapitel **4.2***) orientieren. Die Lernenden/Studierenden werden in den Betrieben von Berufsbildnern/Berufsbildnerinnen begleitet, deren Ausbildung in *Kapitel **2.3*** bereits besprochen wurde. Ob die Berufsbildner:innen für diese Mentoringaufgabe zusätzlich entlohnt werden oder dafür Zeit zugesprochen bekommen, wird in den Einrichtungen nicht einheitlich gehandhabt.

Studierende an den Pädagogischen Hochschulen haben teilweise wöchentliche Praxistage und / oder Blockpraktika während ihres 3jährigen Studiums. An der Pädagogischen Hochschule St. Gallen zum Beispiel sind es 19 Wochen Praktika plus Begleitveranstaltungen, die zusammen 40 ECTS-Credits ergeben (PHSG 2019, 24). Wie in *Kapitel **2.3*** erläutert, haben Praxislehrpersonen teilweise eine Weiterbildung für Praxislehrpersonen absolviert und werden für die Begleitung von Studierenden zusätzlich entlohnt. Bei den Praktika der Studierenden geht es in erster Linie darum das theoretisch erworbene Wissen in der Praxis anzuwenden. Um welche Inhalte es sich spezifisch handelt, wird von den pädagogischen Hochschulen individuell definiert.

## 6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals

Geiss und Wallimann (2020) konnten in ihrer Studie zu Weiterbildungsangeboten im Bereich der Kinderbetreuung in der Deutschschweiz und der Romandie 40 Weiterbildungsanbieter ausfindig machen, welche im Jahr 2018 insgesamt 542 Weiterbildungsangebote für das Betreuungspersonal der familien- und schulergänzenden Kinderbetreuung ausgeschrieben hatten. Diese Anbieter sind entweder öffentlich-rechtlich (beispielsweise Universitäten, Fachhochschulen und Berufsfachschulen) oder privat (beispielsweise GmbHs, Verbände und Stiftungen), wobei öffentlich-rechtliche Anbieter knapp 60% der Angebote betreffen. Die Weiterbildungsangebote lassen sich in folgende Themengruppen aufteilen: (1) *Aufwachsen* (beispielsweise Säuglinge, (Sprach-)Entwicklung, Gesundheit und Ernährung), (2) *Soziales* (beispielsweise Arbeitsalltag, Elternzusammenarbeit und Pädagogik) und (3) *Leitung, Team- und Organisationsentwicklung* (beispielsweise

Administration, Personalführung und Reflexion). Die meisten Weiterbildungsangebote sind ganz- oder mehrtägig (Geiss und Wallimann 2020).

Weiterbildungsangebote für Kindergartenlehrpersonen können schulhausinterne Fortbildungen (SCHILF), kantonale Weiterbildungsangebote oder Weiterbildungsangebote der Pädagogischen Hochschulen sein. Lehrpersonen im Kanton St. Gallen zum Beispiel stehen 3% ihrer Arbeitszeit (bei einem 100%-Pensum also 57 Stunden pro Jahr) Weiterbildung zu (Weiterbildung und kollegiale Hospitation) (Kanton St. Gallen, Amt für Volksschule 2021).

Während der Anspruch auf Weiterbildungsangebote für Kindergartenlehrpersonen klar geregelt sind, ist dies im Frühbereich nicht überall der Fall. In mehreren Kantonen wird festgelegt, dass die Betriebe den Mitarbeitenden Aus- und Weiterbildung ermöglichen sollen. In einzelnen Kantonen wird der Besuch von Aus- und Weiterbildungsangeboten je nach Funktion gar vorausgesetzt. In ihren Empfehlungen zur Qualität und Finanzierung der Schul- und Familienergänzenden Kinderbetreuung betonen SODK und EDK (2022), dass Mitarbeitenden von Betreuungseinrichtungen regelmäßige Aus- und Weiterbildungen ermöglicht werden sollen. Dafür soll bei der Berechnung des Stellenschlüssels entsprechend Zeit vorgesehen und die Finanzierung dieser Aus- und Weiterbildung soll bei den Vollkosten pro Platz berücksichtig werden. Kibesuisse (2021b) empfiehlt ihren Mitgliedern drei Tage pro Jahr für Aus- und Weiterbildung zur Verfügung zu stellen. Neben diesen Empfehlungen gibt es keinen gesetzlichen Anspruch auf freie Tage und Bezahlung für Fort- und Weiterbildung in der FBBE.

# 7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten

## 7.1 Bezahlung

Löhne für Personal im Bereich FBBE liegen unterhalb des durchschnittlichen Schweizer Einkommens von 6.665 CHF (6.857€) für das Jahr 2020 (Bundesamt für Statistik 2022). Die Lohnempfehlungen von kibesuisse (2021b) für Fachpersonal berücksichtigt Ausbildungsniveau, Berufserfahrung und zusätzlichen Aufgaben.

*Tabelle 12*
**Schweiz: Lohnempfehlung gemäss Qualifizierung** (kibesuisse 2021b, 19-22)

| **Berufsgruppe** | **Jahreseinkommen** |
|---|---|
| Fachperson Betreuung | 52.000 – 76.099 CHF<br>53.498 – 78.291 € |
| Kindheitspädagoginnen/Kindheitspädagogen HF | 61.100 – 98.670 CHF<br>62.860 – 101.512 € |
| Einrichtungsleitung ohne tertiäre Ausbildung (z.B Sozialpäd. HF) | 71.500 – 108.251 CHF<br>73.559 – 101.512 € |
| Einrichtungsleitung mit tertiärer Ausbildung (z.B. Sozialpäd. FH) | 78.000 – 115.401 CHF<br>80.247 – 118.725 € |
| Kindergartenlehrpersonen (vgl. Fehr 2020) | 73.963 – 112.311 CHF<br>76.093 –115.546 € |

In einigen Kantonen verdienen Kindergartenlehrpersonen noch immer weniger als Primarlehrpersonen, obwohl sie die gleiche Ausbildung machen (LCH 2018).

## 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung

2022 arbeiteten mehr als 75% der Mütter in der Schweiz in Teilzeit (Bundesamt für Statistik 2023e) und im Sozialbereich arbeiteten überdurchschnittlich viele Frauen (IWSB 2016). Da ist es nicht verwunderlich, dass Teilzeitarbeit in diesem Bereich weit verbreitet ist. Eine schweizweite Statistik zur Voll- und Teilzeitbeschäftigung im Bereich der familienergänzenden Kinderbetreuung gibt es nicht. Im Kindergarten arbeiten gemäß den neuesten Zahlen des Bundesamts für Statistik 76,8% der Kindergartenlehrpersonen in öffentlichen und 19.3% in privaten Schulen weniger als 50% einer Vollzeitstelle. In öffentlichen Schulen haben 14,6%, in privaten 42,3% eine Beschäftigung zwischen 50 und 89% einer Vollzeitstelle und 8,6% der Kindergartenlehrpersonen in öffentlichen Schulen und 38,4% in privaten arbeiten mehr als 90 Stellenprozente (Bundesamt für Statistik (2023d).

## 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal

Maßnahmen zur Unterstützung von neu qualifizierten bzw. neu eingestellten Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern sind im Bereich FBBE und in der schulergänzenden Betreuung nicht geregelt.

Lehrpersonen für den Kindergarten absolvieren in der Regel eine Form von Berufseinführung und bekommen eine Mentorin oder einen Mentor im Schulhaus zugewiesen, welche/r im ersten Berufsjahr unterstützend zur Seite steht. Nur wenige Kantone kennen keine Berufseinführung. Die Berufseinführung wird oft von den Pädagogischen Hochschulen in Zusammenarbeit mit den lokalen Primarschulen inkl. Kindergärten durchgeführt (SKBF 2011).

## 7.4 Kinderfreie Arbeitszeiten

Kibesuisse (2020, 9) empfiehlt in ihren Richtlinien für mittelbare pädagogische Arbeit (ohne Kinder) 10% auf den Betreuungsschlüssel aufzustocken. Dieser Teil der Kita-Arbeit ist aber nicht generell geregelt. Die SODK und EDK (2022) empfehlen ebenfalls im Personalschlüssel explizit auch Stellenprozente für nicht unmittelbar pädagogische Arbeiten / Overhead (Teammeetings, Ausbildungselemente etc.) einzuplanen.

Die Arbeitszeit für Kindergartenlehrpersonen ist folgendermaßen aufgeteilt (am Beispiel des Kantons St. Gallen): 88% Unterricht (Planung, Vorbereitung, Durchführung, Auswertung des Unterrichts), 4% für Schülerinnen und Schüler (Beratung, Unterstützung, Elternarbeit), 5% Schule (pädagogisch-administrative Gestaltung der Schule), 3% Lehrperson (individuelle Weiterbildung) (Kanton St. Gallen, Amt für Volksschule 2021).

## 7.5 Weitere Personalangelegenheiten

Im Bereich der FBBE und im Kindergarten kann seit längerem von einem Personalmangel gesprochen werden (LCH 2021; SRF 2022). Erschwerend wirkt sich die hohe Personalfluktuation aus, welche sowohl eine nachhaltige Teamarbeit als auch eine kontinuierliche Betreuung für das einzelne Kind problematisch macht. Diese Fluktuation ist im FBBE zumindest teilweise eine Folge der schlechten Entlohnung und des geringen Prestiges des Berufes sowie des hohen Anteils an unausgebildetem Personal. Dazu kommt, dass FBBE-Berufe trotz hoher Beliebtheit bei Auszubildenden über wenig gesellschaftliches Prestige verfügen (Stamm 2017). Erschwerend kommt dazu, dass wegen des Lehrpersonenmangels (LCH 2021) in der Schweiz vermehrt Fachpersonal aus dem Frühbereich in die Schulen resp. Kindergärten abwandert (ZLV 2022). Im FBBE-Bereich gibt es auffallend viele jüngere Beschäftige, eine hohe Teilzeitquote und einen niedrigen Anteil an Beschäftigten mit Migrationshintergrund. Weiter fällt auf, dass bis zu einem Drittel des Personals nicht über die entsprechende formale Ausbildung verfügt (IWSB 2016). Besonders aufschlussreich ist dabei die Einsicht, dass in der familien- und schulergänzenden Kinderbetreuung

die unmittelbare Arbeit mit den Kindern in der Regel von nicht einschlägig qualifiziertem Personal geleistet wird (Burger et al. 2017; IWSB 2016), da das ausgebildete Personal mit Leitungs- und Ausbildungsfunktionen betraut ist. Sowohl Löhne sowie Beschäftigungsbedingungen in der FBBE unterscheiden sich derart stark nach Kanton sowie Trägerschaft, dass kaum gesamtschweizerische Aussagen gemacht werden können (Stamm 2017).

Bei der Altersverteilung von Lehrpersonen für den Kindergarten sind in öffentlichen Schulen mehr als die Hälfte der Lehrpersonen (51,6%) zwischen 40 und 60 Jahre alt, in privaten sind etwas weniger als die Hälfte (44,4%) in dieser Altersgruppe. Jünger als 30 Jahre sind nur 15,8% (in öffentlichen Schulen) bzw. 18,2% (in privaten) (Bundesamt für Statistik 2023d).

## 8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen

Nachdem in den letzten zwei Jahrzehnten in der FBBE in der Schweiz der Aufbau von Kinderbetreuungsangeboten im Vordergrund stand, steht die pädagogische Qualität derzeit im Zentrum der Diskurse in Forschung, Praxis, Politik und Gesellschaft (Schweizerische UNESCO Kommission 2019, Faeh und Vogt 2021). Während in der Romandie Erziehende höhere Berufsabschlüsse haben, ist in der Deutschschweiz eine Erhöhung der beruflichen Qualifikation notwendig. Um die pädagogische Qualität zu verbessern, sollten Erziehende ein Kompetenzprofil auf Tertiärstufe erwerben. Ein weiterer Schwerpunkt der Qualitätsentwicklung soll auch die Weiterbildung der Erziehenden sein (Faeh und Vogt 2021).

Im Rahmen der Untersuchung des Büros für Arbeits- und sozialpolitische Studien im Auftrag von SAVOIRSOCIAL (Dubach et al. 2018) wurde folgender Qualifikationsbedarf in den Arbeitsfeldern im Bereich der Politik der Frühen Kindheit ermittelt:

*Tabelle 13*

**Schweiz: Qualifikationsbedarf in Arbeitsfeldern im Bereich der Politik der frühen Kindheit** (nach Dubach et al. 2018).

| Fachpersonen ohne Leitungsfunktion | Fachpersonen mit Leitungsfunktion |
|---|---|
| – Bildungsorientierung<br>– Begleitung der kindlichen Lern- und Entwicklungsprozesse<br>– Inklusion und Umgang mit Diversität<br>– Elternzusammenarbeit<br>– Reflexionsfähigkeit<br>– Frühe Sprachförderung | – Bildungsorientierung<br>– Angebot an Aus- und Weiterbildungen<br>– Nutzung des bestehenden Angebots an Aus- und Weiterbildungen<br>– Vermittlung von Kompetenzen in Aus- und Weiterbildung<br>– konzeptionelles Arbeiten<br>– Elternzusammenarbeit<br>– fachliche und praxisbezogene Anleitung von Mitarbeitenden<br>– Qualifikationsbedarf von Leitungspersonen |

Dubach et al. (2018) kamen zum Schluss, dass ein expliziter Bildungsauftrag an die Institutionen des Frühbereichs 0–3 Jahre formuliert werden müsste, dafür aber auch angemessene Mittel zur Verfügung gestellt werden müssten. Aufgrund der Ergebnisse dieser Studie hat SAVOIRSOCIAL beschlossen die ausbildungsbegleitende Berufsmatura zu stärken, um die Durchlässigkeit zur Hochschulstufe (z.B. an Pädagogischen Hochschulen, die Masterstudiengänge im Bereich der

Frühen Kindheit anbieten) zu fördern und damit zur Professionalisierung des Arbeitsfeldes beizutragen, sowie neue Bildungsangebote im Bereich der frühen Sprachförderung zu prüfen. Weiter soll in der Deutschschweiz der Abschluss Kindheitspädagogik HF gefördert werden (SAVOIRSOCIAL 2019).

## 9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen

In der Schweiz werden zentrale Themen der FBBE wie die Zusammenarbeit mit Eltern und Erziehungsberechtigten, die Chancengleichheit für alle Kinder und die Wertschätzung von Vielfalt derzeit in der Forschung und durch Weiterbildungsinitiativen vertieft (Faeh und Vogt 2021). Es besteht jedoch akuter Bedarf an mehr Forschung und Weiterbildung, sowie an der Entwicklung von Konzepten zur Zusammenarbeit zwischen Fachpersonen aus den Kindertagesstätten, Kindergartenlehrpersonen und Betreuungspersonen aus der schulergänzenden Betreuung. Diese ist notwendig, um die Prozessqualität für die Kinder über den ganzen Tag hinweg bei den Übergängen vom Kindergarten in die Mittagsbetreuung, zurück in den Kindergarten, und dann wieder in den Hort sicherzustellen (Faeh u. Vogt 2021).

Weiterhin sind kontinuierliche Anstrengungen zur Unterstützung der Professionalisierung des Personals und zur Erhöhung des Qualifikationsniveaus in der FBBE wichtig. Fortbildungen mit dem Schwerpunkt der Erziehenden-Kind-Interaktion sind besonders wichtig, um die Prozessqualität in der FBBE zu erhöhen. Zudem ist ein gemeinsamer Fokus auf die Prozessqualität aller Fachpersonen (aus Kindertagesstätten, Kindergarten und schulergänzender Betreuung) und eine enge Zusammenarbeit mit Eltern und Erziehungsberechtigen notwendig, um eine bessere Qualität und damit gleiche Bildungschancen für alle Kinder zu erreichen (Faeh u. Vogt 2021).

In einem aktuellen Bundesratsbericht zur Politik der frühen Kindheit in der Schweiz wurden aus Sicht verschiedener Akteurinnen und Akteure bestehende Lücken und Verbesserungspotenziale betreffend der staatlichen Tätigkeiten in diesem Bereich zusammengefasst. Dabei wurde ein Mangel an statistischen Datengrundlagen, an Informations- und Erfahrungsaustausch beziehungsweise an Koordination, Zugang zu den Angeboten sowie Qualität und Finanzierung der Angebote festgestellt (Schweizerische Eidgenossenschaft 2021). Im Folgenden werden vier aktuelle, das frühpädagogische Personal betreffende Forschungsprojekte vorgestellt.

### Qualitätsentwicklung in der Kindertagesbetreuung durch eine web-mediierte Weiterbildung zur unterstützenden Fachkraft-Kind-Interaktion in heterogenen Kleinkindergruppen (iQuaKi)

***Quelle:*** Universität Konstanz 2022; PHTG 2018 (für weitere Details siehe *Literatur*)

***Ziele und Methoden:*** In der ersten Projektphase wurde eine Online-Weiterbildung für pädagogische Fachpersonen entwickelt. Die Weiterbildung richtet sich an Fachkräfte in Kindertagesstätten oder der Großtagespflege, die Kinder von 0–4 Jahren betreuen. Ziel der Weiterbildung ist es, die Qualität der Fachkraft-Kind-Interaktionen zu erhöhen. Diese Weiterbildung wurde in Anlehnung an bereits etablierte englischsprachige Weiterbildungsformate entwickelt und an den deutschsprachigen Raum angepasst.

Die Wirkung der Weiterbildung wurde in der zweiten Projektphase evaluiert. Dazu haben 63 Fachkräfte an der Weiterbildung teilgenommen. Sie beantworteten vor, direkt nach und sechs

Monate nach der Weiterbildung Fragebögen z.B. zu ihrer Selbstwirksamkeit, Reflexionskompetenz und pädagogischen Kompetenz. Sowohl die Fachkräfte, als auch die Eltern beantworteten Fragebögen zu den sozial-emotionalen Kompetenzen der Kinder. In 30 Einrichtungen wurden zudem zu allen drei genannten Zeitpunkten standardisierte Beobachtungen der Interaktionsqualität nach CLASS Toddler (La Paro et al. 2012) durchgeführt.

***Ausgewählte Ergebnisse:*** Die Rückmeldungen aus der Evaluation zeigen eine hohe Zufriedenheit der Teilnehmenden mit der Weiterbildung. Die Fachkräfte selbst nehmen Veränderungen in ihrem Handeln (z.B. feinfühligere Interaktionen) und ihrer Haltung (z.B. stärkere Perspektivübernahme) wahr. Erste Analysen der Beobachtungen zeigen, dass sich auch die Interaktionsqualität nach der Weiterbildung verbessert hat. Außerdem bestätigen die Studienergebnisse, dass sich eine gute Interaktionsqualität zwischen Fachkraft und Kind förderlich auf deren Bildung auswirkt: insbesondere eine aktive Lernunterstützung beeinflusst das Lernverhalten (Engagiertheit und Motivation) der Kinder positiv.

***Implikationen:*** Die Weiterbildung wird auch nach Projektende als Weiterbildungsangebot für pädagogische Fachkräfte bestehen bleiben und leistet somit einen wichtigen Beitrag zur Qualitätsentwicklung in der Frühpädagogik. Außerdem betonen die Ergebnisse der Studie die Relevanz der Interaktionsqualität und zeigen auf, wie Qualitätsentwicklung durch eine Online-Weiterbildung gelingen kann.

### Mobilisierung und Entwicklung von interaktionellen Kompetenzen in professionellen Beziehungen mit Eltern: der Kontext der Kindererziehung [*Mobilisation et développement des compétences interactionnelles dans les relations professionnelles avec les parents: le contexte de l'éducation de l'enfance*]

***Quelle:*** Universität Genf 2022 (für weitere Details siehe *Literatur*)

***Ziele und Methoden:*** Das Projekt zielt darauf ab, besser zu verstehen, wie Kindheitspädagoginnen und Kindheitspädagogen in verbalen Interaktionen Beziehungen zu Eltern aufbauen und wie die Kompetenzen zur Durchführung solcher Interaktionen in Weiterbildungsprogrammen entwickelt werden können. Das Projekt nutzt video-ethnografische Verfahren in zwei Kindertageseinrichtungen im Kanton Genf, die hinsichtlich sozioökonomischer und geografischer Lage unterschiedliche Profile aufweisen.

***Ausgewählte Ergebnisse:*** Es liegen noch keine Ergebnisse vor (Stand: April 2023)

***Implikationen:*** Die Forschungsergebnisse sollen zur Professionalisierung von Kinderbetreuern/-betreuerinnen beitragen und Interventions- und Ausbildungsmethoden entwickeln, die auf den Prinzipien der Interaktionsanalyse in der Erwachsenenbildung basieren.

### Frühe Sprachförderung: Internationale Forschungsbefunde und Bestandsaufnahme zur frühen Sprachförderung in der Schweiz

***Quelle:*** Vogt, F., S. Stern und L. Filliettaz 2022 (für weitere Details siehe *Literatur*)

***Ziele und Methoden:*** Gefragt wurde nach einer wirksamen Gestaltung der frühen Sprachförderung für Kinder im Alter von Geburt bis 4 Jahren in der Schweiz im Kontext der verschiedenen Maßnahmen der Kantone. Die internationale Forschungslage wurde basierend auf rund 700 wissenschaftlichen Artikeln in Deutsch, Englisch und Französisch dargestellt. Die Erkenntnisse wurden in einer Typologie verdichtet. Zwölf Fallbeispiele beschreiben exemplarisch die unterschiedlichen Zugänge in der Schweiz.

***Ausgewählte Ergebnisse:*** Die Ergebnisse zeigen, dass sich der Besuch eines Angebots der frühen Bildung, z.B. Kita, Eltern-Kind-Gruppe oder Spielgruppe, positiv auf die Kompetenzen in der

Schulsprache auswirkt. Bedingung ist jedoch eine gute pädagogische Qualität. Alltagsintegrierte Sprachförderung ist wirksamer als separate Gruppen und Programme. Elternbildung ist ebenfalls wesentlich.

***Implikationen:*** Eine weitere Professionalisierung der Fachpersonen ist dringend erforderlich.

### Coachingprozesse zur Sprachförderung in der Kindertagesstätte

***Quelle:*** Pädagogische Hochschule St. Gallen, PHSG 2022 (für weitere Details siehe *Literatur*)

***Ziele und Methoden:*** Dieses Teilprojekt der Studie „Kita-integrierte Deutschförderung" befasst sich mit einer Forschungslücke bezüglich effektiver Coaching-Prozesse und der relevanten Merkmale erfolgreicher Coaching-Prozesse in der frühkindlichen Bildung. Diese Forschung untersucht wie Coach (Experte/Expertin für Deutschförderung) und Coachee (Fachperson Betreuung – FaBe) ein gemeinsames Verständnis der Sprachfördersituation und der professionellen Praxis ko-konstruieren, welches eine hohe Interaktionsqualität in der frühkindlichen Bildung gewährleistet. Dabei interessiert welche besonderen Momente in der Coaching-Interaktion auftreten und wie sie von Coach und Coachee bearbeitet werden. Die Coaches führen einen intensiven Coaching-Prozess mit regelmäßigen Sitzungen alle zwei Wochen über ein ganzes Jahr hinweg durch. Die 30- bis 45minütigen Coachingsitzungen werden vor Ort in den Kindertagesstätten durchgeführt. Innerhalb dieses Prozesses werden drei Coaching-Sitzungen aufgezeichnet und anschließend Einzelinterviews mit dem Coach bzw. dem Coachee geführt. Es werden ca. 10 Prozesse untersucht. Für die Datenanalyse sind Interaktionsanalysen oder Grounded Theory vorgesehen.

***Ausgewählte Ergebnisse:*** Ergebnisse werden 2025 erwartet.

***Implikationen:*** Ziel ist, dass neue Erkenntnisse über Coaching geliefert werden sollen. Es soll eine Vielfalt von verschiedenen Coaching-Arten aufgezeigt werden und wie Coachingprozesse/-Gespräche angegangen werden können.

## 10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung

Eine **Professionalisierung der Fachpersonen** ist für den Frühbereich (0–3 Jahre) in der Schweiz dringend notwendig. Dafür sind jedoch mehrere Faktoren Voraussetzung. Erstens müssten Fachkräfte mit besserer Entlohnung längerfristig an ihren Arbeitsplätzen gehalten werden können, da die hohe Personalfluktuation die Professionalisierung der Fachpersonen untergräbt. Weiter müsste den Fachpersonen die Möglichkeit gegeben werden, einen Bachelorabschluss Frühe Kindheit/Early Childhood zu erlangen. Dies würde den Fachpersonen Betreuung FaBe mit Berufsmatura und den Kindheitspädagoginnen/Kindheitspädagogen HF ermöglichen, an einer Fachhochschule zu studieren und nach Erlangen des BA Early Childhood/Frühe Kindheit einen Masterstudiengang absolvieren zu können. Somit würden geeignete Kandidatinnen bzw. Kandidaten für eine höhere Ausbildung nicht in den Sozialbereich abwandern (mit einem BA/BSc Soziale Arbeit) und damit teilweise aus den Institutionen des Frühbereichs weggehen. Dies wäre gerade im Hinblick darauf eine wichtige Entwicklung, weil SAVOIRSOCIAL (2019) die Berufsmatura sowie die Ausbildung von Kindheitspädagoginnen/Kindheitspädagogen HF gerade in der Deutschschweiz explizit fördern möchte. Professionalisierung der Fachpersonen beinhaltet aber weiter auch die Bereitstellung von Arbeitszeit für die Fachpersonen, damit sie die vorhandenen

Weiterbildungskurse und -programme während der Arbeitszeit besuchen können. Wichtig wären hier – wie von Faeh und Vogt (2021) gefordert – insbesondere Angebote zur Erhöhung der Prozessqualität.

Wenn man die **Weiterbildungsthemen** betrachtet, die von Dubach et al. (2018) für Fachpersonen mit und ohne Leitungsfunktionen bestimmt wurden, fällt auf, dass beide Gruppen ähnlichen Bedarf an Weiterbildungen haben. Vor allem die Themen *Bildungsorientierung*, *Begleitung von kindlichen Lern- und Entwicklungsprozessen* und *Elternzusammenarbeit* stechen dabei ins Auge. Es ist immanent wichtig, die Bildungsorientierung und die Begleitung der kindlichen Lern- und Entwicklungsprozesse nicht isoliert nach Altersstufe zu betrachten, sondern in gemeinsamen Konzepten zur Zusammenarbeit zwischen den Kindertagesstätten, dem Kindergarten und der schulergänzenden Betreuung zu erarbeiten. Viele Kinder wechseln beim Eintritt in den Kindergarten nicht nur von der Kita in den Kindergarten, sondern eben auch von der Kita in die schulergänzende Betreuung. Dieser doppelte Übergang könnte mit einer gemeinsamen Bildungsorientierung und Konzepten zur Zusammenarbeit für die Kinder einfacher gestaltet werden. Unter Einbezug der Eltern könnten begleitete Übergänge stattfinden, in Institutionen, die sich gemeinsam auf den Weg machen. In einigen Gemeinden sind solche Übergänge besser begleitet als in anderen (z.B. Besuchstage im Hort mit Mittagessen, Mitarbeitende aus der schulergänzenden Betreuung als Klassenassistenzen im Kindergarten). Diese Art von Zusammenarbeit zwischen den drei Akteuren sollte vermehrt stattfinden und explizit gefördert werden.

Eine **Koordination der Angebote** sowie eine **nationale Statistik für den Frühbereich**, die über die Nutzung, Finanzierung und vor allem über die Qualität der Angebote Auskunft gibt, wird von der Schweizerischen Politik (Schweizerische Eidgenossenschaft 2021) gefordert und ist eine wichtige Grundlage, gerade auch für Forschende im Bereich der Frühen Kindheit, die auf diese statistischen Daten und Informationen angewiesen sind. Die Schweiz weist eine breite und dynamische Forschungspraxis im Bereich der frühen Bildung im Allgemeinen und der frühen Sprachförderung im Besonderen auf, was jedoch fehlt ist eine institutionalisierte Zusammenarbeit zwischen den Ausbildungsinstitutionen (HF und Berufsschulen) und den Hochschulen, welche die wissenschaftliche Forschung betreiben (FH, PH und Universitäten) (Vogt, Stern u. Filliettaz 2022). Was das Personal der frühen Bildung in der Schweiz von der Forschung braucht, sind zum einen Studien zum Zusammenspiel von Einflussfaktoren im Entwicklungsverlauf, zum anderen Wirksamkeitsstudien zu pädagogischen Ansätzen und Maßnahmen. Außerdem sollten die Angebote der frühen Bildung flächendeckend überprüft und weiterentwickelt werden, um pädagogische Prozessqualität sicherzustellen.

Internationale Kooperationen

Die Schweiz ist in den internationalen Fachgremien OECD Network on Early Childhood Education and Care ECEC, Netzwerk Eurydice und European Agency for Special Needs and Inclusive Education vertreten. Schweizer Expertinnen/Experten haben auch am europäischen Projekt und den Berichten zur inklusiven frühkindlichen Bildung und Erziehung (Inclusive Early Childhood Education IECE) der European Agency (2017) mitgearbeitet, sowie an der OECD Studie zum Thema Quality Beyond Regulations mit einem vertiefenden Länderbericht zur Situation der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in der Schweiz (Faeh und Vogt 2021).

# Literatur


Bildungskrippen.ch. 2016. *Ein praxiserprobter Lehrgang zur Entwicklung der pädagogischen Qualität in Schweizer Kitas nach dem infans-Konzept der Frühpädagogik*. http://www.familienservice.ch/files/content/04%20Knowhow/04.02.%20Dokumente/A_Ausschreibung_Lehrgaenge.pdf

Bundesamt für Statistik. 2015. *Internationale Standardklassifikation für Bildung (ISCED 2011).* https://www.bfs.admin.ch/bfsstatic/dam/assets/248786/master

Bundesamt für Statistik. 2016. *Personal von Bildungsinstitutionen. Ausgabe 2016*. https://www.bfs.admin.ch/bfsstatic/dam/assets/349001/master

Bundesamt für Statistik. 2021. *Personal von Bildungsinstitutionen. Ausgabe 2021*. https://www.bfs.admin.ch/asset/de/18544381

Bundesamt für Statistik. 2022. *Schweizerische Lohnstrukturerhebung (LSE). 2020*. https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/kataloge-datenbanken/medienmitteilungen.assetdetail.21224887.html

Bundesamt für Statistik. 2023a. *Die institutionellen Gliederungen, Stand: 1.1.2023.* https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/regionalstatistik/regionale-portraets-kennzahlen/gemeinden.gnpdetail.2023-0619.html

Bundesamt für Statistik. 2023b. *Familienergänzend betreute Kinder im Alter von 0-12 Jahren nach Betreuungsdauer.* https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/aktuell/neue-veroeffentlichungen.assetdetail.24267320.html

Bundesamt für Statistik. 2023c. *Familien- und schulergänzende Kinderbetreuung in den Jahren 2020 und 2021.* Neuchâtel. https://www.bfs.admin.ch/news/de/2022-0553 https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/bevoelkerung/familien/familienergaenzende-kinderbetreuung.html

Bundesamt für Statistik. 2023d. *Obligatorische Schule, Sekundarstufe II, Tertiärstufe – höhere Fachschulen.* https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/bildung-wissenschaft/personal-bildungsinstitutionen/obligatorische-schule-sekundarstufe-II-tertiaerstufe-hoehere-fachschulen.html

Bundesamt für Statistik. 2023e. *Anteil Teilzeiterwerbstätige nach Geschlecht und Familiensituation*. https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/wirtschaftliche-soziale-situation-bevoelkerung/gleichstellung-frau-mann/vereinbarkeit-beruf-familie/erwerbsbeteiligung-muettern-vaetern.assetdetail.25605560.html

Burger, K., S. Neumann und K. Brandenberg. 2017. *Studien zur frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in der Schweiz. Zusammenfassung der Bestandsaufnahme und politische Empfehlungen.* https://jacobsfoundation.org/app/uploads/2017/07/JF_Whitepaper_FBBE_kurz_deu-1.pd

Dubach, P., J. Jäggi, H. Stutz, L. Bannwart, P. Stettler, T. Guggenbühl, V. Lelger und M. Dimitrova. 2018. *Qualifikationsbedarf in der Frühen Förderung und Sprachförderung*. Büro Bass im Auftrag von SAVOIRSOCIAL. https://www.buerobass.ch/fileadmin/Files/2018/SAVOIRSOCIAL_2018_FrueheFoerderung_Schlussbericht.pdf

Ecoplan. 2020. *Aktueller Überblick der familienergänzenden Betreuungsangebote in den Kantonen.* Bern: Konferenz der kantonalen Sozialdirektorinnen und Sozialdirektoren.

Faeh, A., and F. Vogt. 2021. *Quality beyond regulations in ECEC: country background report for Switzerland.* St. Gallen: Centre of Early Childhood Education, St. Gallen University of Teacher Education. https://doi.org/10.18747/phsgcoll3/id/1392

Fehr, R. 2020. *So viel verdienen Lehrer – der grosse Schweizer Lohnreport 2020*. Luzerner Zeitung (17.08.2020). https://www.luzernerzeitung.ch/wirtschaft/so-viel-verdienen-lehrer-der-grosse-schweizer-lohnreport-2020-ld.1247590

Geiss, M. und M. Wallimann. 2020. *Weiterbildung im Bereich der familien- und schulergänzenden Kinderbetreuung. Angebote und Bedürfnisse*. Universität Zürich: Forschungsstelle «Bildung im Arbeitsleben». https://www.kibesuisse.ch/fileadmin/Dateiablage/externe_Publikationen/studie_weiterbildung_final.pdf

Hofmann, T. und K. Toberer. o.J. *Infans Schweiz. Lifework tk AG*. https://lifework.ch/infans-konzept

[IWSB] Institut für Wirtschaftsstudien Basel. 2016. *Fachkräfte- und Bildungsbedarf für soziale Berufe in ausgewählten Arbeitsfeldern des Sozialbereichs*. IWSB – Institut für Wirtschaftsstudien Basel: Fachbereich: Arbeit.

Kanton St. Gallen, Amt für Volksschule. 2021. *Handreichung – Berufsauftrag der Volksschul-Lehrpersonen*. https://www.sg.ch/bildung-sport/volksschule/rahmenbedingungen/anstellung-lehrpersonhttps://savoirsocial.ch/wp-content/uploads/2017/09/Zf_Fachkr%C3%A4ftestudie_d.pdfen/_jcr_content/Par/sgch_accordion_list/AccordionListPar/sgch_accordion_916192767/AccordionPar/sgch_downloadlist/DownloadListPar/sgch_download.ocFile/Handreichung_Berufsauftrag.pdf

kibesuisse. 2015. *Kinderbetreuung in der Schweiz. Eine Übersicht*. https://www.kibesuisse.ch/fileadmin/Dateiablage/kibesuisse_Publikationen_Deutsch/1505011_Factsheet_Kinderbetreuung_CH.pdf

kibesuisse. 2020. *Richtlinien für die Betreuung von Kindern in Kindertagesstätten.* https://www.kibesuisse.ch/fileadmin/Dateiablage/kibesuisse_Publikationen_Deutsch/2020_kibesuisse_Richtlinien_Kita.pdf

kibesuisse. 2021a. *Richtlinien für schulergänzende Tagesstrukturen*. https://www.kibesuisse.ch/fileadmin/Dateiablage/kibesuisse_Publikationen_Deutsch/2021_kibesuisse_Richtlinien_SEB_DE.pdf

kibesuisse. 2021b. *Lohn- und Anstellungsempfehlungen für Kindertagesstätten*. Zu erwerben unter https://www.kibesuisse.ch/bibliothek

kibesuisse. 2022. *Schulergänzende Tagesstruktur und Tagesschulen – Informationen für die Branchen*. https://www.kibesuisse.ch/kinderbetreuung/fuer-die-branche/schulergaenzende-tagesstrukturen/

La Paro, K. M., B. K. Hamre, and R. C. Pianta. 2012. *Classroom Assessment Scoring System* (*Class Manual, Toddler*). Brookes Pub.

LCH – Dachverband Lehrerinnen und Lehrer Schweiz. 2018. *Lohnanalyse 2018*. https://www.lch.ch/fileadmin/user_upload_lch/Aktuell/Medienmitteilungen/180625_Lohnanalyse_LCH_2018.pdf

LCH – Dachverband Lehrerinnen und Lehrer Schweiz. 2021. *Lehrermangel spitzt sich zu*. https://www.lch.ch/aktuell/detail/lehrermangel-spitzt-sich-zu

Marie-Meierhofer Institut für das Kind (MMI) o.J. *Bildungs- und Lerngeschichten*. https://www.mmi.ch/de-ch/forschung/forschungsprojekte/abgeschlossene-forschungsprojekte

Netzwerk Bildungsort Kita. o.J. *Aktuelles*. http://www.bildungsort-kita.ch

Oberhuemer, P. und I. Schreyer. 2010. *Kita-Fachpersonal in Europa. Ausbildungen und Professionsprofile*. Opladen und Farmington Hills, MI: Barbara Budrich.

PAVO Pflegekinderverordnung. 2017. *Verordnung über die Aufnahme von Pflegekindern*. https://www.admin.ch/opc/de/classified-compilation/19770243/index.html

[PHSG] Pädagogische Hochschule St. Gallen (o.J.) *Weiterbildungsangebot für Klassenassistenzen PHSG*. https://www.phsg.ch/de/weiterbildung/gesamtuebersicht/weiterbildungsangebot-fuer-klassenassistenzen

[PHSG] Pädagogische Hochschule St. Gallen. 2019. *Studienführer*. https://www.phsg.ch/sites/default/files/cms/Studium/Kindergarten-und-Primarstufe/PHSG_Studienfuehrer%202019.pdf

[PHSG] Pädagogische Hochschule St. Gallen. 2022. *Kita-integrierte Deutschförderung (KiD)*. https://www.phsg.ch/de/forschung/projekte/kita-integrierte-deutschfoerderung-kid

[PHTG] Pädagogische Hochschule Thurgau. 2018. *Neues Forschungsprojekt zur frühkindlichen Bildung*. https://www.phtg.ch/news-detail/1182-021118-neues-forschungsprojekt-zur-fruehkindlichen-bildung/

QualiKita. 2022. *QualiKita*. https://www.quali-kita.ch

SAVOIRSOCIAL. 2015. *Rahmenlehrplan für Bildungsgänge der Höheren Fachschulen „Sozialpädagogik HF“*. https://www.bffbern.ch/files/public/Dokumente/04_hoehere_berufsbildung/ausbildung_schule/hf_sp_rahmenlehrplan.pdf

SAVOIRSOCIAL. 2019. *Entwurf zum Bildungsplan zur Verordnung über die berufliche Grundbildung für Fachfrau Betreuung/Fachmann Betreuung*. https://www.oda-soziales-bern.ch/fileadmin/public/FaBe_EFZ/Ausbildung/Entwurf_Bildungsverordnung/Entwurf_Anh%C3%B6rung_Revision_FABE_BiPlan.pdf

SAVOIRSOCIAL. 2020a. *Bildungsplan zur Verordnung des SBFI vom 21. August 2020 über die berufliche Grundbildung für Fachfrau Betreuung / Fachmann Betreuung mit eidgenössischem Fähigkeitszeugnis (EFZ)*. https://savoirsocial.ch/wp-content/uploads/2020/08/Bildungsplan-Fachperson-Betreuung_D.pdf

SAVOIRSOCIAL. 2020b. *Berufsbildung im Sozialbereich*. *Männerquoten*. https://savoirsocial.ch/wp-content/uploads/2021/12/Maenneranteile_SozialeBerufe_2020.pdf

SAVOIRSOCIAL. 2020c. *Zahlen und Fakten*. https://www.savoirsocial.ch/de/allgemeine-berufsinformationen/zahlen-und-fakten

SAVOIRSOCIAL. 2021a. *Rahmenlehrplan für Bildungsgänge der höheren Fachschulen „Kindererziehung HF“*. https://savoirsocial.ch/wp-content/uploads/2017/08/RLP-Kindheitspa%CC%88dagogik_D_SBFI_unterzeichnet.pdf

SAVOIRSOCIAL. 2021b. *Entwurf. Rahmenlehrplan für Bildungsgänge der höheren Fachschulen „Sozialpädagogik HF“.* https://www.sbfi.admin.ch/dam/sbfi/de/dokumente/2021/02/rlp-sozialpaaedagogik.pdf.download.pdf/rlp-sozialpaaedagogik_d.pdf

Schweizerische Eidgenossenschaft. 2015. *Schweizer EQR Zuordnungsbericht*. Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation SBFR. https://www.sbfi.admin.ch/sbfi/de/home/bildung/mobilitaet/nqr/europaeischer-qualifikationsrahmen.html

Schweizerische Eidgenossenschaft. 2021. *Politik der frühen Kindheit. Auslegeordnung und Entwicklungsmöglichkeiten auf Bundesebene. Bericht des Bundesrates*. https://www.newsd.admin.ch/newsd/message/attachments/65127.pdf

Schweizerische UNESCO Kommission. 2019. *Für eine Politik der frühen Kindheit: Eine Investition in die Zukunft. Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung. Frühe Förderung in der Schweiz*. Bern. https://www.unesco.ch/wp-content/uploads/2019/02/Publikation_F%C3%BCr-eine-Politik-der-fr%C3%BChen-Kindheit-1.pdf

[SDBB] Schweizerisches Dienstleistungszentrum Berufsbildung – Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung. o.J. *Berufsberatung.ch. Eine Dienstleistung des SDBB im Auftrag der Kantone.* https://www.berufsberatung.ch

[SKBF] Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung. 2011. *Berufseinführung von Lehrerinnen und Lehrern der Volksschule – Organisation, Umsetzung und Analyse ihrer Wirksamkeit.* https://edudoc.ch/record/100861?ln=de

[SODK] Konferenz der kantonalen Sozialdirektorinnen und -direktoren, und [EDK] Schweizerische Konferenz der Kantonalen Erziehungsdirektoren. 2022. *Empfehlungen der Konferenz der kantonalen Sozialdirektorinnen und -direktoren (SODK) und der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) zur Qualität und Finanzierung der Familien- und Schulergänzenden Kinderbetreuung*. https://www.sodk.ch/de/dokumentation/medienmitteilungen/mm-empfehlungen-sodk-edk-familien-und-schulerganzenden-kinderbetreuung/#

[SRF] Schweizer Radio und Fernsehen. 2022. *Es fehlt an Kita-Fachkräften – trotz Ausbildungsoffensive*. https://www.srf.ch/news/schweiz/personalmangel-bei-kitas-es-fehlt-an-kita-fachkraeften-trotz-ausbildungsoffensive

Stamm, M. 2017. *Frühkindliche Bildung in der Schweiz. Eine Grundlagenstudie im Auftrag der Schweizerischen UNESCO Kommission*. https://www.unesco.ch/wp-content/uploads/2017/03/Grundlagenstudie.pdf

Stern, S., A. Schultheiss, J. Fliedner, R. Iten und C. Felfe. 2015. *Analyse der Vollkosten und der Finanzierung von Krippenplätzen in Deutschland, Frankreich und Österreich im Vergleich zur Schweiz*. https://www.ar.ch/fileadmin/user_upload/familien.ar.ch/pdf/2015_Finanzierung_Kitaplaetze_Laendervergleich.pdf

Stern, S., A. von Dach, A. Wick, G. Ostrowski und L. Scherly. 2022. *Evaluation Finanzhilfen für familienergänzende Kinderbetreuung: Wirkungen der Finanzhilfen für Subventionserhöhungen in Kantonen und Gemeinden.* https://www.kibesuisse.ch/publikationen/externe-publikationen/

Universität Genf – *Université de Genève*. 2022. *Mobilisation et développement des compétences interactionnelles dans les relations professi-onnelles avec les parents: le contexte de l’éducation de l’enfance* [Mobilisierung und Entwicklung von interaktionellen Kompetenzen in professionellen Beziehungen mit Eltern: der Kontext der Kindererziehung]. https://www.unige.ch/fapse/interaction-formation/recherches/mobilisation-et-developpement-des-competences-interactionnelles-dans-les-relations-professionnelles-avec-les-parents-le-contexte

Universität Konstanz. 2022. *Qualitätsentwicklung in der Kindertagesbetreuung durch eine web-mediierte Weiterbildung zur unterstützenden Fachkraft-Kind-Interaktion in heterogenen Kleinkindergruppen (iQuaKi)*. https://www.fruehekindheit.ch/forschung/qualitaetsentwicklung-in-der-kindertagesbetreuung-iquaki/

Vogt, F., S. Stern und L. Filliettaz. (Hrsg.). 2022. *Frühe Sprachförderung: Internationale Forschungsbefunde und Bestandsaufnahme zur frühen Sprachförderung in der Schweiz.* Studie im Auftrag des

Staatssekretariats für Bildung, Forschung und Innovation. St. Gallen, Zürich, Genève: Pädagogische Hochschule St. Gallen, Infras, Université de Genève. https://doi.org/10.18747/phsg-coll3/id/1659

Wustmann Seiler, C. und H. Simoni. 2016. *Orientierungsrahmen für Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in der Schweiz: Nationales Referenzdokument für Qualität in der frühen Kindheit*. https://edudoc.ch/record/123849?ln=en

[ZHAW] Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften. o.J. *Inhalte des Bachelorstudiums.* https://www.zhaw.ch/de/sozialearbeit/studium/bachelor-in-sozialer-arbeit/inhalte-des-studiums/

[ZLV] Magazin des Zürcherischen Lehrerinnen- und Lehrerverbands. 2022. *Wir müssen die administrative Belastung reduzieren*. 4, 16f. https://www.zlv.ch/fileadmin/user_upload_zlv/ZLV-Magazin/ZLV_04_22_WEB_96dpi.pdf

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# SCHWEIZ

## Kontextuelle Schlüsseldaten

*Erstellt von*

**Inge Schreyer, Pamela Oberhuemer und Janine Hostettler Schärer**

**Zitiervorschlag**:
Schreyer, I., P. Oberhuemer und J. Hostetter Schärer. 2024. "Schweiz – Kontextuelle Schlüsseldaten." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 1472–1492.

Gefördert vom:
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

# Inhalt

**Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung** ..... 1474
Blick in die Geschichte des Kita-Systems in der Schweiz ..... 1474
Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten ..... 1475
Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen ..... 1476
Rechtsanspruch und Besuchspflicht ..... 1476
Einrichtungsformen ..... 1477
Trägerstrukturen ..... 1477
Inanspruchnahme – Besuchsquoten ..... 1478
Finanzierung und Elternbeiträge ..... 1479
Personalschlüssel – Gruppengröße ..... 1480
Curriculare Rahmenwerke ..... 1481
Digitale Bildung in Kitas ..... 1482
Monitoring – Evaluation ..... 1483
Inklusionsagenda ..... 1484
*Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen* ..... 1484
*Kinder mit Migrationshintergrund* ..... 1485
Mutterschutz – Elternzeit ..... 1485
Aktuelle Herausforderungen für das System der frühen Bildung, Betreuung und Erziehung in der Schweiz (**Janine Hostettler Schärer**) ..... 1486

**Demographische Daten** ..... 1487
Gesamtbevölkerung ..... 1487
Gesamtgeburtenrate ..... 1487
Kinder unter 6 Jahren ..... 1487
Alleinerziehende Eltern mit Kindern unter 6 Jahren ..... 1488
Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren ..... 1488
Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder ..... 1489

**Literatur** ..... 1490

# Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung

Die Schweiz ist ein föderales Land mit vier Sprachregionen: die deutsche, die französische, die italienische und die rätoromanische Schweiz. In 17 der 26 Kantone ist Deutsch Amtssprache (vor allem im Nordwesten, im Osten und der Zentralschweiz) in vier weiteren gibt es daneben noch andere Amtssprachen. In vier Kantonen ist Französisch Amtssprache (vor allem in der Westschweiz bzw. Romandie), in zwei weiteren wird es zusätzlich zu anderen Sprachen gesprochen. Italienisch als Amtssprache konzentriert sich auf das Tessin und Graubünden, Räteromanisch ist nur im Kanton Graubünden Amtssprache (Infos Schweiz 2015).

***Anmerkung:***

Angelehnt an die landessprachliche Terminologie werden in diesem Bericht die Hauptformen frühpädagogischer Tageseinrichtungen als **Kindertagesstätte** (*crèche/nido dell'infanzia,* 0–3 Jahre) und als **Eingangsstufe** bzw. **Vorschule**, **Kindergarten**, **erster Lernzyklus** (*école enfantine, cycle 1/scuola dell'infanzia*, 4–5 Jahre)[1] bezeichnet. Zusätzliche Einrichtungsformen werden an der entsprechenden Stelle beschrieben.

## Blick in die Geschichte des Kita-Systems in der Schweiz

| | |
|---|---|
| 1817 | Während der weitverbreiteten sog. Hungerjahre wird die erste Bewahranstalt für kleine Kinder im deutschsprachigen St. Gallen errichtet, denen fünf weitere in Genf und im Kanton Bern folgen. |
| 1826 | Erste Kinderbetreuungseinrichtung auf dem europäischen Kontinent nach dem Vorbild der englischen *infant school* – für Eltern, die arbeiten müssen. |
| 1830 | Erste Kleinkinderschule für Arme wird in Zürich geöffnet. |
| 1844 | Erste *Scuola dell'infanzia* im Tessin, die sich an die italienischen Entwicklungen anlehnte. |
| 1845 | Erster Kindergarten nach Fröbel in Riesbach bei Zürich |
| 1848 | In der französischsprachigen Schweiz werden *écoles enfantines* zu einem Bestandteil des Schulgesetzes. |
| 1. Hälfte des 19. Jh | Kleinkinderschulen und Kindergärten entstehen als Massenbetriebe, in denen bis zu 150 Kinder (3-5 Jahre) von einer Person betreut werden – 1844 gab es 127 solcher Einrichtungen. |
| 2. Hälfte des 19. Jh. | Erste private Betreuungsangebote (Krippen, Horte) entstehen. |
| 1870 | Erste Krippe wird in Basel gegründet als Angebot an Arbeiterfamilien, in denen beide Eltern arbeiten müssen; Fokus liegt auf Hygiene und Pflege – ohne pädagogische Aufgaben. |
| 1873 | In St. Gallen wird das Kindergärtnerinneninstitut eröffnet mit einer einjährigen Ausbildung. |
| 1874 | Primarschulpflicht wird eingeführt, aber je nach Kanton sehr unterschiedlich gehandhabt. |
| 1881 | Gründung des Schweizer Kindergartenvereins, über den die Kindergärtnerinnen ihr Diplom erhalten. Er empfiehlt die Verlängerung der Ausbildung auf zwei Jahre. |

[1] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die SEEPRO-3-Berichte das folgende altersinklusive Format gewählt: **0–2** Jahre für Kinder bis zu 3 Jahren und **3–5** Jahre für 3-, 4- und 5-Jährige in Ländern, in denen die Grundschulpflicht mit 6 Jahren beginnt. In der Schweiz sind die entsprechenden Altersformate **0–3** Jahre und **4–5** Jahre.

| | |
|---|---|
| 1907 | Gründung des Schweizer Krippenverbandes, der vor allem in der deutschsprachigen Schweiz den Ausbau von Krippen vorantreibt. Unter dem Personal sind auch Säuglingsschwestern und Nonnen; die Ausbildung ist äußerst heterogen und nicht reguliert. Versuche, die Ausbildung des Personals zu vereinheitlichen, blieben jedoch bis weit ins 20. Jh. erfolglos. |
| 1942 | Ein umfassender Kriterienkatalog für die Ausbildung wird vom Kindergartenverein veröffentlicht. |
| bis 1960er Jahre | Die traditionelle Rolle der Frau beinhaltet Haushalt und Kinderbetreuung, deshalb sinken sowohl die Erwerbsquoten von Frauen als auch die Anzahl zu betreuender Kinder. Falls Kinder betreut werden müssen, wird dies vor allem von den Großmüttern übernommen. |
| 1961 | In Genf wird die *École de jardinières d'enfants* für die Ausbildung vom Krippenpersonal gegründet. |
| 1967 | Der Kindergartenverein veröffentlicht ein Rahmencurriculum für die Arbeit in Kindergärten, das sich an das Curriculum der Primarschulen anlehnt. |
| ab 1960/ 70er Jahre | Vor allem wegen der Betreuung von Kindern mit Migrationshintergrund entstehen neue Einrichtungen. Von Frauenvereinen wird ein verändertes Angebot der außerfamilialen Betreuung organisiert, in das auch pädagogische Konzepte aufgenommen werden und nicht nur die bloße Aufsicht der Kinder im Fokus steht. |
| 1972 | Der Krippenverein erlässt Regeln für eine zweijährige Lehre als Kleinkinderzieherin und eröffnet eine eigene Berufsschule. |
| 1973 | Gründung von Tagesmüttervereinen |
| 70er und 80er Jahre | Ganztagesschulen entstehen, die eine flächendeckende außerfamiliale Kinderbetreuung ermöglichen.<br>In den Krippen (die nun häufig als „Kita" bezeichnet werden) wird vermehrt pädagogisch ausgebildetes Personal angestellt. |
| 1982 | Der Kindergarten-Rahmenlehrplan wird aktualisiert und erweitert. |
| 1990-2000 | Die Arbeit in den Kindergärten unterliegt der Verantwortung der 26 Kantone.<br>In einigen Kantonen werden Gesetze zur Förderung von Krippen verabschiedet. |
| 2003 | Eine parlamentarische Initiative setzte eine Anstoßfinanzierung für familienergänzende Betreuungsmaßnahmen durch. Neue Betreuungsplätze (Kinderkrippen, Tagesfamilien, schulergänzende Betreuung) werden gesetzlich gefördert; bis 2018 unterstützt das Gesetz die Schaffung von 57.400 neuen Betreuungsplätzen. |
| 2007 | Trotz Ausbau herrscht noch immer ein Mangel an außerfamiliären Betreuungsmöglichkeiten. Gemäß einer Elternbefragung können rund 20% der Kinder im Vorschul- und Schulalter nicht in gewünschtem Umfang betreut werden. |
| 2022/23 | Eine parlamentarische Initiative fordert die Umwandlung der Anstoßfinanzierung in eine ständige Finanzierung. Der Nationalrat hat dieser im März 2023 zugestimmt. Der Ständerat muss der Angelegenheit noch zustimmen. |

*Quellen:* Historisches Lexikon der Schweiz 2012; Geschichte der sozialen Sicherheit in der Schweiz 2019; Geiss und Westberg 2020

## Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten[2]

Das System der frühkindlichen Bildung und Betreuung ist in der Schweiz geteilt in einen Betreuungssektor für unter 4-Jährige und einen Bildungssektor für 4- bis 6-Jährige, der zur Primarschule gehört.

Die Kantone und Kommunen sind verantwortlich für die Betreuungseinrichtungen, meist über die kantonalen Abteilungen für Familie und Soziales. Die Schweizerische Konferenz der kantonalen Sozialminister (SODK) hat eine koordinierende Rolle zwischen den Kantonen.

[2] Der Eurydice Länderbericht über die Schweiz bot Orientierung für gesetzliche und regulatorische Aspekte. Alle anderen Quellen sind im Text und in der Literaturliste angegeben.

Das Bildungssystem ist dezentral organisiert und durch Föderalismus gekennzeichnet. Hauptverantwortlich für Bildung sind die 26 Kantone, die jeweils eigene gesetzliche Bestimmungen haben. Die kantonalen Bildungsabteilungen leiten, koordinieren und überwachen das Bildungssystem im jeweiligen Kanton. Daneben ist die Schweizerische Konferenz der kantonalen Bildungsminister (EDK) zuständig für die interkantonale Koordination hinsichtlich des Bildungssystems (EDK 2021a).

## Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen

### *Betreuungssektor*

In einer gemeinsamen Erklärung der SODK und EDK zur familienergänzenden Kinderbetreuung (Netzwerk Kinderbetreuung 2018) wurde festgelegt, dass Kinderbetreuung vor allem bedarfsgerecht, zugänglich und erschwinglich sein und grundsätzlich allen Kindern offenstehen soll. Die beiden Ministerkonferenzen wollen sich zudem für die Weiterentwicklung der Qualität der Angebote einsetzen und Übergänge zwischen Angeboten erleichtern. Den gesetzlichen Rahmen für den Bereich der Kinderbetreuung unter 4-Jähriger bilden das Bundesgesetz über Finanzhilfen für familienergänzende Kinderbetreuung (Fedlex 2021a) und die Verordnung über die Aufnahme von Pflegekindern (PAVO) (Fedlex 2021b).

### *Bildungssektor*

Neben christlichen, humanistischen und demokratischen Wertvorstellungen sollen in der Vorschule vor allem Chancengleichheit und Gleichstellung der Geschlechter sowie gegenseitiger Respekt gefördert werden (Lehrplan 21 der deutschsprachigen Kantone). Gesetzlich sind die Kantone durch die Bundesverfassung (1999, Art. 62 – Fedlex 2021c) in der Pflicht, das Bildungssystem zu koordinieren. Über interkantonale Vereinbarungen (2009) regelt das schweizerische Schulkonkordat HarmoS (Educa 2021) die Strukturen und Ziele der obligatorischen Schule, zu der auch die Vorschulstufe der 4- bis 6-Jährigen gehört. Die EDK stellt die Ausführungen des Konkordats sicher, unterstützt die Kantone in der Umsetzung und überprüft die erreichten Bildungsziele (EDK 2021a).

## Rechtsanspruch und Besuchspflicht

Der Besuch von Tageseinrichtungen für Kinder unter 4 Jahren ist freiwillig; ein Rechtsanspruch auf einen Platz für unter 4-Jährige existiert nicht - außer im Kanton Basel-Stadt (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 52, 200).

Für über 4-Jährige ist der Besuch der Vorschulgruppen in der Regel, jedoch nicht immer, obligatorisch. Das genaue Alter für den Beginn der Vorschule wird von den Kantonen festgelegt. Meist sind die Kinder beim Beginn der Vorschule zwischen 4 und 5 Jahre alt. Eltern haben hinsichtlich des Eintrittsalters ein Mitspracherecht, wenn besondere Gründe vorliegen.

In einigen deutschsprachigen Kantonen ist der Besuch der Vorschule nicht oder nur für ein Jahr verpflichtend. Seit 2015/16 wird im Kanton Tessin zusätzlich zu den beiden verpflichtenden Vorschuljahren ein weiteres Wahljahr für 3-Jährige angeboten.

Beim Eintritt in die erste Klasse der Grundschule sind die Kinder zwischen 6 und 7 Jahre alt.

## Einrichtungsformen

*Betreuungssektor*

**Kindertagesstätten** (Kitas, Kinderkrippen / *crèches / nidi dell'infanzia)* stehen für Kinder ab 3 Monaten bis zu 4 Jahren ganztags oder halbtags zur Verfügung. Sie unterstehen der Aufsicht der jeweiligen Kantone.

**Tagesfamilien** */ accueils familial de jour / familiglie diurne* sind neben den institutionellen Formen der Kindertagesbetreuung sowohl für kleine Kinder als auch für Schulkinder verfügbar. 2021 wurden 5,6% der unter 4-Jährigen in Tagesfamilien betreut, 4,2% von Nannies, Au-Pair und Babysittern (BFS 2023i).

In der Landesstatistik gibt es wenig Daten zur Anzahl der Kindertageseinrichtungen für unter 4-Jährige oder den Kindern, die diese besuchen.

**Großeltern** sind in der Schweiz eine weitverbreitete **informelle** Art der Kinderbetreuung: 36,1% der unter 4jährigen Kinder wurden 2021 von Großeltern betreut, verglichen mit 34,3% in Tageseinrichtungen und 10,3% von Personen aus dem Umfeld (ohne Großeltern) (BFS 2023i).

Die meisten Einrichtungen sind 11 bis 12 Stunden täglich geöffnet, in der Regel von 7:00 bis 18:00/19:00.

*Bildungssektor*

**Eingangsstufen** (Vorschulen, Kindergärten, erster Lernzyklus / *écoles enfantine, cycle 1 / scuole dell'infanzia*) für Kinder von 4 bis 6 Jahren gehören zur Primarschule. In einigen Kantonen wird der erste Lernzyklus bzw. *cycle 1* mit den ersten zwei Jahren der Grundschule kombiniert. In dieser Grund- oder Basisstufe bzw. *cycle primaire 1* werden 4- bis 7/8-Jährige zusammen unterrichtet (Eurydice 2023).

*Tabelle 1*

**Schweiz: Anzahl der Eingangsstufen und Kinder, 2005 – 2022**

| | Eingangsstufen/Kindergärten 4- bis 6-Jährige | Anzahl der Kinder in Eingangsstufen/Kindergärten* |
|---|---|---|
| 2010/11 | 4.994 | 148.879 |
| 2015/16 | 5.457 | 170.576 |
| 2021/22 | 5.436 | 181.158 |

*Quellen*: BFS 2023a, *BFS 2023f

## Trägerstrukturen

Sowohl im Betreuungs- als auch im Bildungssektor gibt es staatliche und private Träger oder auch Einrichtungen, die Arbeitgeber für ihre Mitarbeiter:innen errichten.

2021/22 war der größte Teil der **Eingangsstufen** (4- bis 6-Jährige) öffentlich (92,6% bzw. 5.034). Nur 7,2% (391) waren private, nicht subventionierte Einrichtungen und nur bei 11 (0,2%) Einrichtungen handelte es sich um private, subventionierte.

*Tabelle 2*

**Schweiz: Anzahl der Eingangsstufen nach Trägerart, 2021/22**

| Einrichtungstyp | Träger | | | Gesamt |
|---|---|---|---|---|
| | öffentlich | privat | | |
| | | nicht subventioniert | subventioniert | |
| Eingangsstufen | 5.034 | 391 | 11 | 5.436 |

*Quelle*: BFS 2023a

2015 waren 90% der **Kindertagesstätten** für unter 4jährige Kinder als Verein, GmbH, Stiftung oder Betriebskita privat organisiert, wobei zwei Drittel der Vereine eine bis drei Kitas betrieben (Netzwerk Kinderbetreuung 2015, 5)[3]. Zum Verhältnis zwischen öffentlichen und privaten Angeboten können keine neueren Aussagen gemacht werden, da diese Angabe auf kantonaler Ebene häufig fehlt (Stern, von Dach, Fries und Iten 2021).

2022 gab es in der Stadt Zürich insgesamt 340 Kitas (156 Trägerschaften) für Kinder unter 4 Jahren, von denen 312 privat mit Vertrag (91,8%), 18 ohne Kontrakt und nur 10 städtisch waren. Insgesamt boten sie 12.185 Betreuungsplätze an (Stadt Zürich 2023, 4). Ob dieses Verhältnis in anderen Teilen der Schweiz ebenfalls beobachtet werden kann, ist statistisch nicht belegbar.

## Inanspruchnahme – Besuchsquoten

Auf Bundesebene wird keine schweizweite Statistik über Betreuungsplätze oder deren Auslastung geführt. Auch führen nicht alle Kantone Statistiken zur Kindertagesbetreuung. In der Landesstatistik-Datenbank gibt es meist nur wenige Daten zu unter 3-/4-Jährigen; die 4- bis 6-Jährigen werden im Bereich der 4-12-Jährigen beschrieben, da Kinder in den Vorschulgruppen zum Primarbereich gezählt werden. Kinder zwischen 4 Jahren und dem Grundschuleintritt werden nicht extra aufgeführt.

Die nationale Statistik berichtet für das Jahr 2021, dass drei Viertel (75,2%) der unter 3-Jähigen für bis zu 29 Wochenstunden *irgendeine Art* von familienergänzender Betreuung in Anspruch nahmen, 23% wurden mehr als 30 Stunden betreut; bei den 4- bis 12-Jährigen waren es 89,7% bzw. 9,1% (BFS 2023j).

Allerdings geben die Eurostat-Daten ein anderes Bild ab, weil sie auf institutionelle Betreuung fokussieren. Danach besuchte 2021 ein Viertel der Kinder unter 3 Jahren bis zu 29 Wochenstunden eine Einrichtung, über zwei Drittel besuchten gar keine, ebenso wie über ein Drittel der über 3-Jährigen (*Tabelle 3)*.

Eine aktuelle Analyse der Besuchsquoten in 1.890 Kindertagesstätten, die eine Anschubfinanzierung erhalten, zeigte, wie stark die Betreuung der unter 4-Jährigen in der Schweiz vor allem in der Familie stattfindet: 21% der Kinder werden an nur einem Tag pro Woche betreut, 35% an zwei Tagen, 22% an drei Tagen, 10% an vier Tagen und nur 12% an fünf Tagen pro Woche, d.h. ganztags (EDI 2020, 7). Nationale Statistiken zeigen, dass im Jahr 2018 etwa 40% aller Kinder bis zu drei Jahren eine Kindertagesstätte besuchten, wobei die meisten Kinder zwei oder drei Tage pro Woche betreut wurden (Faeh und Vogt 2021, 15).

Auch von den Kindern zwischen 3 Jahren und der ersten Klasse Grundschule (Vorschule/Kindergarten) besuchten 2021 37,3% keine familienergänzende Einrichtung, die Hälfte verbrachte bis zu 30 Wochenstunden in einer Einrichtung. OECD-Daten aus dem Jahr 2020 zeigten, dass 50%

[3] Das Netzwerk Kinderbetreuung wurde 2020 aufgelöst und wird durch Alliance Enfance weitergeführt: https://www.alliance-enfance.ch/

der 3- bis 5-Jährigen in der Schweiz an frühpädagogischen Programmen und Vorschulbildung teilnehmen, verglichen mit 87% im Durchschnitt der OECD-Länder (OECD.Stat 2023a).

*Tabelle 3*

**Schweiz: Besuchsquoten nach Alter und wöchentlichem Betreuungsumfang, 2010 bis 2021**

| Jahr | Betreuungsumfang | Unter 3-Jährige, in % | 3 Jahre bis zum schulpflichtigen Mindestalter, in % |
|---|---|---|---|
| 2010 | 1 – 29 Std./Woche | 21,4 | 62,0 |
| | über 30 Std./Woche | 4,6 | 9,9 |
| | keine institutionelle Betreuung i | 74,0 | 28,0 |
| 2014 | 1 – 29 Std./Woche | 24,0 | 56,9 |
| | über 30 Std./Woche | 5,8 | 9,1 |
| | keine institutionelle Betreuung i | 70,2 | 34,0 |
| 2017 | 1 – 29 Std./Woche | 19,6 | 40,3 |
| | über 30 Std./Woche | 6,0 | 12,6 |
| | keine institutionelle Betreuung i | 74,4 | 47,1 |
| 2021 | 1 – 29 Std./Woche | 25,1 | 50,1 |
| | über 30 Std./Woche | 5,4 | 12,6 |
| | keine institutionelle Betreuung i | 69,6 | 37,3 |

*Quelle*: Eurostat 2023b, leichte Abweichungen in den Summen sind rundungsbedingt

Nach Alter aufgeschlüsselte Eurostat-Daten liegen nur zu den über 3-Jährigen vor: Danach besuchten 2021 nur sehr wenige 3-Jährige eine Einrichtung, knapp die Hälfte der 4-Jährigen, aber nahezu alle 5-Jährigen (siehe *Tabelle 4*).

*Tabelle 4*

**Schweiz: Anzahl und Besuchsquoten der Kinder in Eingangsstufen nach Alter, 2021**

| Alter | Anzahl Kinder in Eingangsstufen | Besuchsquoten in Eingangsstufen, in % |
|---|---|---|
| 3-Jährige | 2.144 | 2,3 |
| 4-Jährige | 41.400 | 48,7 |
| 5-Jährige | 84.115 | 97,5 |
| 6-Jährige | 45.097 | 53,2 |

*Quelle*: Eurostat 2023h, i

## Finanzierung und Elternbeiträge

Insgesamt wurden 2019 für den frühpädagogischen Bereich 0,49% des Bruttoinlandsprodukts ausgegeben (OECD 2023).

### *Betreuungssektor*

Die Gebühren für **Krippen** oder **schulergänzende Kinderbetreuung** sind für Eltern in der Regel teurer als in anderen Ländern, da die Elternbeiträge für Kinderbetreuung weniger stark über öffentliche Mittel subventioniert werden. Im Durchschnitt decken die Elternbeiträge etwa zwei Drittel der Gesamtkosten eines Betreuungsplatzes (Kibesuisse 2021).

Für einkommensschwache Familien gibt es jedoch beispielweise im Kanton Bern Betreuungs-Gutscheine, die die Betreuungskosten nahezu ganz abdecken. Handelt es sich um ein Kind mit Behinderungen, erhalten die Eltern zusätzlich eine Pauschale. Eltern mit höherem Einkommen,

die ihre Arbeit weiterführen möchten, können sich ebenfalls um Gutscheine bewerben, jedoch in einer geringeren Höhe (European Commission 2020, 52).

2022 gab ein Paar mit zwei Kindern für die Betreuungskosten 32% des Netto-Haushaltseinkommens für die Kinderbetreuung aus[4]. Dies war der höchste Betrag unter den OECD-Ländern (OECD.Stat 2023b).

*Bildungssektor*

Der Besuch der **Vorschule**/des ersten Lernzyklus ist beitragsfrei. 95% der Schüler:innen absolvieren die obligatorische Schule in der öffentlichen Schule ihrer Wohngemeinde, die für alle Kinder unentgeltlich ist. Ungefähr 5% der Kinder besuchen eine kostenpflichtige Privatschule.

Die Verantwortung für die obligatorische Schule obliegt den Kantonen, die per Bundesverfassung verpflichtet sind, wichtige Ziele und Strukturen landesweit zu harmonisieren. Die Gemeinden organisieren den Schulbetrieb, was angepasste Lösungen vor Ort ermöglicht (EDK 2020).

## Personalschlüssel – Gruppengröße

*Betreuungssektor*

Vorschriften über Personalschlüssel und den Mindestanteil an voll ausgebildetem Personal in den Kindertagesstätten werden von den Kantonen festgelegt (Faeh und Vogt 2021, 42), wobei es große Unterschiede gibt. Im Durchschnitt liegt die Mindestanforderung für den Anteil des ausgebildeten Personals bei 50% und reicht von 100% im Kanton Jura bis zu 33% im Kanton Tessin. Der Personalschlüssel bei der Arbeit mit 0- bis 1½-Jährigen liegt zwischen 1:3 und 1:5. In den meisten deutschsprachigen Kantonen liegt er für die Arbeit mit 1½- bis 4-Jährigen bei 1:6. Die französisch- und italienischsprachigen Kantone differenzieren eher nach Altersstufe. Für die 4- bis 6-Jährigen in der schulergänzenden Kinderbetreuung liegt das Verhältnis in den meisten Kantonen bei 1:8, im Jura (mit 100% Fachkräften) jedoch bei 1:15 (Daten basierend auf einer Tabelle, die von Faeh und Vogt (2021, 42-44) aus Ecoplan (2020, 30-31) übernommen wurde).

Nach den Empfehlungen von SODK und EDK (2022) betreut eine Fachperson zwei bis drei Kinder bis zum Alter von 18 Monaten, vier bis sechs Kinder im Alter von 18 Monaten bis zum Kindergarteneintritt, zehn bis zwölf Kinder im Alter von 4–8 Jahren und 12 bis 14 Kinder im Alter von 8–12 Jahren. Gemäß Kibesuisse (2020) haben altersgemischte Gruppen mit unter 2jährigen Kindern in der Regel 10 bis 12 Kinder, wobei Kinder unter 18 Monaten mit dem Faktor 1,5, Kinder mit besonderen Bedürfnissen mit einem Faktor größer 1 (je nach Betreuungsaufwand) gewichtet werden. Maximal sollten höchstens sechs Kinder bis 18 Monate gleichzeitig anwesend sein.

Kibesuisse (2020) empfiehlt folgende (rein rechnerische) Betreuungsschlüssel für Fachkräfte mit unterschiedlichen Qualifikationen (siehe *Tabelle 5*), wobei für 12 Kinder mindestens eine pädagogisch ausgebildete Fachperson vorgesehen ist.

*Tabelle* 5

**Schweiz: Empfohlener Personalschlüssel, nach Alter der Kinder und Qualifikation der Fachkräfte**

| **Alter** | **Fachperson Betreuung** (Fachrichtung Kinderbetreuung, FaBeK) | **Kindererzieher:in HF** | **Lernende:r bzw. Assistent:in** |
|---|---|---|---|
| | gleichzeitig betreute Kinder pro Fachkraft | | |

[4] Die Kalkulation basiert auf folgendem fiktiven Modell: zwei vollzeitbeschäftigte Elternteile (Durchschnittseinkommen); zwei 2- und 3jährige Kinder in Vollzeitbetreuung; relevante Betreuungsvergütungen berücksichtigt.

| Alter | **Fachperson Betreuung** (Fachrichtung Kinderbetreuung, FaBeK) | Kindererzieher:in HF | Lernende:r bzw. Assistent:in |
|---|---|---|---|
| bis 1½ Jahre | 3 | 3,9 | 2,1 |
| 1½ - 3 Jahre | 5 | 6,5 | 3,5 |
| 3 – 4½ Jahre | 8 | 10,4 | 5,6 |
| 4½ – 6 Jahre | 10 | 13 | 7 |
| ab 6 Jahre | 12 | 15,6 | 8,4 |

*Quelle*: Kibesuisse 2020, 11

### *Bildungssektor*

Die Organisation der Vorschule liegt in der Hand der Kantone. Meist sind 4- und 5-Jährige zusammen in einer Klasse; die Mindest- und Höchstanzahl von Kindern in einer Klasse werden von den Kantonen festgelegt – meist zwischen 22 und 24 Kinder. Die Größe einer Gruppe variiert jedoch stark zwischen den Kantonen (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 88).

Nach den Empfehlungen von Kibesuisse (2019, 17) sollte in der Eingangsstufe pro 15 Kinder eine pädagogisch ausgebildete Fachkraft sowie eine Assistenzkraft anwesend sein.

Die zeitliche Organisation wird von den Gemeinden oder den Schulen selbst vorgenommen. So werden z.B. im „umfassenden Blockunterricht“ die Stunden an fünf Vormittagen für mindestens dreieinhalb Stunden zusammengefasst. Meist sind es im ersten Jahr zwischen 12 und 25, im zweiten Jahr 20 bis 25 Stunden pro Woche.

2021 waren in einer Eingangsstufe durchschnittlich 18,6 Kinder (BFS 2023b) und eine Fachkraft (Vollzeitäquivalent) betreute 17,8 Kinder (BFS 2023c).

## Curriculare Rahmenwerke

### *Betreuungssektor*

In der Schweiz gibt es keine national verbindlichen Rahmenrichtlinien für die pädagogische Arbeit in Einrichtungen für unter 4-Jährige (Faeh and Vogt 2021, 39). Es existiert jedoch ein nicht verpflichtender Orientierungsrahmen für frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in der Schweiz von C. Wustmann Seiler und H. Simoni (Schweizerische UNESCO-Kommission und Netzwerk Kinderbetreuung Schweiz 2016) in den drei Sprachregionen Deutschschweiz, im Tessin und in der Romandie. Als Referenzrahmen wird er von Kantonen und Gemeinden, die ein einrichtungsbasiertes pädagogisches Konzept als Voraussetzung zur Akkreditierung brauchen.

Sechs Leitprinzipien bilden die Grundlage des Orientierungsrahmens:

1) Physisches und psychisches Wohlbefinden (Schutz und Sicherheit, bedarfs- und altersgerechte Unterstützung, verlässliche Bezugspersonen),
2) Kommunikation (verschiedene Ausdrucksmöglichkeiten als Voraussetzung für Verständigung mit anderen)
3) Zugehörigkeit und Partizipation (gehört werden und mitwirken können)
4) Stärkung und Ermächtigung (Erwerb von Selbstkonzept und Selbstwertgefühl)
5) Inklusion und Akzeptanz von Verschiedenheit (wertschätzende Anerkennung für alle Kinder)
6) Ganzheitlichkeit und Angemessenheit (lernen mit allen Sinnen im Austausch mit anderen).

Um diesen Leitprinzipien gerecht zu werden, sollen Fachkräfte Bildungs- und Entwicklungsprozesse regelmäßig beobachten, reflektieren und dokumentieren. Durch die Gestaltung einer anregenden, auf die individuellen Interessen der Kinder ausgerichteten, Lernumgebung können sie

Bildungsprozesse moderieren. Der Rahmen betont auch die gemeinsame Verantwortung von Erziehenden und Eltern sowie ihre Begleitung des Kindes z.B. bei Übergängen.

*Bildungssektor*

Nachdem 2009 die interkantonale Vereinbarung über die Harmonisierung der Pflichtschulbildung in Kraft trat (Educa 2021), wurden Unterrichtsmaterialien für die verschiedenen Sprachregionen erstellt, neue Lehrpläne entwickelt und nationale Bildungsziele festgelegt, nach denen alle Kinder eine Grundbildung (Sprachen, Mathematik und Naturwissenschaften, Sozial- und Geisteswissenschaften, Musik, Kunst und Gestaltung sowie Bewegung und Gesundheit) erhalten sollen.

Als frühpädagogisches Curriculum in der Primarschule wird seit 2015 in den französischsprachigen Kantonen der "*Plan d'études romand*" angewendet, im italienischen Tessin seit 2018/19 der "*Piano di Studio*". Alle 21 Kantone, in denen Deutsch gesprochen wird, übernahmen Lehrpläne, deren Grundlage der „Lehrplan 21" ist. Das Curriculum ist verpflichtend (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 200).

Verglichen mit dem Unterricht in der Grundschule orientiert sich der Unterricht im 1. Zyklus noch weniger an Unterrichtsfächern oder Modulen, sondern ist stark an der heterogenen Entwicklung der Kinder ausgerichtet und wird fächerübergreifend organisiert. Neun entwicklungsorientierte Zugänge erleichtern diese Planung:

1) Körper, Gesundheit und Motorik (z.B. Entwicklung der motorischen Fähigkeiten, mit dem Körper Gefühle ausdrücken)
2) Wahrnehmung (z.B. genaues Beobachten üben, Aufmerksamkeit fokussieren)
3) zeitliche Orientierung (z.B. Reflexionen von Tagesstrukturen, Zeitbegriffe lernen)
4) räumliche Orientierung (z.B. Erkunden des Lebensraumes, Beschreiben von Räumen)
5) Zusammenhänge und Gesetzmäßigkeiten (z.B. lernen von Alltags-Konzepten, Differenzieren des Weltbildes)
6) Fantasie und Kreativität (z.B. Ausprobieren verschiedener Darstellungsformen, entwickeln neuer Lösungen)
7) Lernen und Reflexion (z.B. nachdenken über Tätigkeiten und Ziele, Neues mit Bekanntem vergleichen)
8) Sprache und Kommunikation (z.B. Gestaltung vielfältiger Sprechanlässe, Erweiterung des Wortschatzes)
9) Eigenständigkeit und soziales Handeln (z.B. Vertrauen in eigene Fähigkeiten entwickeln, zunehmende Übernahme von Verantwortung).

Spielen und Lernen werden dabei in Kombination genutzt, um den Kindern Möglichkeiten aufzuzeigen, die eigenen Fähigkeiten zu erproben und zu erweitern. Materialien knüpfen an bereits vorhandene Interessen an oder machen neugierig auf Neues.

## Digitale Bildung in Kitas

*Betreuungssektor*

Im Orientierungsrahmen für frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in der Schweiz wird digitale Bildung nicht erwähnt.

*Bildungssektor*

Im Curriculum für den ersten Lernzyklus in den deutschsprachigen Kantonen (Lehrplan 21 2016a, b) spezifiziert das Modul „Medien und Informatik" verschiedene diesbezügliche Kompetenzen

für die 4- und 5-Jährigen. Dazu gehören Grundlagen zur Reflexion mit und über Medien, die interaktive Nutzung von Medien, aber auch schon die Analyse einfacher Problemstellungen und das Verständnis informationsverarbeitender Systeme. Bereits hier eröffnen analoge und digitale Medien vielfältige kreative Möglichkeiten und spielerisches Experimentieren. Die Mediennutzung soll dabei aber nicht in Konkurrenz zu realen Erfahrungen in der eigenen Umwelt stehen, sondern diese ergänzen.

## Monitoring – Evaluation

Sowohl im Betreuungs- als auch im Bildungssektor ist eine interne Evaluation in der Regel verpflichtend und regelmäßig durchzuführen (alle ein bis drei Jahre). Dies kann in einen Entwicklungsplan, einen Jahresbericht oder ein aktualisiertes pädagogisches Konzept münden – wobei der Fokus jedoch je nach Kanton ein anderer sein kann.

### *Betreuungssektor*

Für den Bereich der unter 4-Jährigen gibt es außer der Melde- und Bewilligungspflicht und der Aufsicht relativ wenige Vorgaben, für die Konkretisierung sind die Kantone selbst verantwortlich. Dennoch sieht die „Verordnung über die Aufnahme von Pflegekindern" (PAVO) auf Bundesebene vor, dass die Kontrollbesuche mindestens alle zwei Jahre stattfinden sollen (Faeh und Vogt 2021, 23). In den letzten Jahren rückten in diesem Bereich Qualitätsaspekte deutlicher in den Fokus, vor allem hinsichtlich der Struktur- und Prozessqualität, auch Bewertungen der Lernprozesse werden als wichtig angesehen (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 125f). Nach dem Orientierungsrahmen von Wustmann Seiler und Simoni (siehe *Curriculare Rahmenwerke*) soll das pädagogische Konzept aller Betreuungseinrichtungen Aussagen zur Sicherstellung der pädagogischen Einrichtungsqualität enthalten, die mittels Selbst- und Fremdevaluationen überprüft wird (Schweizerische UNESCO-Kommission und Netzwerk Kinderbetreuung Schweiz 2016). Im Kanton Solothurn z.B. müssen sich Evaluatoren/ Evaluatorinnen neben dem Orientierungsrahmen für frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in der Schweiz (Schweizerische UNESCO-Kommission und Netzwerk Kinderbetreuung Schweiz 2016) auch an die Qualitätsstandards des Vereins QualiKita halten (QualiKita 2021), in dem auch eine Anleitung zur Online-Selbstevaluation geboten wird.

### *Bildungssektor*

Durch den Föderalismus in der Schweiz gelten auch hinsichtlich der Qualitätssicherung je nach Kanton und Schulstufe unterschiedliche Regelungen. So sind sowohl externe Evaluationen als auch interne Evaluationen teilweise obligatorisch, teilweise freiwillig. Externe Evaluatoren/ Evaluatorinnen müssen sich aber immer an die jeweiligen kantonalen Richtlinien halten.

In der deutschsprachigen Schweiz wird die Qualität in der Regel durch eine Kombination von externer Evaluation, internem Qualitätsmanagement und Schulaufsicht sichergestellt. Im französischsprachigen Teil sind eher Leistungstests sowohl zur Förderung der Kinder als auch zum Qualitätsmanagement der Einrichtungen/Schulen verbreitet. Insgesamt haben aber in den letzten Jahren die nationalen Bildungsziele sowie gemeinsame sprachregionale Lehrpläne dazu beigetragen, die Qualitätsbestrebungen zu vereinheitlichen.

Zudem wird seit 2006 von der EDK und dem Bund das „Schweizer Bildungsmonitoring“ als Element zur Sicherung der Bildungsqualität betrieben, über das Informationen systematisch aufbereitet werden (EDK 2021b). Seit 2010 erstellt das Schweizerische Koordinationszentrum für Bildungsforschung (SKBF) alle vier Jahre den „Bildungsbericht Schweiz“, der Daten aller Bildungsstufen (außer des Betreuungssektors) enthält (skbf/csre 2023).

Viele Kantone haben in ihren Schul- und Bildungsgesetzen die Qualitätssicherung und –entwicklung aufgenommen – auch in der Harmonisierung der Pflichtschulbildung (Educa 2021, siehe auch Abschnitt „Curriculum“) ist dies Thema.
Die Integration der Vorschule in die Pflichtschule hat den Übergang in die Grundschule erleichtert. Um zwischen den Ebenen eine Kontinuität zu gewährleisten, werden zwischen den Fachkräften Informationen über die Kinder weitergegeben. In der Regel gibt es jedoch in der Vorschule keine Benotungen, sondern die Fähigkeiten der Kinder werden eher mittels Beobachtungsbögen festgehalten und dienen in erster Linie der Förderung und der Entwicklung jedes einzelnen Kindes. In einigen Kantonen werden in der Evaluation der Einrichtungen für über 4-Jährige auch die Eltern einbezogen (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 130).

## Inklusionsagenda

### *Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen*

Mit der Ratifizierung der UN-Kinderrechtskonvention 1997 hat sich die Schweiz verpflichtet, die besonderen Unterstützungsbedürfnisse von Kindern mit Behinderungen zu berücksichtigen. Zudem strebt die UN-Behindertenrechtskonvention, die in der Schweiz ab 2014 in Kraft trat, die volle Partizipation von Personen mit Behinderungen in allen Lebensbereichen an und ist ein Leitgedanke für die inklusive Orientierung aller Unterstützungsdienste.

### *Betreuungssektor*

Seit 2008 sind die Kantone auch für sonderpädagogische Maßnahmen für Kinder und Jugendliche verantwortlich. Die EDK erarbeitete daher die „Interkantonale Vereinbarung über die Zusammenarbeit im Bereich der Sonderpädagogik“ (Sonderpädagogik-Konkordat), in dem festgestellt wird, dass Kindertageseinrichtungen (Tagesstrukturen) Teil der grundlegenden sonderpädagogischen Förderungen sind und dass Integration der Separation vorzuziehen ist.

Mit dem Programm KitaPlus, einer Initiative der Stiftung Kifa Schweiz und dem Kibesuisse Verband Kinderbetreuung Schweiz, können in Regeleinrichtungen für Kinder mit besonderen Bedürfnissen Rahmenbedingungen geschaffen werden, damit sie in den normalen Alltag integriert werden können (KitaPlus 2021).

Dennoch sind Experten und Organisationen der Meinung, dass es bis zu einer umfassenden inklusiven Orientierung immer noch ein langer Weg ist. Die Kommunen müssen die Implementierung der gesetzlichen Rahmenwerke unterstützen, um die Zusammenarbeit aller Beteiligten zu fördern und sicherzustellen, dass Sonderpädagogen und –pädagoginnen verfügbar sind, um das Personal in den Kindertageseinrichtungen zu unterstützen.

### *Bildungssektor*

Durch die sehr unterschiedlichen Verhältnisse in den Kantonen können inklusive Entwicklungen in der Bildung auf nationaler Ebene kaum dargestellt werden.

Im Kanton Bern z.B. können Kinder mit Behinderungen entweder eine Sonderschule oder einen Regelkindergarten besuchen. Für die integrative Beschulung ist ein kinder- und jugendpsychologisch/-psychiatrischer Abklärungs- und Entscheidungsprozess sowie eine Bewilligung nötig, die jedes Jahr erneuert werden muss. Die Regeleinrichtung entscheidet mit, ob das Kind aufgenommen wird - Voraussetzung ist immer, dass entsprechende pädagogische Ressourcen vorhanden sind (Achermann et al. 2017).

*Kinder mit Migrationshintergrund*

Generell wird in der Schweizer Integrationspolitik Integration als ein gegenseitiger Prozess verstanden, an dem sowohl die einheimische als auch die ausländische Bevölkerung beteiligt sein soll. Sie ist eine Kernaufgabe des Staates, an der alle Ebenen mitwirken und die sich am Prinzip „fördern und fordern" orientiert (Staatssekretariat für Migration 2020).

2022 hatten 25,7% der Gesamtbevölkerung eine nicht-schweizerische Staatsbürgerschaft; knapp zwei Drittel von diesen (64%) kamen aus Ländern der EU27(2020). Bei den unter 5jährigen Kindern waren es 27,7% bzw. 60,4% (Eurostat 2023c).

*Betreuungssektor*

2018 vereinbarten die EDK und die Kantone fünf Ziele für die Integration von Flüchtlingen und vorläufig aufgenommenen Personen (Integrationsagenda Schweiz). Eines dieser Ziele besagt, dass 80% der unter 4jährigen Kinder aus asylsuchenden Familien sich beim Start der obligatorischen Schulzeit in der am Wohnort gesprochenen Sprache verständigen können sollen (KIP 2021).

Zur Förderung von Literacy besonders bei Kindern aus anregungsarmen Umfeldern und mit Migrationshintergrund existiert z.B. das Projekt „Schenk mir eine Geschichte", das sich an 2- bis 5-Jährige und ihre Familien richtet, in dem u.a. Geschichten in den Herkunftssprachen vorgelesen werden (European Commission 2020, 129).

*Bildungssektor*

Über das Sonderpädagogik-Konkordat werden auch für Kinder mit Migrationshintergrund spezielle Förderungen bereitgestellt (EDK 2007).

## Mutterschutz – Elternzeit[5]

Der **Mutterschutz** (*congé et allocation de maternité*) dauert 14 Wochen, die mit der Geburt des Kindes beginnen und von denen acht Wochen obligatorisch sind; vor der Geburt kann nur aus medizinischen Gründen freigenommen werden. 14 Wochen lang werden 80% des Verdienstes gezahlt, maximal 220 CHF (225,48€) pro Tag, falls während neun Monaten vor der Geburt Beträge in eine Altersversicherung eingezahlt wurden. Meist nehmen die Mütter mehr als die 14 vorgesehenen Wochen frei, auch wenn diese Zeit dann nicht bezahlt ist.

Der seit 2021 eingeführte **Vaterschaftsurlaub** (*congé et allocation de paternité)* dauert zwei Wochen und wird ebenso vergütet wie der Mutterschutz. Er beginnt nach der Geburt und muss innerhalb von sechs Monaten genommen werden; er kann komplett oder auch tageweise genommen werden.

Für die **Elternzeit** gibt es keine rechtliche Grundlage. Einige wenige Privatunternehmen gewähren unbezahlten Urlaub (von einigen Tagen bis zu 24 Monaten).

2021 nahmen die Mütter durchschnittlich 79 Tage (von 98 Tagen) Mutterschutz-Zeit in Anspruch. Durchschnittlich wurden 130 CHF (133,24€) gezahlt, deutlich unter der Obergrenze. Erste Analysen zeigen, dass 2021 etwa 70% der anspruchsberechtigten Väter Betreuungsgeld erhielten und durchschnittlich 14 Tage frei nahmen.

[5] Die Informationen in diesem Abschnitt basieren in erster Linie auf dem Länderbericht von Isabel Valarino und Rahel Aina Nedi im *International Review of Leave Policies and Research 2023* (siehe *Literatur*).

## Aktuelle Herausforderungen für das System der frühen Bildung, Betreuung und Erziehung in der Schweiz

*Fachliche Experteneinschätzung von **Janine Hostettler Schärer***

### Vom Ausbau des Angebots zu Qualitätsfragen

Bis vor Kurzem ging es in der Schweiz hauptsächlich darum das Angebot im System der Frühen Bildung, Betreuung und Erziehung zu erhöhen, da die Nachfrage noch immer das Angebot übersteigt. Dies wurde politisch seit 2003 mit einer Anschubfinanzierung für familienergänzende Betreuungsmaßnahmen unterstützt. In den letzten Jahren ist nun aber ein Paradigmenwechsel zu beobachten von der *Betreuung* hin zur *Bildung*, von der strukturellen zur pädagogischen Qualität. Jedes Kind hat ein Recht auf frühe Bildung von hoher Qualität, die zu Inklusion und mehr Chancengerechtigkeit für alle Kinder führen soll. Diese Qualität muss aber auch finanziert werden. Politisch ist seit 2022 ein Vorstoß im Gange, der von der Anschubfinanzierung zur laufenden Finanzierung im Bereich der familienergänzenden Kinderbetreuung führen soll, um eine Qualitätsverbesserung anzustreben. Um die Prozessqualität zu fördern sind nationale Standards nötig (Faeh und Vogt 2021). Es braucht Konzepte und interne Qualitätsentwicklungsprozesse für deren Umsetzung und Überprüfung. Aktive Lernunterstützung der Kinder, mehr Dialoge zwischen Fachkraft und Kind, sowie Coaching von Fachkräften (Reyhing et al. 2019) sind dafür unabdingbare Voraussetzungen.

### Personal- und Fachkräftemangel

Eine weitere Herausforderung ist der Personal- und Fachkräftemangel in der Schweiz. Dieser wird durch den aktuellen Mangel an Lehrpersonen für die Volksschule noch verstärkt, da Fachpersonen aus dem Frühbereich in den besser bezahlten Schulbereich abwandern. Um das Personal im Bereich der Frühen Bildung, Betreuung und Erziehung zu halten, braucht es bessere Entlohnung und bessere Rahmenbedingungen. Zum Beispiel bräuchte es bezahlte Weiterbildungen für Fachpersonen und bezahlte Zeit dafür, ebenso wie bezahlte Zeit für die Vor- und Nachbereitung, Sitzungen und Supervision.

### Karrieremöglichkeiten

In der Deutschschweiz sind Bestrebungen im Gang, um mehr Ausbildungsplätze für Kindheitspädagoginnen/Kindheitspädagogen HF zu schaffen (siehe auch Hostettler Schärer 2024). Dies ist wichtig, um dem Personal in der Frühen Bildung, Betreuung und Erziehung Karrieremöglichkeiten zu bieten, damit sie im Beruf gehalten werden können. Vor allem aber soll dadurch die pädagogische Qualität in den Einrichtungen erhöht werden.

# Demographische Daten

***Anmerkung**: Aus Gründen der Vergleichbarkeit werden Daten zu Kindern immer bis zu 6 Jahren berichtet – auch wenn der Pflichtschulbeginn in einigen Ländern früher oder später erfolgt.*

## Gesamtbevölkerung

2022 betrug die Gesamtbevölkerung Schweiz 8.738.791. In den letzten 20 Jahren ist sie kontinuierlich gestiegen (2000: 7.164.444, 2010: 7.785.806, 2020: 8.606.033; Eurostat 2023a).

## Gesamtgeburtenrate

2021 betrug die durchschnittliche Gesamtgeburtenrate in der EU27 (ab 2020) 1,53. Die höchste Gesamtgeburtenrate der 33 SEEPRO-3 Länder verzeichnete Frankreich (1,84), die niedrigste Malta (1,13). Mit 1,52 entspricht die Rate der Schweiz dem EU27-Durchschnitt (Eurostat 2023d)[6].

## Kinder unter 6 Jahren

*Tabelle 6*

**Schweiz: Anzahl der Kinder nach Altersgruppen, 2022**

| Alter der Kinder | Anzahl der Kinder |
|---|---|
| unter 1 Jahr | 88.200 |
| 1-Jährige | 85.795 |
| 2-Jährige | 86.922 |
| 3-Jährige | 88.825 |
| 4-Jährige | 88.828 |
| 5-Jährige | 90.261 |
| **0- bis unter 6-Jährige, gesamt** | **528.831** |

*Quelle*: Eurostat 2023a

Der Anteil der unter 3jährigen Kinder an der Gesamtbevölkerung belief sich 2022 auf 3,0%, derjenige der unter 6jährigen Kinder auf 6,1%. Diese Anteile lagen damit etwas über dem EU27-Durchschnitt.

*Tabelle 7*

**Schweiz: Anteil der Kinder unter 6 Jahren an der Gesamtbevölkerung von 2000 bis 2022, in %***

| | Vergleich Schweiz / EU | Unter 3-Jährige | 3- bis unter 6-Jährige | 0- bis unter 6-Jährige |
|---|---|---|---|---|
| **2000** | Schweiz | 3,3 | 3,4 | 6,7 |
| | ∅ EU15[7] | 3,2 | 3,2 | 6,4 |

[6] Daten für die **Ukraine** und das **Vereinigte Königreich** (2021) stammen von Statista (https://www.statista.com/statistics/296567/fertility-rate-in-ukraine/ bzw. https://www.statista.com/statistics/284042/fertility-rate-in-the-united-kingdom-uk/), Daten für die **Russische Föderation** (2021) von WorldBankData (https://data.worldbank.org/indicator/SP.DYN.TFRT.IN?locations=RU)

[7] Für die Daten von 2000 wurden die damaligen EU15-Länder (AT, BE, DK, DE, IE, EL, ES, F, FI, IT, LU, NL, PT, SE, UK) berücksichtigt, die Daten von 2005 (EU25) umfassen zusätzlich CY, CZ, EE, HU, LV, LT, MT, PL,

| | Vergleich Schweiz / EU | Unter 3-Jährige | 3- bis unter 6-Jährige | 0- bis unter 6-Jährige |
|---|---|---|---|---|
| **2005** | Schweiz | 2,9 | 3,0 | 6,0 |
| | ∅ EU25 | 3,1 | 3,1 | 6,2 |
| **2015** | Schweiz | 3,0 | 3,0 | 6,1 |
| | ∅ EU25 | 3,0 | 3,2 | 6,2 |
| **2022** | Schweiz | 3,0 | 3,1 | 6,1 |
| | ∅ EU27(2020) | 2,7 | 2,9 | 5,7 |

*Quelle*: Eurostat 2023a, * eigene Berechnungen, Differenzen in den Summen sind rundungsbedingt

## Alleinerziehende Eltern mit Kindern unter 18 Jahren

86% der Haushalte, in denen Kinder unter 18 Jahren leben, waren 2021 Paarhaushalte. Haushalte mit alleinerziehenden Elternteilen machten 14% aus. Informationen zu Haushalten mit jüngeren Kindern lagen nicht vor.

*Tabelle 8*

**Schweiz: Haushalte mit Kindern unter 18 Jahren, 2021**

| Haushaltstyp | Anzahl | Anteil an den Gesamthaushalten, in %* |
|---|---|---|
| Alle Haushalte | 867.522 | |
| Paarhaushalte | 746.454 | 86 |
| Alleinerziehende, gesamt | 121.068 | 14 |

*Quelle*: BSF 2023h, * eigene Berechnungen,

## Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren

In der Schweiz lag 2023 die Erwerbstätigenquote (15 bis 64 Jahre) der Männer insgesamt bei 83,5%, die der Frauen bei 61,1% (Eurostat 2023k).

2022 waren 46,9% der Frauen und 95,3% der Männer mit Kindern unter 6 Jahren erwerbstätig (BFS 2023g). Die Anteile der erwerbstätigen Väter lagen damit über dem Durchschnitt der EU27(2020) Länder (87,2%), die der Mütter deutlich darunter (Durchschnitt: 63,6%) (Eurostat 2023e).

*Tabelle 9a*

**Schweiz: Erwerbstätigkeit von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren im Vergleich mit EU-Ländern, 2010 und 2022**

| | 2010 | |
|---|---|---|
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| **Schweiz** | 36,8 | 98,6 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern[8] | Dänemark: 82,7 | Niederlande: 93,4 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern | Ungarn: 31,7 | Lettland: 72,7 |
| | **2022** | |
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| **Schweiz*** | 46,9 | 95,3 |

SI, SK und die Grundlage der Daten von 2015 sind die Länder der EU25 mit zusätzlich BG, RO und HR. Die Daten der EU27 (ab 2020) umfassen die Länder der EU28 ohne UK.

[8] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK, UK

| | 2022 | |
|---|---|---|
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU-Ländern [9] | Luxemburg: 81,9 | Schweden: 95,1 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU-Ländern | Tschech. Rep.: 42,5 | Rumänien: 78,5 |

*Quellen*: BFS 2023g; Eurostat 2023e

Für weitere SEEPRO-3 Länder, die 2021/2022 nicht (mehr) Teil der EU27(2020) waren – wie die Schweiz sind die Daten in *Tabelle 9b* dargestellt.

*Tabelle 9b*

**Rate der Erwerbstätigkeit von Eltern in nicht-EU SEEPRO-3-Ländern, 2021/2022/2023**

| Länder | Eltern mit Kindern unter 6 Jahren | | Gesamt Erwerbstätigkeit | |
|---|---|---|---|---|
| | Mütter in % | Väter in % | Frauen in % | Männer in % |
| *Norwegen (2022) | 82,9 | 94,3 | 75,4 | 80,1 |
| **Russland (2021/2022) | 67,1 (2021) | k.A. | 55,6 (2022) | 70,4 (2022) |
| *Serbien (2022) | 64,4 | 78,3 | 57,9 | 71,0 |
| +Ukraine (2021) | k.A. | k.A. | 60,7 | 69,9 |
| +++Vereinigtes Königreich (2021)<br>mit abhängigen Kindern<br>mit Kindern unter 2 Jahren<br>mit Kindern zwischen 3 und 4 Jahren | 75,6<br>72,4<br>70,7 | 92,1<br>93,1<br>95,0 | ++72,3<br>++72,1 (2023) | ++79,2<br>++79,4 (2023) |

*Eurostat 2023e, 2023k

**Rosstat. 2022. *Statistical annex SDG in Russia 2022.* https://eng.rosstat.gov.ru/sdg/report/document/70355;
BRICS. 2023. *Joint Statistical Publication 2023.* https://brics2023.gov.za/wp-content/uploads/2023/12/BRICS-2023-JSP_Final_Web.pdf

+[SSSU] State Statistics Service of Ukraine. 2022. *Employed population in 2021, by age group, sex and place of residence.* https://ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2017/rp/eans/eans_e/Arch_znsmv_e.htm

++Statista. 2023. *Employment rate in the United Kingdom from June 1971 to January 2023, by gender*. https://www.statista.com/statistics/280120/employment-rate-in-the-uk-by-gender/

+++Office for National Statistics. 2023. *Families and the labour market, UK: 2021.* https://www.ons.gov.uk/employmentandlabourmarket/peopleinwork/employmentandemployeetypes/articles/familiesandthelabourmarketengland/2021

## Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder[10]

2021 waren 23,3% der unter 6jährigen Kinder von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedroht, was dem EU27-Duchschnitt (23,5%) entsprach. Der Anteil aller Personen mit Armutsrisiko bzw.

[9] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HR, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK

[10] Als „von Armut bedroht" gelten Personen mit einem verfügbaren Äquivalenzeinkommen unterhalb der Armutsgefährdungsschwelle, die bei 60 % des nationalen verfügbaren medianen Äquivalenzeinkommens (nach Sozialtransfers) liegt. Unter (schwerer) „materieller Deprivation" bzw. sozialer Ausgrenzung werden Indikatoren zu wirtschaftlicher Belastung und Gebrauchsgütern zusammengefasst. Hier sind die Lebensbedingungen aufgrund fehlender Mittel stark eingeschränkt. (https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Glossary:Material_deprivation )

sozialer Ausgrenzung an der Gesamtbevölkerung betrug 17,6% gegenüber 21,7% im europäischen Durchschnitt. 2,8% der unter 6-Jährigen und 1,8% der Gesamtbevölkerung litten 2020 unter einer schweren materiellen Deprivation (EU-Durchschnitt 6,1 bzw. 4,3%) (Eurostat 2023f, g).

## Literatur


Achermann, B., A. Buholzer, S. Däppen, F. Hubmann und C. Sahli-Lozano. 2017. *Länderbericht Schweiz.* https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/421/325

[BFS] Bundesamt für Statistik. 2023a. *Bildungsinstitutionen nach Bildungsstufe, Trägerschaft und Kanton*. https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/kataloge-datenbanken.assetdetail.24306033.html

[BFS] Bundesamt für Statistik. 2023b. *Klassengröße – Daten des Indikators*. https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/bildung-wissenschaft/bildungsindikatoren/indicators/klassengroesse.assetdetail.24485165.html

[BFS] Bundesamt für Statistik. 2023c. *Betreuungsverhältnis – Daten des Indikators*. https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/bildung-wissenschaft/bildungsindikatoren/indicators/betreuungsverhaeltnis.assetdetail.26345226.html

[BFS] Bundesamt für Statistik. 2023d. *Ständige Wohnbevölkerung nach Alter, Geschlecht und Staatsangehörigkeitskategorie, 2010-2022.* https://www.bfs.admin.ch/asset/de/je-d-01.02.03.02

[BFS] Bundesamt für Statistik. 2023e. *Ständige Wohnbevölkerung im Alter von 0 bis 14 Jahren, nach Geburtsort, Geschlecht, Alter und Staatsangehörigkeit*. https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/bevoelkerung/migration-integration/nach-migrationsstatuts.assetdetail.27965803.html

[BFS] Bundesamt für Statistik. 2023f. *Obligatorische Schule*. https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/bildung-wissenschaft/personen-ausbildung/obligatorische-schule.html

[BFS] Bundesamt für Statistik. 2023g. *Erwerbsquoten in Vollzeitäquivalenten nach Geschlecht, Nationalität, Altersgruppen, Familientyp*. https://www.bfs.admin.ch/asset/de/je-d-03.02.00.01.03

[BFS] Bundesamt für Statistik. 2023h. *Einfamilienhaushalte mit mindestens einem Kind unter 18 Jahren*. https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/bevoelkerung/familien/formen-familienleben.assetdetail.24205241.html

[BFS] Bundesamt für Statistik - Federal Statistical Office. 2023h. *Einfamilienhaushalte mit mindestens einem Kind unter 18 Jahren*. https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/bevoelkerung/familien/formen-familienleben.assetdetail.24205241.html

[BFS] Bundesamt für Statistik. 2023i. *Anteil der familienergänzend betreuten Kinder im Alter von 0-12 Jahren*. https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/bevoelkerung/familien/familienergaenzende-kinderbetreuung.assetdetail.24267317.html

[BFS] Bundesamt für Statistik - Federal Statistical Office. 2023j. *Familienergänzend betreute Kinder im Alter von 0-12 Jahren nach Betreuungsdauer.* https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/bevoelkerung/familien/familienergaenzende-kinderbetreuung.assetdetail.24267320.html

Ecoplan. 2020. *Überblick zur Situation der familienergänzenden Betreuung in den Kantonen.* https://www.ecoplan.ch/download/qkk2_sb_de.pdf

[EDI] Eidgenössisches Departement des Innern. 2020. *Finanzhilfen für die Schaffung von familienergänzenden Betreuungsplätzen für Kinder: Bilanz nach siebzehn Jahren* (Stand 31. Januar 2020). Bern: Bundesamt für Sozialversicherungen. www.bsv.admin.ch/bsv/de/home/finanzhilfen/kinderbetreuung.html

[EDK] Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren. 2007. *Interkantonale Vereinbarung über die Zusammenarbeit im Bereich der Sonderpädagogik.* https://edudoc.educa.ch/static/web/arbeiten/sonderpaed/konkordat_d.pdf

[EDK] Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren. 2020. *Schule und Bildung in der Schweiz.* https://www.edk.ch/de/bildungssystem/beschreibung

[EDK] Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren. 2021a. *Obligatorische Schule*. https://www.edk.ch/edk.ch/platform/de/de/themen/harmos

[EDK] Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren. 2021b. *Das Bildungsmonitoring schafft wichtige Voraussetzungen für die Weiterentwicklung des Bildungssystems*. https://www.edk.ch/de/themen/bildungsmonitoring

Educa. 2021. *HarmoS*. https://bildungssystem.educa.ch/de/harmos

European Commission. 2020. *Toolkit for inclusive early childhood education and care*. https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/4c526047-6f3c-11eb-aeb5-01aa75ed71a1

European Commission/EACEA/Eurydice. 2019. Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe – 2019 Edition. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. https://data.europa.eu/doi/10.2797/966808

Eurostat. 2023a. *Bevölkerung am 1. Januar nach Alter und Geschlecht.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/demo_pjan/default/table?lang=de

Eurostat. 2023b. *Kinder in formaler Kinderbetreuung oder Bildung nach Altersklassen und zeitlicher Nutzung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_caindformal/default/table?lang=de

Eurostat. 2023c. *Bevölkerung am 1. Januar nach Altersgruppen, Geschlecht und Staatsangehörigkeit.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/migr_pop1ctz/default/table?lang=de

Eurostat. 2023d. *Fruchtbarkeitsziffern nach Alter.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/DEMO_FRATE__custom_1559524/default/table?lang=de

Eurostat. 2023e. *Erwerbsquote der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppen, Bildungsniveau, Anzahl der Kinder und Alter des jüngsten Kindes.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHEREDCH/default/table?lang=de

Eurostat. 2023f. *Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Bevölkerung nach Alter und Geschlecht*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ILC_PEPS01N$DV_1161/default/table?lang=de

Eurostat. 2023g. *Quote schwerer wohnungsbezogener Deprivation nach Alter, Geschlecht und Armutsgefährdung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_mdho06a/default/table?lang=de

Eurostat. 2023h. *Schüler des Elementarbereichs nach Geschlecht und Alter.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/EDUC_UOE_ENRP02__custom_1910674/default/table?lang=de

Eurostat. 2023i. *Schüler des Elementar- und des Primarbereichs nach Bildungsbereich und Alter - in % der entsprechenden Altersgruppen in der Bevölkerung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/educ_uoe_enrp07/default/table?lang=de

Eurostat. 2023j. *Zahl der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppe, Zahl der Kinder, Alter des jüngsten Kindes und Haushaltszusammensetzung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHACEDAY__custom_4495620/default/table?lang=de

Eurostat. 2023k. *Beschäftigte und Erwerbspersonen nach Alter und Geschlecht - jährliche Daten.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFSI_EMP_A$DV_881/default/table?lang=de

Eurydice. 2023. *Schweiz – Frühkindliche Bildung und Betreuung*. https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/switzerland/early-childhood-education-and-care

Faeh, A., and F. Vogt. 2021. *Quality beyond regulations in ECEC: country background report for Switzerland.* St.Gallen: Centre of Early Childhood Education, St.Gallen University of Teacher Education. https://doi.org/10.18747/phsg-coll3/id/1392

Fedlex. 2021a. *Bundesgesetz über Finanzhilfen für familienergänzende Kinderbetreuung*, 2002 mit Änderungen von 2017. https://www.fedlex.admin.ch/eli/cc/2003/31/de

Fedlex. 2021b. *Verordnung über die Aufnahme von Pflegekindern*, 1977 mit Änderungen von 2013. https://www.fedlex.admin.ch/eli/cc/1977/1931_1931_1931/de

Fedlex. 2021c. *Bundesverfassung der Schweizerischen Eidgenossenschaft*. https://www.fedlex.admin.ch/eli/cc/1999/404/de

Geiss, M., and J. Westberg. 2020. "Why Do Training Regimes for Early Childhood Professionals Differ? Sweden and Switzerland Compared." In *European Educational Research Journal*, 19(6), 544-563.

Geschichte der sozialen Sicherheit in der Schweiz. 2019. *Familienergänzende Kinderbetreuung*. https://www.geschichtedersozialensicherheit.ch/institutionen/kantonale-lokale-und-private-institutionen/familienergaenzende-kinderbetreuung

Historisches Lexikon der Schweiz. 2012. *Kindergarten*. https://hls-dhs-dss.ch/de/articles/010401/2012-06-13/

Hostettler Schärer, J. 2024. "Schweiz – Frühpädagogisches Personal." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Deutsch/Laenderberichte.htm

Infos Schweiz. 2015. *Schweizer Kantone*. http://kantone-staedte.infos-schweiz.ch/index.html

Kibesuisse. 2019. *Richtlinien für Tagesstrukturen zur Betreuung von Kindern im Kindergarten- und Primarschulalter.* https://www.kibesuisse.ch/fileadmin/Dateiablage/kibesuisse_Publikationen_Deutsch/2019_kibesuisse_Richtlinien_SEB.pdf

Kibesuisse. 2020. *Richtlinien für die Betreuung von Kindern in Kindertagesstätten*. https://www.kibesuisse.ch/fileadmin/Dateiablage/kibesuisse_Publikationen_Deutsch/2020_kibesuisse_Richtlinien_Kita.pdf

Kibesuisse. 2021. *Kinderbetreuung*. https://www.kibesuisse.ch/

[KIP] – Kantonale Integrationsprogramme. 2021. *Integrationsagenda: früher einsetzen und intensivieren*. https://www.kip-pic.ch/de/kip/integrationagenda/

KitaPlus. 2021. *KitaPlus - Für Kinder mit besonderen Bedürfnissen.* https://www.kindertagesstaette-plus.ch/

Lehrplan 21. 2016a. *Bildungsziele*. https://v-fe.lehrplan.ch/index.php?code=e|200|5).

Lehrplan 21. 2016b. *Modul Medien und Information*. (https://v-fe.lehrplan.ch/index.php?code=b|10|0&la=yes

Netzwerk Kinderbetreuung. 2015. *Kinderbetreuung in der Schweiz*. https://www.netzwerk-kinderbetreuung.ch/media/filer_public/4f/56/4f56bb0c-eb03-4bc4-b037-c1f9723cce7d/nks_factsheet_kinderbetreuung_ch_de.pdf

Netzwerk Kinderbetreuung. 2018. *SODK und EDK: Neue gemeinsame Erklärung zur familienergänzenden Kinderbetreuung*. https://www.netzwerk-kinderbetreuung.ch/de/journal/2018/07/10/sodk-und-edk-neue-gemeinsame-erklaerung-zur-familienergaenzenden-kinderbetreuung/

[OECD] Organisation for Economic Co-operation and Development. 2023. *Public spending on early childhood education and care.* https://www.google.de/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjym-XKwsfzAhVchP0HHcq7B7oQFnoECA4QAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.oecd.org%2Fels%2Fsoc%2FPF3_1_Public_spending_on_childcare_and_early_education.xlsx&usg=AOvVaw1vQhuFn3HHO4UH9eTPAy24

OECD.Stat. 2023a. *Enrolment rates by age*. https://stats.oecd.org/Index.aspx?datasetcode=EAG_ENRL_RATE_AGE

OECD.Stat. 2023b. *Net childcare costs for parents using childcare facilities*. https://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=NCC

QualiKita. 2021. *Qualität*. https://www.quali-kita.ch/qualitaet

Reyhing, Y., D. Frei, C.B. Bossi und S. Perren. 2019. "Die Bedeutung situativer Charakteristiken und struktureller Rahmenbedingungen für die Qualität der unterstützenden Fachkraft-Kind-Interaktion in Kindertagesstätten". In *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie,* 33, 33-47.

Schweizerische UNESCO-Kommission und Netzwerk Kinderbetreuung Schweiz (Hrsg.). 2016. *Orientierungsrahmen für frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in der Schweiz*. Autorinnen: C. Wustmann Seiler und H. Simoni. https://www.netzwerk-kinderbetreuung.ch/media/filer_public/eb/e4/ebe4a788-061e-44f9-aedf-f71e397d33bf/orientierungsrahmen_d_3_auflag_160818_lowres.pdf

[skbf/csre] Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung. 2023. *Schweizer Bildungsbericht 2023*. https://www.skbf-csre.ch/fileadmin/files/pdf/bildungsberichte/2023/BiBer_2023_D.pdf

[SODK] Konferenz der kantonalen Sozialdirektorinnen und -direktoren, und [EDK] Schweizerische Konferenz der Kantonalen Erziehungsdirektoren. 2022. *Empfehlungen der Konferenz der kantonalen Sozialdirektorinnen und -direktoren (SODK) und der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) zur Qualität und Finanzierung der Familien- und Schulergänzenden Kinderbetreuung*. https://www.sodk.ch/de/dokumentation/medienmitteilungen/mm-empfehlungen-sodk-edk-familien-und-schulerganzenden-kinderbetreuung/#

Stadt Zürich. 2023. *Report Kinderbetreuung 2022*. https://www.stadt-zuerich.ch/sd/de/index/ueber_das_departement/publikationen/rep_kibe.html

Staatssekretariat für Migration. 2020. *Schweizer Integrationspolitik*. https://www.sem.admin.ch/sem/de/home/integration-einbuergerung/integrationsfoerderung/politik.html

Stern, S., A. von Dach, S. Fries und R. Iten. 2021. *Finanzierung der institutionellen Kinderbetreuung und Elterntarife. Bericht. Eidgenössische Kommission für Familienfragen EKFF*. https://ekff.admin.ch/fileadmin/user_upload/ekff/05dokumentation/familienergaenzende_kinderbetreuung/Studie_INFRAS_Finanzierung_institutionelle_Kinderbetreuung_und_Elterntarife_2021_DE.pdf

Valarino, I., and R.A. Nedi. 2023. “Country Note Switzerland.” In *International Review of Leave Policies and Research 2023*, edited by S. Blum, I. Dobrotić, G. Kaufman, A. Koslowski, and P. Moss. https://www.leavenetwork.org/fileadmin/user_upload/k_leavenetwork/annual_reviews/2023/Switzerland2023.pdf

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# SERBIEN

## Frühpädagogisches Personal

Ausbildungen, Arbeitsfelder, Arbeitsbedingungen


*Autorin des Länderberichts*

**Lidija Miskeljin**

Universität Belgrad, Fakultät Philosophie,
Abteilung Pädagogik und Erwachsenenbildung



**Zitiervorschlag**:
Miskeljin, L. 2024. "Serbien – Frühpädagogisches Personal." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten,* herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 1493–1536.

Gefördert vom:

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

# Inhalt


1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Serbien ..... 1496

2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal? ..... 1498
   - 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern ..... 1498
   - 2.2 Kita-Leitungskraft ..... 1502
   - 2.3. Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung ..... 1503
   - 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal ..... 1503
   - 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal ..... 1503

3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund ..... 1504

4. Berufliche Erstausbildung ..... 1506
   - 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische) ..... 1506
   - 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula ..... 1512
   - 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit ..... 1518

5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum) ..... 1519

6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals ..... 1521

7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten ..... 1523
   - 7.1 Bezahlung ..... 1523
   - 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung ..... 1524
   - 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal ..... 1524
   - 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten ..... 1525
   - 7.5 Weitere Personalangelegenheiten ..... 1525

8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen ..... 1525

9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen ..... 1528

10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung ..... 1533

Literatur ..... 1534


*Hinsichtlich der gendergerechten Sprache haben wir uns entschieden, den Doppelpunkt als Genderzeichen dann zu nutzen, wenn dies grammatikalisch korrekt ist, z.B. „Mitarbeiter:innen“. Ansonsten verwenden wir sowohl die männliche als auch die weibliche Form, z.B. Pädagogen/Pädagoginnen.*

## Glossar

**EQR** – *Europäischer Qualifikationsrahmen*
Ergebnisorientierter (Wissen, Fähigkeiten, Kompetenzen) Referenzrahmen mit acht Qualifikationsstufen, der Vergleiche zwischen verschiedenen nationalen Qualifizierungen ermöglicht.
https://europa.eu/europass/de/european-qualifications-framework-eqf

**ECTS** – *European Credit Transfer and Accumulation System*
Europäisches System zur Übertragung und Akkumulierung von Studienleistungen.
https://education.ec.europa.eu/de/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/european-credit-transfer-and-accumulation-system

**ISCED** – *International Standard Classification of Education*
Zuordnung nationaler Bildungsprogramme zur ISCED 2011. Das Instrument dient in erster Linie dem Vergleich von Bildungsabschlüssen und Schultypen. Es wurde in den 1970er Jahren von UNESCO entwickelt und 1997 bzw. 2011 aktualisiert.
https://www.oecd.org/berlin/publikationen. z.uordnung%20nationaler%20Bildungsprogramme%20zur%20ISCED%202011.pdf

## Über die Autorin

**Lidija Miškeljin**, PhD, ist außerordentliche Professorin an der Philosophischen Fakultät der Universität Belgrad, Abteilung Pädagogik und Erwachsenenbildung. Ihre Hauptschwerpunkte in Forschung und Lehre umfassen die frühkindliche Bildung, FBBE-Systeme und -Programme, aktuelle frühpädagogische Themen sowie die verschiedenen kulturellen Verständnisse und Sichtweisen auf Kinder durch interdisziplinäre Perspektiven.

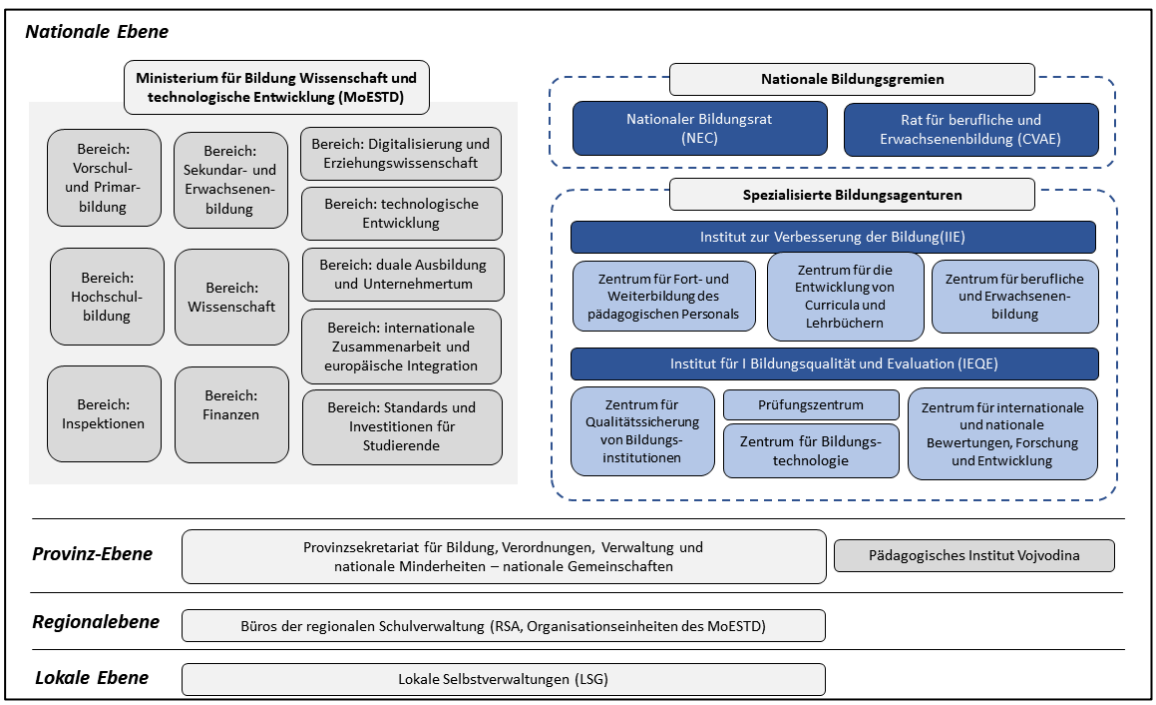
# 1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Serbien

Serbien verfügt über ein administrativ integriertes[1] System der frühkindlichen Bildung und Betreuung (*predškolsko vaspitanje*), für das das Ministerium für Bildung zuständig ist. Seit der Verabschiedung des Gesetzes über die Grundlagen des Bildungssystems im Jahr 2003 (GGB, Official Gazette 2021g – 2003 mit Änderungen bis 2021) ist die frühe Bildung ein integraler Bestandteil des Bildungssystems und die erste Phase der formalen Bildung.

Die Zuständigkeit für die frühe Bildung auf nationaler Ebene ist im Bildungsministerium (*Abbildung 1*) (Official Gazette 2021g) in Fachstellen zusammengefasst. Agenturen und Institute mit besonderer Verantwortung für das Monitoring, die Entwicklung und Förderung des Bildungssystems auf nationaler Ebene sind der Nationale Bildungsrat für Vorschul-, Grundschul- sowie allgemeine und künstlerische Sekundarschulbildung (NEC), das Institut zur Verbesserung des Bildungswesens (IIE) und das Institut für Bildungsqualität und -evaluation (IEQE). Die Institute sind für "Entwicklungs-, Beratungs-, Forschungs- und berufliche Aktivitäten in der Vorschulbildung auf nationaler Ebene" zuständig (Official Gazette 2021g).

*Abbildung 1*

**Serbien: System der Bildungssteuerung**




*Quelle*: Ministerium für Bildung 2018, Übersetzung aus dem Englischen durch die Herausgeberinnen

Neben den allgemeinen Vorschriften für die einzelnen Bildungsstufen (siehe *Abbildung 2*) legt das Gesetz den Rahmen für die Curricula in der frühen Bildung fest sowie Leitlinien für die verschiedenen Arten von Dienstleistungen und Programmen, die Dauer der frühen Bildung, die Ein-

[1] Gleichzeitig sind die verschiedenen frühpädagogischen Tageseinrichtungen getrennt organisiert und die Qualifikationsvorgaben für das Personal in Kinderkrippen für unter 3-Jährige und andere Tageseinrichtungen für über 3-Jährige nicht einheitlich geregelt.

schreibung von Kindern, die Rolle der Vorschullehrkräfte und anderem Personal im frühpädagogischen Bereich, deren Qualifikationen, Arbeitsbedingungen und Fort- und Weiterbildung. Nach dem Gesetz über die Vorschulbildung (Official Gazette 2021h) ist die Arbeit der frühpädagogischen Einrichtungen multifunktional und umfasst neben der Hauptfunktion der frühkindlichen Bildung und Betreuung auch die Ernährung des Kindes, die Vorbeugung und Gesundheitsfürsorge sowie die soziale Betreuung des Kindes und der Familie.

*Abbildung 2*

**Serbien: Struktur des Bildungssystems, einschließlich der frühen Bildung**

<table>
<tr><th>ISCED-2011</th><th>Alter</th><th>Ebene</th><th colspan="6">STRUKTUR DES BILDUNGSSYSTEMS IN SERBIEN</th></tr>
<tr><td>8</td><td></td><td rowspan="3">Hochschulbildung</td><td>Zyklus III</td><td colspan="5">Promotionsstudium (180 ECTS)</td></tr>
<tr><td>7</td><td>19-23/24</td><td>Zyklus II</td><td>Master-Studium<br>Grundlagen-wissen-schaften<br>(60-120 ECTS)</td><td rowspan="2">Integriertes Master/ Bachelor Studium<br>(Zyklus I und II)</td><td>Fachspezia-lisierung<br>(60 ECTS)</td><td>Master-Studium<br>Angewandte Wissen-schaften<br>(120 ECTS)</td><td>Fachspeziali-sierung<br>Angewandte Wissen-schaften<br>(60 ECTS)</td></tr>
<tr><td>6</td><td>19-22/23</td><td>Zyklus I</td><td>Bachelor-Studium<br>Grundlagen-wissen-schaften<br>(180-240 ECTS)</td><td></td><td colspan="2">Bachelor-Studium<br>angewandte Wissenschaften<br>(180 ECTS)</td></tr>
<tr><td>4</td><td>18-19</td><td></td><td colspan="4"></td><td colspan="2">Postsekundäre Schulbildung<br>(Spezialisierung, handwerkliche Bildung)</td></tr>
<tr><td rowspan="2">3</td><td>15-19</td><td rowspan="2">Sekundar-bildung II</td><td colspan="6">4jährige Sekundarschule<br>(Gymnasien und berufsbildende Sekundarschulen)</td></tr>
<tr><td>15-18</td><td colspan="6">3jährige Sekundarschule<br>(berufsbildende Sekundarschulen)</td></tr>
<tr><td>2</td><td>11-15</td><td rowspan="2">Primar & Sekundarbil-dung I (Pflicht)</td><td colspan="4">Primarschule<br>Klassen 5-8<br>(Fachbezogener Unterricht)</td><td colspan="2" rowspan="2">Gesamtdauer:<br>8 Jahre</td></tr>
<tr><td>1</td><td>7-11</td><td colspan="4">Klassen 1-4<br>(Klassen- und fachbezogener Unterricht)</td></tr>
<tr><td rowspan="3">0</td><td>5,5-6,5</td><td rowspan="3">FBBE</td><td colspan="4">Vorschul-Programm<br>(Pflicht)</td><td colspan="2">Dauer:<br>mindestens 9 Monate</td></tr>
<tr><td>3-5,5</td><td colspan="4">Kindergarten (vrtić)</td><td colspan="2" rowspan="2"></td></tr>
<tr><td>0,5-3</td><td colspan="4">Kinderkrippe (jaslice)</td></tr>
</table>

*Quelle:* Baucal et al. 2016; Übersetzung aus dem Englischen von den Herausgeberinnen

Die frühkindliche Bildung und Betreuung wird in Serbien von „FBBE[2]-Institutionen“ (*predškolska ustanova*) angeboten, die auf kommunaler Ebene von der Regierung, der Provinzregierung oder der lokalen Selbstverwaltung mit dem Status einer öffentlichen Institution gegründet werden oder von anderen öffentlichen oder privaten Trägern mit dem Status einer privaten FBBE-Institution errichtet werden. Eine FBBE-Institution kann eine Reihe von Einrichtungen umfassen, in denen frühpädagogische Tageseinrichtungen eingerichtet sind. Die Anzahl der Tageseinrichtungen innerhalb einer FBBE-Institution kann unterschiedlich sein (von einem bis zu mehr als zwanzig), abhängig von der Anzahl der Kinder, den Bedürfnissen der Familien und den lokalen Ressourcen. Ausnahmsweise kann eine frühpädagogische Einrichtung auch in der Grundschule eingerichtet werden, wenn es in der Gemeinde keine andere gibt.

Die frühkindliche Bildung und Betreuung umfasst Kinder im Alter von 6 Monaten bis 6½ Jahren. Der einzige obligatorische Teil ist das Jahr vor dem Schuleintritt für Kinder im Alter von 5½ bis 6½ Jahren.

Frühpädagogische Tageseinrichtungen können in Bezug auf die Betreuungszeiten wie folgt organisiert werden:

- Ganztags – von 9 bis 12 Stunden pro Tag
- Halbtags – 4 Stunden pro Tag im verpflichtenden Jahr vor der Einschulung
- Halbtags – bis zu 6 Stunden pro Tag in Regeleinrichtungen
- Halbtags – bis zu 6 Stunden pro Tag, bis zu dreimal pro Woche
- 24-Stunden-Betreuung – Übernachtungen über mehrere Tage (Official Gazette 2021h).

Die Betreuung von Kindern im Alter von 6 Monaten bis 3 Jahren erfolgt in Kinderkrippen (*jaslice*), für Kinder im Alter von 3 bis 6½ Jahren in Kindergärten (*vrtić*) und für Kinder im Alter von 5½ bis 6½ Jahren in Kindergärten (ganztags oder halbtags) oder in einigen Fällen in Grundschulen auf Halbtagsbasis.

Der 2018 verabschiedete curriculare Rahmen "Years of Ascent" ("Jahre des Aufstiegs") (Official Gazette 2018a) gilt für alle Arten frühpädagogischer Tageseinrichtungen (siehe *Schlüsseldaten-Synopse* für weitere Einzelheiten).

# 2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal?

## 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern

In Serbien sind verschiedene Fachkräfte berechtigt, in frühpädagogischen Einrichtungen zu arbeiten. Der gesetzliche Rahmen regelt ihren Bildungshintergrund, ihre Qualifikationen und ihre Fort- und Weiterbildungen. Gemäß dem Gesetz über die Vorschulbildung sind Lehrkräfte, Krippenfachkräfte, Kindergarten-Fachkräfte, Fachspezialisten und -spezialistinnen und pädagogische Assistenzkräfte berechtigt, in Kindertageseinrichtungen zu arbeiten (Official Gazette 2021h):

- Krippen-Fachkräfte (die mit Kindern zwischen 6 Monaten und 3 Jahren arbeiten)
- Vorschullehrkräfte (die mit Kindern zwischen 3 und 6 ½ Jahren arbeiten)

[2] FBBE = Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung

- Fachspezialisten und -spezialistinnen (*expert associates*): Pädagogen/Pädagoginnen, Psychologen/Psychologinnen, Logopäden/Logopädinnen, Pädagogische Fachkräfte für Kunst, Musik und Sport)
- Ergänzungsfachkräfte (*associates*) sind Sozialarbeiter:innen, Ernährungsberater:innen, Krankenschwestern/-pfleger für Gesundheitsvorsorge; förderpädagogische Fachkräfte (in Entwicklungs-, Förder- und Bildungsgruppen.

Eine Aufschlüsselung der Berufsprofile, Arbeitsbereiche und Qualifikationen des Personals findet sich in *Tabelle 1*, in der auch die Kernfachkräfte (d. h. die Fachkräfte mit Gruppen- oder Einrichtungsverantwortung) nach einem der fünf aus der ursprünglichen SEEPRO-Studie übernommenen frühpädagogischen Profile kategorisiert sind (siehe *Kasten 1* am Ende dieses Kapitels).

*Tabelle 1*
**Serbien: Personal in Kindertageseinrichtungen**

| **Berufstitel** | **Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung** | **Berufsrollen und Funktionen** | **Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung** | **Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie** |
|---|---|---|---|---|
| **Krippenfachkraft**<br>*Medicinska sestra vaspitač*<br><br>*Profil:*<br>Sozialpflege-/Gesundheitspflege-Fachkraft | *Predškolske ustanove*<br>**Kinderkrippe**<br>6 Monate–2 Jahre[3] | Kernfachkraft mit Gruppenverantwortung | 6 Monate–2 Jahre | Abgeschlossene berufsbildende Sekundarschule, paramedizinischer Zweig<br><br>ECTS-Credits: n. z.[4]<br>EQR-Stufe: 3<br>ISCED 2011: 3 |
| **Vorschullehrkraft**<br>*Vaspitač*<br><br>*Profil*:<br>Vorschulpädagogische Fachkraft | *Predškolske ustanove*<br>**Kindergarten**<br>3–6½ Jahre | Kernfachkraft mit Gruppenverantwortung | 3–6/7 Jahre | 3 oder 4 Jahre Hochschulzyklus I<br>*Abschluss:* Bachelor (Professional Bachelor)<br><br>***oder** (optional)*<br><br>Hochschulzyklus II:<br>• Master-Abschluss<br>• Fachspezialisierung, Grundlagenstudium<br>• Fachspezialisierung, angewandtes Studium<br><br>ECTS-Credits: 180/ 240/ 300<br>EQR-Stufe: 6/7<br>ISCED 2011: 6/7 |

[3] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die SEEPRO-3-Berichte das folgende altersinklusive Format für Länder mit einem Schuleintritt mit 6 Jahren gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu** 3 Jahren und **3–5** Jahre für 3-, 4- und 5-Jährige. In Serbien sind die entsprechenden Altersformate **0–2** Jahre und **3–6** Jahre, weil die Schule in der Regel mit 7 Jahren beginnt.
[4] n. z. = nicht zutreffend

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertages-betreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezo-gene Aus-richtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| **Förderpädagogi-sche Fachkraft**<br>*Defektolog-vaspitač* | *Predškolske ustanove*<br>**Kindergarten**<br>3–6½ Jahre | Arbeit mit Kin-dern mit be-sonderen Be-dürfnissen | 3–6/7 Jahre | Master-Abschluss<br>(4+1 Jahre, Universität)<br><br>ECTS-Credits: 300<br>EQR-Stufe: 7<br>ISCED 2011: 7 |
| **Fachpädagogin/ Fachpädagoge**<br>*Stručni saradnik – pedagog* | *Predškolske ustanove*<br>**Frühpädagogische Tageseinrichtungen**<br>6 Monate–6 Jahre | Förderung und Unter-stützung der Bildungsarbeit und Bereitstel-lung fachlicher Unterstützung für Kinder, El-tern, Betreu-ungspersonal und Lehrkräfte | Breite Alterspanne (Kinder und Erwachsene) | Master-Abschluss<br>(4+1 Jahre, Universität)<br><br>ECTS-Credits: 300<br>EQR-Stufe: 7<br>ISCED 2011: 7 |
| **Psychologe/Psy-chologin**<br>*Stručni saradnik – psiholog* | *Predškolske ustanove*<br>**Frühpädagogische Tageseinrichtungen**<br>6 Monate–6 Jahre | Förderung und Unter-stützung der Bildungsarbeit und Bereitstel-lung fachlicher Unterstützung für Kinder, El-tern, Betreu-ungspersonal und Lehrkräfte | Breite Alterspanne (Kinder und Erwachsene) | Master-Abschluss<br>(4+1 Jahre, Universität)<br><br>ECTS-Credits: 300<br>EQR-Stufe: 7<br>ISCED 2011: 7 |
| **Logopäde/Logo-pädin**<br>*Stručni saradnik – logoped* | *Predškolske ustanove*<br>**Frühpädagogische Tageseinrichtungen**<br>6 Monate–6 Jahre | Fachspezia-list:in | Breite Altersspanne (Kinder und Erwachsene) | Master-Abschluss<br>(4+1 Jahre, Universität)<br><br>ECTS-Credits: 300<br>EQR-Stufe: 7<br>ISCED 2011: 7 |
| **Pädagoge/Päda-gogin für bil-dende Künste, Musik, Sport**<br>*Stručni saradnik* | *Predškolske ustanove*<br>**Frühpädagogische Tageseinrichtungen**<br>6 Monate–6 Jahre | Förderung und Unter-stützung im Bereich Kreati-vität /Bewe-gung | Breite Altersspanne (Kinder und Erwachsene) | Master-Abschluss<br>(4+1 Jahre, Universität)<br><br>ECTS-Credits: 300<br>EQR-Stufe: 7<br>ISCED 2011: 7 |
| **Sozialarbeiter:in**<br>*Saradnik – socijalni radnik* | *Predškolske ustanove*<br>**Frühpädagogische Tageseinrichtungen**<br>6 Monate–6 Jahre | Förderung und Unter-stützung in Kinder und Familiensozial-fürsorge | Breite Altersspanne (Kinder und Erwachsene) | Master-Abschluss<br>(4+1 Jahre, Universität)<br><br>ECTS-Credits: 300<br>EQR-Stufe: 7<br>ISCED 2011: 7 |
| **Ernährungs-berater:in** | *Predškolske ustanove* | Förderung und Unterstützung | Breite Altersspanne | Master-Abschluss<br>(4+1 Jahre, Universität) |

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertages-betreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezo-gene Aus-richtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| *Saradnik – nutricionista* | **Frühpädagogische Tageseinrichtungen**<br>6 Monate–6 Jahre | im Hinblick auf vorbeugenden medizinischem Schutz und Er-nährung | (Kinder und Erwachsene) | ECTS-Credits: 300<br>EQR-Stufe: 7<br>ISCED 2011: 7 |
| **Krankenschwes-ter/-pfleger**<br>*Medicinska sestra* | *Predškolske ustanove*<br>**Frühpädagogische Tageseinrichtungen**<br>6 Monate–6 Jahre | Qualifizierte Er-gänzungskraft, v.a. in Betreu-ung und vor-beugendem Schutz | Breite Altersspanne (Kinder und Erwachsene) | 3 Jahre Universität Bachelor-Abschluss<br><br>ECTS-Credits: 180<br>EQR-Stufe: 6<br>ISCED 2011: 6 |
| **Pädagogische Assistenzkraft**<br>*Pedagoški asistent* | *Predškolske ustanove*<br>**Frühpädagogische Tageseinrichtungen**<br>6 Monate–6 Jahre | Zusätzliche Assistenz und Unterstützung für die Kinder | Breite Altersspanne (Kinder und Erwachsene) | Abgeschlossene Sekun-darschulbildung **plus** Abschluss eines Fortbildungsprogramms<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: 4<br>ISCED 2011: 4 |

*Kasten 1*
**SEEPRO-Professionsprofile der Kernfachkräfte nach Altersfokus der Ausbildung**
(nach Oberhuemer und Schreyer 2010)

- **Frühpädagogische Fachkraft** (0 bis 6/7 Jahre)
- **Vorschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 6 Jahre)
- **Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 10/11 Jahre)
- **Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft** (in der Regel 0 bis12 Jahre, manchmal auch Erwachsene mit besonderem Bedarf)
- **Sozialpflege-/Gesundheitspflege-Fachkraft** (je nach Berufsausbildung sowohl enger als auch breiter Altersfokus, manchmal auch für die Arbeit mit Erwachsenen)

*Tabelle 1* veranschaulicht, wie viele verschiedene Fachkräfte in serbischen Kindertageseinrichtungen arbeiten, aber die Kernfachkräfte, die speziell für die Arbeit mit Kindern bis zu 6½ Jahren qualifiziert sind und Vollzeit mit ihnen arbeiten, sind die Vorschullehrkräfte (*vaspitači*).

Das Bildungs- und Betreuungsprogramm im frühkindlichen Sektor wird von Fach- bzw. Lehrkräften und Fachspezialisten/-spezialistinnen (*expert associates*) durchgeführt, Ergänzungsfachkräfte (*associates*) übernehmen Aktivitäten in den Bereichen Essen, Ernährung, Gesundheit und soziale Betreuung. Konkret wird die pädagogische Arbeit von Vorschullehrkräften (*vaspitači*), Krippenfachkräften und förderpädagogischen Fachkräften durchgeführt. Fachspezialisten und -spezialistinnen – Pädagogen/Pädagoginnen, Psychologen/Psychologinnen, Pädagogische Fachkräfte für Kunst, Musik und Sport sowie Logopäden/Logopädinnen – führen qualitätsverbessernde Maßnahmen durch. Ihre Aufgabe ist es, Bildungsprozesse durch Beratung und andere Aktivitäten zu verbessern, Kinder, Eltern, Erziehungsberechtigte und Lehrkräfte in Bildungsfragen fachlich zu unterstützen und andere Formen der Unterstützung zu leisten. Tätigkeiten in den

Bereichen Kinderbetreuung, Ernährung, Gesundheits- und Sozialfürsorge in einer frühpädagogischen Tageseinrichtung werden von Gesundheitsfachkräften, Ernährungsberatern/-beraterinnen und Sozialarbeitern/-arbeiterinnen ausgeführt. Pädagogische Assistenzkräfte bieten den Kindern Hilfe und zusätzliche Unterstützung hinsichtlich ihrer Bedürfnisse und arbeiten mit den Kernfachkräften und dem Fachpersonal, den Eltern und Erziehungsberechtigten zusammen.

Kernfachkräfte und Fachspezialisten und -spezialistinnen, die über einen einschlägigen Bildungsabschluss und ein abgeschlossenes Einführungsprogramm verfügen, sowie diejenigen, die die Lizenzprüfung bestanden haben, haben Anspruch auf eine Arbeitslizenz in der Frühpädagogik (Official Gazette 2021g).

Personen, die vorbestraft sind, dürfen nicht mit Kleinkindern arbeiten.

## 2.2 Kita-Leitungskraft

Die Ausbildung, die Wahl und die Aufgaben der Leitung einer frühpädagogischen Tageseinrichtung sind im Gesetz über die Grundlagen des Bildungssystems (Official Gazette 2021g) festgelegt.

Eine Einrichtungsleitung kann eine Person sein, die über folgendes verfügt:

- eine entsprechende Ausbildung als Vorschullehrkraft oder Fachspezialist:in (Master-Abschluss, spezialisiertes Fachstudium im Bereich der pädagogischen Wissenschaften oder ein interdisziplinäres, multidisziplinäres, transdisziplinäres Zweitstudium, das entsprechende berufsqualifizierende oder pädagogische Wissenschaftsbereiche kombiniert)
- eine abgeschlossene Ausbildung und erfolgreich abgelegte Prüfung zur Einrichtungsleitung
- eine mindestens achtjährige Tätigkeit in der Einrichtung im Bereich der Bildung.

In Übereinstimmung mit dem GGB werden die Standards für das Zulassungsverfahren für Leitungen angewandt. Sie sind auch die Grundlage für die Entwicklung von Ausbildungsprogrammen, Prüfungsprogrammen für Leitungen und für die Selbstevaluation.

Im Regelwerk über die Kompetenzstandards der Leitungen von Bildungseinrichtungen werden die Kompetenzen von Leitungen als "funktional integrierte Kenntnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten und als ein Wertesystem definiert, was die Grundlage für die Durchführung von Arbeiten und Aufgaben in Kindertageseinrichtungen, Grund- und Sekundarschulen bildet" (Official Gazette 2013). Dem Regelwerk zufolge wurden die Kompetenzstandards für Leitungen entwickelt, um Kriterien für erfolgreiches Management, Organisation, Umsetzung und Überwachung der Arbeit in den Bildungseinrichtungen festzulegen.

Die Standards sind in sechs Gruppen unterteilt: (1) Management des Prozesses der Betreuung und des Lernens von Kindern in einer frühpädagogischen Einrichtung/einem frühpädagogischen Zentrum, d.h. Management des pädagogischen und des Bildungsprozesses; (2) Planung, Organisation und Überwachung der Arbeit in einer Bildungseinrichtung; (3) Monitoring und Verbesserung der Arbeit der Angestellten; (4) Entwicklung der Zusammenarbeit mit Eltern/Betreuungsfachkräften, dem Leitungsgremium, der zuständigen Gewerkschaft und der breiteren Gemeinschaft; (5) Management der Finanzen und der Verwaltung der Bildungseinrichtung; (6) Sicherstellung, dass die Bildungseinrichtung im Einklang mit dem Gesetz geführt wird. Zu jedem Standard gibt es eine kurze Beschreibung und eine Liste von Indikatoren, die die Kompetenzen genauer definieren. Die Bewertung, ob die Standards eingehalten wurden, hängt von der Erfüllung der Indikatoren ab.

Die Standards und Indikatoren sind für Leitungen aller Arten von Bildungseinrichtungen konzipiert. Eine Unterscheidung zwischen den Standards für Leitungen frühpädagogischer Einrichtungen und Schulleitungen wird nur in der ersten Gruppe von Standards gemacht, die die Unterschiede zwischen der Arbeit in den verschiedenen Arten von Bildungseinrichtungen aufzeigen.

## 2.3 Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung

Aufgaben mit besonderer Verantwortung sind im Gesetz über die Vorschulbildung (Official Gazette 2021h) festgelegt. Sie beziehen sich auf Aufgaben im Zusammenhang mit der Arbeit mit Kindern mit besonderen Bildungsbedürfnissen und Behinderungen (Kernfachkräfte, die von Fachspezialisten und -spezialistinnen und förderpädagogischen Fachkräften unterstützt werden) mit Kindern nationaler Minderheiten oder mit Kindern aus Migrantenfamilien (Kernfachkräfte zusammen mit Mitarbeitern/Mitarbeiterinnen der Sozialhilfe).

Die Sozialarbeit in einer Kindertageseinrichtung umfasst folgende Aufgaben: Präventionsaktivitäten, Identifizierung des sozialen Umfelds des Kindes; Unterstützung der Eltern, damit sie ihre elterliche Funktion angemessen wahrnehmen und die Qualität der familiären Beziehungen verbessern können; Beobachtung des Bedarfs der Familien für angemessene Formen von Kindertageseinrichtungen in der lokalen Gemeinschaft; Schaffung von Bedingungen für die Erhöhung der Besuchsquoten von Kindern in lokalen Gemeinschaften durch verschiedenste Programme; Unterstützung von Eltern und Kindern mit Entwicklungsschwierigkeiten bei der Wahrnehmung ihrer Rechte auf Schutz und Unterstützung in allen Sozialsystemen (Sozialschutz, Kinderschutz, medizinische Versorgung usw.) und beim Prozess ihrer Eingliederung in Kindertageseinrichtungen; Koordinierung der Umsetzung des allgemeinen und besonderen Protokolls über den Schutz von Kindern vor Gewalt in der Gemeinschaft ) und im Prozess ihrer Eingliederung in FBBE-Einrichtungen; Beteiligung am Prozess der Entwicklung eines inklusiven Ansatzes in frühpädagogischen Einrichtungen und in der Gemeinschaft; Koordinierung der Umsetzung des allgemeinen und besonderen Protokolls über den Schutz von Kindern vor Gewalt, Missbrauch und Vernachlässigung; Arbeit mit Familien, in denen häusliche Gewalt, Missbrauch und Vernachlässigung festgestellt wurden; Zusammenarbeit mit der lokalen Selbstverwaltung und relevanten Institutionen in allen Fragen, die mit der Verwirklichung der sozialen Funktion frühpädagogischer Einrichtungen zusammenhängen.

## 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal

Die Inspektion und pädagogische Fachaufsicht über Bildungseinrichtungen und -institute wird vom GGB festgelegt und wird, auch für die frühe Bildung, vom Bildungsministerium durchgeführt. Innerhalb des Bildungsministeriums werden regionale Schulverwaltungsbüros eingerichtet, "um die pädagogische Fachaufsicht, die externe Bewertung der Arbeit der Einrichtungen, die Unterstützung der Entwicklungsplanung durchzuführen und die Qualität der Arbeit der Einrichtungen, die Planung und die Qualitätssicherung zu verbessern" (Official Gazette 2021g, Art. 31). In Serbien gibt es 16 regionale Schulverwaltungsämter, und jedes Amt ist für ein bis drei Verwaltungseinheiten (Bezirke) zuständig. Die Inspektion und Fachaufsicht der frühpädagogischen Tageseinrichtungen und Schulen erfolgt durch eine kommunale Bildungsbehörde im Rahmen der gesetzlich festgelegten Befugnisse und Zuständigkeiten. Dies bedeutet, dass die Inspektion und Aufsicht von einem/einer Bildungsinspektor:in durchgeführt werden.

## 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal

Die Fachspezialisten/-spezialistinnen (Pädagogen/Pädagoginnen, Psychologen/Psychologinnen, pädagogische Fachkräfte für Kunst, Musik und Sport, Logopäden/Logopädinnen) führen professionelle Aktivitäten zur Verbesserung der Bildungarbeit der Kindertageseinrichtung durch. Gemäß dem Regelwerk über das Programm für alle Formen der Arbeit als Fachspezialist:in in einer Kindertageseinrichtung (Official Gazette 2021b) besteht das Ziel ihrer Arbeit darin, die Kultur der vorschulischen Einrichtung als Lerngemeinschaft und die Qualität der pädagogischen Praxis zu entwickeln.

Die Qualifikationsanforderungen für Fachspezialisten und-spezialistinnen sind im Gesetz über die Vorschul-bildung festgelegt: Masterstudium, postgraduales Zusatzstudium und postgraduale Spezialisierung (Official Gazette 2021h).

Die Anzahl der von einer Kindertageseinrichtung beschäftigten Fachspezialisten und -spezialistinnen ist im Regelwerk über die detaillierten Bedingungen für die Aufnahme und Ausübung von Tätigkeiten in frühpädagogischen Einrichtungen (Official Gazette 2019a) festgelegt. Gemäß diesem Regelwerk sollte jede Kindertageseinrichtung über einen Fachspezialisten/eine Fachspezialistin verfügen – eine/n Pädagogen/Pädagogin oder eine/n Psychologen/ Pschologin. Frühpädagogische Einrichtungen mit 24 bis 48 Gruppen, ganz- oder halbtags, können eine/n zusätzliche/n Pädagogen/Pädagogin oder Psychologen/Psychologin einstellen. Kindertageseinrichtungen mit mehr als 48 Ganz- oder Halbtagsgruppen können eine weitere Fachkraft mit einem anderen Profil einstellen: eine/n Logopäden/Logopädin oder eine/n Pädagogen/Pädagogin für Kunst, Musik und Sport. Gemäß dem Katalog der Berufe und Berufsbezeichnungen im öffentlichen Sektor (Official Gazette 2018c) ist die Rolle eines/einer Logopäden/Logopädin als Fachspezialist:in in einer vorschulischen Einrichtung wie folgt definiert: "Der/die Logopäde/ Logopädgin trägt durch die Anwendung theoretischer und praktischer Kenntnisse zur Verwirklichung und Verbesserung der Bildungsarbeit in der Einrichtung in Übereinstimmung mit den Zielen und Grundsätzen der Frühpädagogik bei."

Das Regelwerk zu Kompetenzstandards für Fachspezialisten und -spezialistinnen in Kindertageseinrichtungen und deren Fort- und Weiterbildung definiert die Kompetenzen als eine Einheit von Wissen, Fertigkeiten und Werten. "Wissen, Tun und Sein sind Dimensionen, die in der täglichen Berufspraxis eines/einer Fachspezialisten/-spezialistin integriert sind" (Official Gazette 2021a). Im selben Dokument wird die Kompetenz durch die folgenden Bereiche definiert: (1) strategische (Entwicklungs-)Planung und Monitoring der frühpädagogischen Praxis; (2) Zusammenarbeit und Miteinander; (3) Entwicklung reflektierender Praktiken in frühpädagogischen Einrichtungen; (4) Entwicklung der Qualität des aktuellen realen Programms; (5) eigene berufliche Tätigkeit und Fort- und Weiterbildung.

Die Anwesenheit hochqualifizierter Fachpädagogen/Fachpädagoginnen und Psychologen/ Psychologinnen als Fachspezialisten/-spezialistinnen in Kindertageseinrichtungen bietet die Möglichkeit, die Qualität der frühen Bildung zu verbessern. Die Praxis hat jedoch gezeigt, dass die bestehende Situation, in der eine einzige Fachkraft eine große Anzahl von Gruppen abdecken muss, in Verbindung mit der räumlichen "Streuung" der Einrichtungen eines einzelnen Trägers und den Mängeln in der beruflichen Erstausbildung der Fachspezialisten und -spezialistinnen deren Potenzial für die Qualitätsverbesserung beeinträchtigt (Baucal et al. 2016).

## 3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund

In den 17 Gemeinden der Hauptstadt Belgrad gibt es 17 FBBE-Institutionen. In allen anderen Städten und Gemeinden gibt es eine FBBE-Institution pro Stadt/Gemeinde. Nach nationalen Angaben gibt es 2022/23 461 FBBE-Institutionen (163 staatliche und 298 private) mit 2.853 frühpädagogischen Tageseinrichtungen (2.417 staatliche und 418 private) in 11.511 Bildungsgruppen für 229.030 Kinder (Statistical Office of the Republic of Serbia 2023).

Bei diesen 461 FBBE-Institutionen sind 32.084 Mitarbeiter:innen beschäftigt, darunter 15.775 Kindergartenfachkräfte und 5.362 Krippenfachkräfte. Im Vergleich dazu gab es 2014 etwa

25.000 Beschäftigte, die mit 189.304 Kindern arbeiteten. Neben den Vorschullehrkräften und Krippenfachkräften waren 3% Fachspezialisten und -spezialistinnen und 31,1% sonstiges Personal angestellt.

Das frühpädagogische Personal ist immer noch überwiegend weiblich. Die Daten weisen auf eine unzureichende Anzahl männlicher Fachkräfte in den Kindertageseinrichtungen hin, die weniger als 2% der beschäftigten Fachkräfte ausmachen. Die strukturelle Zusammensetzung der Beschäftigten in der Frühpädagogik in Serbien ist in *Tabelle 2* dargestellt.

Da das Statistische Amt der Republik Serbien nicht alle Daten zu den verschiedenen Arten frühpädagogischer Beschäftigter verfolgt, stellen die Daten in den *Tabellen 2 und 3* die Anzahl der in öffentlichen Einrichtungen beschäftigten Personen dar.

*Tabelle 2*

**Serbien: Beschäftigte in öffentlichen frühpädagogischen Einrichtungen, nach Ausbildung und Geschlecht, 2022/23**

| Personalkategorien | Gesamt | Frauen, in % | Männer, in % |
|---|---|---|---|
| Kindergartenfachkäfte | 15.775 | 98,2 | 1,8 |
| Krippenfachkräfte | 5.362 | 99,8 | 0,2 |
| Förderpädagogische Fachkräfte | 120 | 93,3 | 6,7 |
| Fachspezialisten/-spezialistinnen | 972 | 91,3 | 8,7 |
| Ergänzungsfachkräfte | 813 | 86,1 | 13,9 |
| Pädagogische und andere Assistenzkräftes | 201 | 85,6 | 14,4 |
| Verwaltungspersonal | 1.386 | 82,1 | 17,9 |
| Technisches Unterstützungspersonal | 7.455 | 90,1 | 9,9 |
| **Total** | **32.084** | **95,3** | **4,7** |

*Quelle*: Statistical Office of the Republic of Serbia 2023, eigene Berechnungen

Da das Statistische Amt der Republik Serbien nicht alle Daten zur strukturellen Zusammensetzung des frühpädagogischen Personals verfolgt und keine zuverlässigen nationalen Daten zu den Qualifikationen des Personals in öffentlichen Kindertageseinrichtungen verfügbar sind, stellen die in *Tabelle 3* aufgeführten Daten nur die Gesamtzahl des Personals in jeder Kategorie für 2015 dar (neuere Daten sind nicht verfügbar). Personal mit einer berufsbildenden Ausbildung arbeitet überwiegend als Krippenfachkräfte, Verwaltungspersonal und technisches Personal. Unterstützungspersonal wie Köche/Köchinnen, Reinigungskräfte oder Hausmeister:innen sind überwiegend nicht qualifizierte Personen.

*Tabelle 3*

**Serbien: Struktur des pädagogischen Personals in öffentlichen frühpädagogischen Einrichtungen, 2015**

| Personal | Gesamt |
|---|---|
| Personal mit einschlägigem, mind. 3jährigen Hochschulabschluss | 17.834 |
| Personal mit einschlägigem Fachstudiumabschluss | 10.181 |
| Personal mit einschlägiger post-sekundärer Ausbildung | 889 |
| Personal mit einschlägiger berufsbildender Sekundarausbildung | 9.444 |
| Personal mit nicht-einschlägiger Ausbildung | 3.118 |
| Männliches Personal (einschließlich Verwaltungspersonal) | |
| Personal mit Migrationshintergrund | Keine systematischen nationalen Daten verfügbar |

*Quelle*: Statistical Office of the Republic of Serbia 2023, eigene Berechnungen

# 4. Berufliche Erstausbildung

## 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische)

**Vorschullehrkraft** (*Vaspitač*)

Nach dem Gesetz über die Hochschulbildung erwerben Vorschullehrkräfte die für die Arbeit mit Kindern erforderliche Ausbildung durch akademische und angewandte Studien auf der Grundlage akkreditierter Studiengänge (Official Gazette 2021c). Studienprogramme für die erste Stufe sind akademische Grundstudien, angewandte Grundstudien und angewandte Fachstudien. Bei den Studiengängen der zweiten Stufe handelt es sich um akademische Masterstudiengänge, angewandte Masterstudiengänge und akademische Fachstudiengänge. Tertiäre Einrichtungen, die eine Hochschulausbildung für den Beruf Vorschullehrkraft anbieten, sind die folgenden: Akademien angewandter Fachstudien, berufsqualifizierende Hochschulen und Universitätsfakultäten. Eine Akademie der angewandten Fachstudien kann angewandte Grundstudien, angewandte Masterstudien und spezialisierte angewandte Studien anbieten, wenn sie mindestens fünf akkreditierte Studienprogramme für angewandte Studien in mindestens zwei Studienbereichen hat. Berufsqualifizierende Hochschulen sind unabhängige Hochschuleinrichtungen, die grundlegende angewandte Studiengänge, spezialisierte angewandte Studiengänge und Masterstudiengänge für angewandte Studien anbieten. Eine Universitätsfakultät bezeichnet eine Hochschuleinheit innerhalb einer Universität, die akademische Studienprogramme durchführt und wissenschaftliche und kunstbezogene Forschung betreibt, d.h. professionelle Arbeit in einem oder mehreren Bereichen.

Seit 2005 wurde das Studium für angehende Vorschullehrkräfte in Serbien durch die Umsetzung des Bologna-Prozesses erheblich verändert. Die wichtigste Änderung war die Anhebung der beruflichen Erstausbildung auf den tertiären Bereich.

Seitdem hat Serbien ein binäres Hochschulsystem, was bedeutet, dass die Erstausbildung von Vorschullehrkräften in zwei verschiedenen Studiengängen erfolgt:

(a) angewandte Studiengänge, die zu einer beruflichen Qualifikation führen und von fünf Hochschulen (*Visoka škola strukovnih studija*) und fünf Akademien angewandter Fachstudien (*Akademija strukovnih studija*) angeboten werden; und

(b) akademische Studiengänge, die ausschließlich an sechs Fakultäten in fünf Universitäten durchgeführt werden.

**Angewandte Studien** für Vorschullehrkräfte sind in folgende Kategorien unterteilt (Official Gazette 2021c):

- Grundstudien (Bachelor-Niveau), die drei Jahre dauern und bei deren Abschluss 180 ECTS-Credits vergeben werden
- Masterstudien, die zwei Jahre dauern und mindestens 120 ECTS-Credits vergeben, wenn der Umfang des Bachelor-Studiengangs von mindestens 180 ECTS-Credits betrug (insgesamt 300 ECTS-Credits)
- angewandte Fachspezialisierungen, die mindestens ein Jahr dauern und bei deren Abschluss mindestens 60 ECTS-Credits vergeben werden.

**Akademische Studiengänge** für Vorschullehrkräfte sind in die folgenden Kategorien unterteilt (Official Gazette 2021c):

- akademische Studien des ersten Zyklus, die vier Jahre dauern und bei deren Abschluss 240 ECTS-Credits vergeben werden. Studierende, die ein akademisches Erststudium mit mindestens 240 ECTS-Credits abschließen, erwerben den Berufstitel *Bachelor with Honours*.

– Masterstudiengänge, die mindestens ein Jahr dauern und bei deren Abschluss mindestens 60 ECTS-Credits vergeben werden. Studierende, die diese akademischen Studien des zweiten Grades abschließen, erwerben den akademischen Titel *Master*.

Diese Praxis hat zu einer großen Vielfalt an Ausbildungsprofilen und Titeln geführt. Darüber hinaus hat sie zu Unstimmigkeiten zwischen den Studiengängen in Bezug auf ihre Art, Dauer und Inhalte sowie auf die Qualität geführt, wenn man das verfügbare Personal zur großen Anzahl der Schulen und Fakultäten in Beziehung setzt (siehe *Tabellen 4a* und *4b*). In einer kürzlich durchgeführten Situationsanalyse (Baucal et al. 2016) wurde dieses Problem als eine der Schwächen des frühpädagogischen Systems hervorgehoben, ebenso wie die Notwendigkeit, Maßnahmen einzuführen zur Angleichung der Studiengänge und zur Definition der Kompetenzen, die die Studierenden erwerben müssen, um professionelle Vorschullehrkräfte zu werden.

*Tabelle 4a*

**Serbien: Berufliche Erstausbildung der Vorschullehrkräfte in Akademien und berufsqualifizierenden Hochschulen nach Art des Studiums[5]**

| Berufsqualifizierende Hochschulen und Akademien | Art und Dauer des Studiums | ECTS-Credits | Berufsbezeichnung nach abgeschlossenem Studium |
|---|---|---|---|
| „Preschool Teachers Training College“[6], Novi Sad | Grundständiges Bachelor-Studium<br>3 Jahre (6 Semester) | 180 | **Bachelor – angewandtes Programm**<br>Vorschullehrkraft<br>EQR/ISCED 6 |
| | Master-Studium<br>2 Jahre (4 Semester) | 120 | **Master – angewandte Wissenschaften**<br>Master Vorschullehrkraft<br>EQR/ISCED 7 |
| “College of Applied Studies for the Education of Preschool Teachers and Sports Trainers (Nutritionists and Professional ECEC Nurses)”, Subotica | Grundständiges Bachelor-Studium<br>3 Jahre (6 Semester) | 180 | **Bachelor – angewandtes Programm**<br>Vorschullehrkraft<br>Krippenfachkraft<br>EQF/ISCED 6 |
| | Master-Studium<br>2 Jahre (4 Semester) | 120 | **Master – angewandte Wissenschaften**<br>Master Vorschullehrkraft<br>EQR/ISCED 7 |
| „Academy of Educational-Medical Vocational Studies“, Abteilung Aleksinac | Grundständiges Bachelor-Studium<br>3 Jahre (6 Semester) | 180 | **Bachelor – angewandtes Programm**<br>Vorschullehrkraft<br>Krippenfachkraft<br>EQR/ISCED 6 |
| | Fachspezialisierung<br>1 Jahr (2 Semester) | 60 | **Fachspezialisierung – angewandtes Programm**<br>Vorschullehrkraft mit Schwerpunkt „Vorschulbildung“<br>EQR/ISCED 6 |
| | Master-Studium<br>2 Jahre (4 Semester) | 120 | **Master**<br>Master Vorschullehrkraft<br>EQR/ISCED 7 |
| | Grundständiges Bachelor-Studium<br>3 Jahre (6 Semester) | 180 | **Bachelor – angewandtes Programm**<br>Vorschullehrkraft<br>Fachkraft in Kinderkrippen<br>EQR/ISCED 6 |

[5] Die Daten der Tabelle geben die Inhalte der offiziellen Webseiten der Fachhochschulen/Fakultäten wieder
[6] Anmerkung der Herausgeberinnen: Statt eine weitere evtl. verwirrende Übersetzung dieser Institutionstypen zu wagen, behielten wir die englischsprachige Übersetzung der Autorin aus dem Serbischen bei.

| Berufsqualifizierende Hochschulen und Akademien | Art und Dauer des Studiums | ECTS-Credits | Berufsbezeichnung nach abgeschlossenem Studium |
|---|---|---|---|
| "Academy of Educational-Medical Vocational Studies", Abteilung Kruševac | Fachspezialisierung<br>1 Jahr (2 Semester) | 60 | **Fachspezialisierung – angewandtes Programm**<br>Vorschullehrkraft mit Schwerpunkt „Kinder aus benachteiligten Gruppen"<br>Vorschullehrkraft mit Schwerpunkt „Vorschulbildung"<br>EQR/ISCED 6 |
| | Master-Studium<br>2 Jahre (4 Semester) | 120 | **Master – angewandtes Programm**<br>Master Vorschullehrkraft<br>EQR/ISCED 7 |
| "Preschool Teacher Training and Business Informatics College of Applied Studies", Sirmium, Sremska Mitrovica | Grundständiges Bachelor-Studium<br>3 Jahre (6 Semester) | 180 | **Bachelor – angewandtes Programm**<br>Vorschullehrkraft<br>Krippenfachkraft<br>EQR 6 |
| | Fachspezialisierung<br>1 Jahr (2 Semester) | 60 | **Fachpezialisierung – angewandtes Programm**<br>Vorschullehrkraft mit Schwerpunkt „frühe Inklusion"<br>EQR 6 |
| | Master-Studium<br>2 Jahre (4 Semester) | 120 | **Master – angewandtes Programm**<br>Master-Vorschullehrkraft<br>EQR 7 |
| "Academy of Applied Studies – Department of studies for Preschool Teachers and Nursery Teachers", Šabac | Grundständiges Bachelor-Studium<br>3 Jahre (6 Semester) | 180 | **Bachelor – angewandtes Programm**<br>Vorschullehrkraft<br>Krippenfachkraft<br>EQR 6 |
| | Master-Studium<br>2 Jahre (4 Semester) | 120 | **Master – angewandtes Programm**<br>Master Professional Vorschullehrkraft<br>EQR/ISCED 7 |
| "Academy of Technical – Preschool Teacher Education Applied Studies", Abteilung Pirot | Grundständiges Bachelor-Studium<br>3 Jahre (6 Semester) | 180 | **Bachelor – angewandtes Programm**<br>Fachkraft in frühpädagogischen Einrichtungen<br>EQR/ISCED 6 |
| | Fachspezialisierung<br>1 Jahr (2 Semester) | 60 | **Fachspezialisierung – angewandtes Programm**<br>Vorschullehrkraft mit Fachschwerpunkt<br>EQR/ISCED 6 |
| | Master-Studium<br>2 Jahre (4 Semester) | 120 | **Master – angewandtes Programm**<br>Master Professional Vorschullehrkraft<br>EQR/ISCED 7 |
| "Academy of Vocational Studies South Serbia, Department of the College of Applied Studies for the Education of Preschool Teachers", Bujanovac | Grundständiges Bachelor-Studium<br>3 Jahre (6 Semester) | 180 | **Bachelor – angewandtes Programm**<br>Vorschullehrkraft<br>EQR/ISCED 6 |
| | Fachspezialisierung<br>1 Jahr (2 Semester) | 60 | **Fachspezialisierung (angewandte Wissenschaften**<br>Vorschullehrkraft mit Schwerpunkt „Vorschulbildung"<br>EQR/ISCED 6 |

| Berufsqualifizierende Hochschulen und Akademien | Art und Dauer des Studiums | ECTS-Credits | Berufsbezeichnung nach abgeschlossenem Studium |
|---|---|---|---|
| "Preschool Teacher Training College Mihailo Palov",<br>Vršac | Grundständiges Bachelor-Studium<br>3 Jahre (6 Semester) | 180 | **Bachelor – angewandte Wissenschaften**<br>Vorschullehrkraft<br>Vorschullehrkraft mit Schwerpunkt<br>- Arbeit mit Kleinkindern<br>- Arbeit mit sozial-benachteiligten Kindern<br>- Arbeit mit Kindern in englischer Sprache<br>EQR/ISCED 6 |
| | Master-Studium<br>2 Jahre (4 Semester) | 120 | **Master – angewandtes Programm**<br>Master Professional Vorschullehrkraft<br>EQR/ISCED 7 |
| "College of Applied Studies for Teacher Education",<br>Kikinda | Grundständiges Bachelor-Studium<br>3 Jahre (6 Semester) | 180 | **Bachelor – angewandtes Programm**<br>Vorschullehrkraft<br>Fachkraft für traditionelle Spiele<br>EQR/ISCED 6 |
| | Master-Studium<br>2 Jahre (4 Semester) | 120 | **Master – angewandtes Programm**<br>Master Professional Vorschullehrkraft<br>EQR/ISCED 7 |

*Tabelle 4b*

**Serbien: Berufliche Erstausbildung für Vorschullehrkräfte an Universitäten nach Art des Studiums[7]**

| Fakultät | Art und Dauer des Studiums | ECTS-Credits | Berufsbezeichnung nach abgeschlossenem Studium |
|---|---|---|---|
| Fakultät Pädagogik Jagodina,<br>Universität Kragujevac | Grundständiges Bachelor-Studium<br>4 Jahre (8 Semester) | 240 | **Bachelor – akademisches Programm**<br>Vorschullehrkraft<br>EQR/ISCED 6 |
| | Master-Studium<br>1 Jahr (2 Semester) | 60 | **Master – akademisches Programm**<br>Master-Fachkraft in frühpädagogischen Tageseinrichtungen<br>EQR/ISCED 7 |
| Fakultät Pädagogik Užice,<br>Universität Kragujevac | Grundständiges Bachelor-Studium<br>4 Jahre (8 Semester) | 240 | **Bachelor – akademisches Programm**<br>Vorschullehrkraft<br>EQR/ISCED 6 |
| | Master-Studium<br>1 Jahre (2 Semester) | 60 | **Master -– akademisches Programm**<br>Master-Vorschullehrkraft<br>EQR/ISCED 7 |
| Fakultät für Lehrkraftausbildung<br>Belgrad,<br>Universität Belgrad | Grundständiges Bachelor-Studium<br>4 Jahre (8 Semester) | 240 | **Bachelor– akademisches Programm**<br>Vorschullehrkraft<br>EQR/ISCED 6 |
| | Master-Studium<br>1 Jahr (2 Semester) | 60 | **Master – akademisches Programm**<br>Master-Vorschullehrkraft<br>EQR/ISCED 7 |

[7] Die Daten der Tabelle geben die Inhalte der offiziellen Webseiten der Fachhochschulen/Fakultäten wieder

| Fakultät | Art und Dauer des Studiums | ECTS-Credits | Berufsbezeichnung nach abgeschlossenem Studium |
|---|---|---|---|
| Fakultät Pädagogik in Sombor,<br>Universität Novi Sad | Grundständiges Bachelor-Studium<br>4 Jahre (8 Semester) | 240 | **Bachelor – akademisches Programm**<br>Vorschullehrkraft<br>EQR/ISCED 6 |
| | Master Studium<br>1 Jahre (2 Semester) | 60 | **Master – akademisches Programm**<br>Master of Arts in Vorschulbildung<br>EQR/ISCED 7 |
| Fakultät für Lehrkraftausbildung in Prizren – Leposavić<br>Universität Priština – Kosovska Mitrovica | Grundständiges Bachelor-Studium<br>4 Jahre (8 Semester) | 240 | **Bachelor– akademisches Programm**<br>Vorschullehrkraft<br>EQR/ISCED 6 |
| | Master-Studium<br>1 Jahr (2 Semester) | 60 | **Master– akademisches Programm**<br>Master-Vorschullehrkraft in frühpädagogischen Einrichtungen<br>EQR/ISCED 7 |
| Pädagogische Fakultät Vranje,<br>Universität Niš | Grundständiges Bachelor-Studium<br>4 Jahre (8 Semester) | 240 | **Bachelor – akademisches Programm**<br>Vorschullehrkraft<br>EQR/ISCED 6 |
| | Master-Studium<br>1 Jahr (2 Semester) | 60 | **Master – akademisches Programm**<br>Master-Vorschullehrkraft<br>EQR/ISCED 7 |

Für alle oben genannten grundständigen Studiengänge ist eine Zulassungsvoraussetzung für die Einschreibung in einen Bachelor-Studiengang ein abgeschlossenes Abitur, ein anerkanntes Ergebnis der Aufnahmeprüfung und die Zulassung zum Studiengang. Die Regeln für die Aufnahmeprüfungen und die Zulassung werden in Verbindung mit dem Statut der Hochschulinstitution oder der Fakultät festgelegt (an den meisten Fakultäten und Fachhochschulen umfasst die Aufnahmeprüfung einen Test des Allgemeinwissens und eine Prüfung der sprachlichen, körperlichen und musikalischen Fähigkeiten. Die Fähigkeitsprüfung entscheidet über eine Ausscheidung.)

Zugangsvoraussetzung für die Einschreibung in einen weiterführenden Fachstudiengang oder Masterstudiengang ist der Abschluss eines Bachelorstudiums (180 oder 240 ECTS-Credits). Die Regeln für die Aufnahmeprüfungen und die Zulassung werden in Verbindung mit den Statuten der Hochschule oder der Fakultät festgelegt.

*Tabelle 5*

**Serbien: Krippenfachkraft**

| **Titel in Serbisch**: *Medicinska sestra vaspitač*<br>**Profil**: Gesundheits- und Sozialpflegekraft |
|---|
| **Zugangsvoraussetzungen**: Abgeschlossene Pflichtschulbildung oder Abschluss eines 4jährigen Kurs an einer berufsbildenden Sekundarschule und Abschlussprüfung |
| **Ausbildung**: 4 Jahre Sekundarschule I/berufsbildende Sekundarschule mit Fachabitur |
| Optional: 3 Jahre Studium an einer berufsqualifizierenden Hochschulinstitution |
| **Abschluss**: Krippenfachkraft |
| *Optional:* Bachelor – Krippenfachkraft |
| **ECTS-Credits**: n. z. (mit Bachelor, 180 ECTS) |
| **EQR-Stufe**: 3 (mit Bachelor: 6) |
| **Hauptarbeitsfelder:** frühpädagogische Einrichtungen, 6 Monate bis 2 Jahre |

*Tabelle 6*

**Serbien: Fachspezialisten und -spezialistinnen (1)**

| **Titel in Serbisch**: *Stručni saradnik* |
|---|
| **Zugangsvoraussetzungen:** 4 Jahre Gymnasium oder berufsbildende Sekundarschule und Abschlussprüfung<br>**Ausbildung:** 5 Jahre Universitätsstudium (Zyklus 1 und Zyklus 2) in Pädagogik, Psychologie, Kunst, Musik, Sport oder Pädagogik und Rehabilitation<br>**Abschluss:** Master<br>**Gesamt ECTS-Credits**: 300 (240 + 60)<br>**EQR-Stufe:** 7<br>**ISCED 2011:** 7<br>**Hauptarbeitsfelder:** frühpädagogische Einrichtungen, 6 Monate bis 6½ Jahre als Pädagogen/Pädagoginnen, Psychologen/Psychologinnen, Pädagogische Fachkräfte für Kunst, Musik und Sport, Experten/Expertinnen in inklusiver Bildung und Rehabilitation oder Logopäden/Logopädinnen. Absolventen/Absolventinnen können auch in Schulen, öffentlichen Diensten, staatlichen Einrichtungen und lokalen und regionalen Selbstverwaltungseinrichtungen (mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen) arbeiten. |

*Tabelle 7*

**Serbien: Fachspezialisten und -spezialistinnen (2)**

| **Titel in Serbisch**: *Saradnik* |
|---|
| **Zugangsvoraussetzungen:** 4 Jahre Gymnasium oder berufsbildende Sekundarschule und Abschlussprüfung<br>**Ausbildung:** 5 Jahre Universitätsstudium (Zyklus 1 und Zyklus 2) in Sozialarbeit, Gesundheitsprävention und Ernährung)<br>**Abschluss:** Master<br>**Gesamt ECTS-Credits**: 300 (240 + 60)<br>**EQR-Stufe:** 7<br>**ISCED 2011:** 7<br>**Hauptarbeitsfelder:** frühpädagogische Einrichtungen, 6 Monate bis 6½ Jahre als Sozialarbeiter:in oder Ernährungsberater:in. Absolventen/Absolventinnen können auch in öffentlichen Diensten, staatlichen Einrichtungen und lokalen und regionalen Selbstverwaltungseinrichtungen (mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen) arbeiten. |

*Tabelle 8*

**Serbien: Krankenschwester/-pfleger**

| **Titel in Serbisch**: *Viša medicinska sestra na preventivi* |
|---|
| **Zugangsvoraussetzungen:** 4 Jahre Gymnasium oder berufsbildende Sekundarschule und Abschlussprüfung (= Hochschulreife)<br>**Ausbildung**: 3 Jahre an einer Fachhochschule<br>**Abschluss**: Bachelor<br>**ECTS-Credits**: 180<br>**EQR-Stufe**: 6<br>**ISCED 2011**: 6<br>**Hauptarbeitsfelder:** Zusammenarbeit mit Kindern, Eltern und Fachleuten auf dem Gebiet des Schutzes der Gesundheit von Kindern und einer gesunden Umwelt |

## 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula

In Serbien müssen alle Hochschuleinrichtungen über eine Arbeitserlaubnis für die Ausübung der Hochschulausbildung verfügen und die im Gesetz über die Hochschulbildung und in der Verordnung über die Akkreditierung von Hochschuleinrichtungen festgelegten Standards und Verfahren einhalten.

Die Liste der allgemeinen und fachspezifischen Kompetenzen ist integraler Bestandteil der Standards für die Akkreditierung von Studiengängen der ersten und zweiten Ebene der Hochschulbildung (National Council for Higher Education 2019).

**Standard 4. Kompetenzen der Absolventen/Absolventinnen**

Durch die Beherrschung des Studienprogramms erwerben die Studierenden allgemeine und studiengangspezifische Kompetenzen, die für eine qualitativ hochwertige berufliche, wissenschaftliche und künstlerische Tätigkeit erforderlich sind. Die aus dem Studiengang resultierende Qualifikationsbeschreibung entspricht einem bestimmten Niveau des Nationalen Qualifikationsrahmens.

**Richtlinien für die Anwendung des Standard 4:**

4.1 Durch die Beherrschung des Studienprogramms erwerben die Studierenden die folgenden allgemeinen Fähigkeiten:

- Analyse, Synthese und Vorhersage von Lösungen und Konsequenzen
- Beherrschen von Methoden, Verfahren und Forschungsprozessen
- Entwicklung von kritischem und selbstkritischem Denken und Handeln
- Anwendung von Wissen in der Praxis
- Entwicklung von kommunikativen Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie Zusammenarbeit mit einem engeren sozialen und internationalen Umfeld
- Berufsethik.

4.2 Durch die Beherrschung des Studienprogramms erwerben die Studierenden die folgenden studiengangspezifischen Fähigkeiten:

- grundlegende Kenntnisse und Verständnis der Disziplin des jeweiligen Berufes
- Lösen konkreter Probleme unter Anwendung wissenschaftlicher Methoden und Verfahren
- Verknüpfung von Grundlagenwissen aus verschiedenen Bereichen und deren Anwendung
- Monitoring und Anwenden neuer Entwicklungen im Berufsfeld
- Entwicklung von Fähigkeiten und Fertigkeiten in der Anwendung von Wissen im entsprechenden Bereich
- Einsatz von Informations- und Kommunikationstechnologien bei der Aneignung von Wissen aus dem jeweiligen Bereich.

4.3. Die Lernergebnisse werden gemäß den Beschreibungen für Lernergebnisse des Nationalen Qualifikationsrahmens dargelegt (ibid)

Zehn Hochschulinstitutionen für angewandte Wissenschaften (*Visoka škola strukovnih studija/ Akademija strukovnih studija*) und sechs Fakultäten (fünf Universitäten) (aufgelistet in *Tabelle 4a*) bieten Bachelor-Studiengänge für angehende Vorschullehrkräfte an. Alle Hochschulinstitutionen und Fakultäten in Serbien veröffentlichen, angepasst an die Liste des Standards, ihre eigene Liste von Kompetenzanforderungen für Absolventen/Absolventinnen. Die meisten Studiengänge legen den Schwerpunkt auf berufliche und fachspezifische Kompetenzen, um den Studierenden den Erwerb konkreter und anwendbarer Kenntnisse und Fähigkeiten in einem bestimmten Bereich zu ermöglichen.

Die konzeptionellen Rahmenwerke für die einzelnen Studiengänge an den Hochschulinstitutionen und Fakultäten (Ziele und Auftrag, Kompetenzspezifikationen, angestrebte Ergebnisse) werden von den meisten auf den Websites der Einrichtungen vorgestellt. Für jeden Studientyp ist hier ein Beispiel aufgeführt. Die anderen können über direkte Links aufgerufen werden.

**Vorschullehrkraft** (*Vaspitač*) **– Bachelor (angewandtes Programm)**

*Preschool Teacher Training College "Mihailo Palov",* Vršac

Diese berufsqualifizierende Hochschule bietet ein Studienprogramm für künftige Vorschullehrkräfte an, das im Rahmen des Teach-Projekts (VSS 2016) zur Harmonisierung der Curricula für die Vorschulbildung in Serbien 2013-2016 entwickelt und akkreditiert wurde und von der Europäischen Kommission (EACEA) im Tempus Projekt unterstützt wurde.

**Allgemeine Kompetenzen (**VSS 2019)

Die grundlegende Kompetenz, die angehende Vorschullehrkräfte entwickeln müssen, ist die Selbstreflexivität; sie ermöglicht die Selbstevaluation und die Anpassung der Praxis an den Kontext und dessen Veränderungen und zielt darauf ab, die Praxis entsprechend den Veränderungen der pädagogischen Konzepte und der aktuellen gesellschaftlichen Möglichkeiten zu modifizieren.

Am Ende des Studiums wird von den Absolventen/Absolventinnen erwartet, dass sie ihr Wissen in der pädagogischen Arbeit mit Kindern im Vorschulalter anwenden und sich auf die entsprechende Fachliteratur beziehen können.

Aufgeführte allgemeine Kompetenzen sind…

- Lösungen und Konsequenzen zu analysieren, synthetisieren und vorherzusagen
- aktuelles theoretisches Wissen auf dem Gebiet der Pädagogik, Psychologie und Methodologie zusammenzustellen und zu interpretieren und die Fähigkeit zu besitzen, über relevante soziale, wissenschaftliche oder ethische Fragen im Zusammenhang mit pädagogischen Prozessen zu reflektieren
- Methoden, Verfahren und Prozesse der Forschung zu beherrschen
- kritisches und selbstkritisches Denken und Ansätze zu entwickeln
- Grundlagenwissen aus verschiedenen Bereichen zu verknüpfen und in der Arbeit mit Kindern im Vorschulalter anzuwenden
- die Fähigkeit zur Teamarbeit zu entwickeln und in der Lage sein, Wissen an andere weiterzugeben
- konkrete pädagogische Probleme mit wissenschaftlichen Methoden und Verfahren zu lösen.

**Fachspezifische Kompetenzen** (ibid)

Durch die Beherrschung des Studienprogramms erwerben die Studierenden die folgenden fachspezifischen Fähigkeiten:

- Kenntnisse über den entsprechenden Beruf
- Anwendung von wissenschaftlichen Methoden und Verfahren bei der Lösung bestimmter Probleme
- Planung der pädagogischen Arbeit
- Effiziente und flexible Organisation von Zeit und Raum: die Gestaltung des Gruppenraumes für eine Vielzahl von Aktivitäten (Orte zum Spielen und für ruhige Aktivitäten), geeignete Auswahl von Lehr- und Lernmaterialien, flexible Planung von Aktivitäten und Übergängen zwischen ihnen
- Organisation des Lernens und Lehrens
- Pädagogische Leitung der Gruppe
- Monitoring der Auswirkungen des Bildungsprozesses
- Anwendung und Verknüpfung von Wissen aus verschiedenen Bereichen
- Anwendung und Monitoring von Innovationen im Berufsfeld
- Informations- und Kommunikationsfähigkeiten.

**Vorschullehrkraft** (*Vaspitač*) **– Master (angewandtes Programm)**

*Academy of Technical Preschool Teacher Education Applied Studies,* Abteilung Pirot

"Das Ziel des Master-Studiengangs ist es, eine Master-Vorschullehrkraft auszubilden, die bestehende Programme durch ein integriertes Curriculum auf institutioneller Ebene weiterentwickelt, indem sie ... Aktivitäten in Übereinstimmung mit dem Lebenskontext des Kindes, den Veränderungen in der Gesellschaft, im Kindergarten und in der Familie organisiert und so ein anregendes Umfeld für die Erreichung der geplanten Ziele schafft. Auf der Grundlage von Rahmendokumenten wird die künftige Master-Lehrkraft in der Lage sein, originelle und konstruktive Lösungen für spezifische Probleme in der pädagogischen Praxis zu erarbeiten." (Academy of Technical Educational Vocational Studies 2022).

**Allgemeine Kompetenzen** (ibid)

Nach dem Abschluss eines Master-Studiums (Fachhochschule) haben die Studierenden folgende Kompetenzen:

- die Fähigkeit, das Wissen und die Fertigkeiten, Bildungsaktivitäten zu leiten, zu organisieren und zu koordinieren und ein integriertes Curriculum in einer vorschulischen Einrichtung zu entwickeln sowie die Kompetenz für innovative und moderne Wege zur Lösung spezifischer Probleme in der Bildungspraxis
- die Fähigkeit, ein offenes Curriculum-Modell für die Bildungsarbeit auf der Grundlage eines integrierten und ganzheitlichen Ansatzes zu planen, zu konzipieren, zu erstellen, umzusetzen und zu evaluieren
- Kommunikationsfähigkeiten und die Fähigkeit, Analyse- und Forschungsergebnisse aus dem Bereich der Organisation der Bildungsarbeit zu vermitteln
- Kenntnisse und Fähigkeiten in Bezug auf die Berufsethik der Lehrkraft und deren aktiven Beitrag zur Entwicklung der sozialen Gemeinschaft
- Kenntnisse in Methodik, Pädagogik, Psychologie und Verfahren zur Durchführung von Forschung sowie die Anwendung von Forschungsmethoden in der Bildungsarbeit.

**Fachspezifische Kompetenzen** (ibid)

Nach dem Abschluss eines Master-Studiums (angewandtes Programm) haben die Studierenden folgende fachspezifische Kompetenzen:

- Kenntnisse und Fähigkeiten in Bezug auf die Koordination der Arbeit mit Kindern mit Entwicklungsstörungen und Ansätze zur Förderung des kreativen Ausdrucks
- Evaluationsdaten zu interpretieren und die Implikationen für die weitere Arbeit umsetzen zu können
- kritische Beobachtung und Interpretation der neuesten Trends in Theorie und Praxis ihres Berufsfeldes, Verknüpfung neuer wissenschaftlicher Erkenntnisse mit den bereits erworbenen und deren Anwendung in der Praxis
- die Fähigkeit, Probleme oder die Notwendigkeit von Veränderungen zu erkennen, Veränderungen zu planen, ein Team zu organisieren und angemessene Bedingungen für die Umsetzung von Veränderungen zu schaffen, individuelle Aktivitäten innerhalb des Teams zu koordinieren, einen Aktionsplan zu erstellen und auf der Grundlage objektiver Möglichkeiten die notwendigen Bedingungen für dessen Umsetzung sicherzustellen
- Kenntnisse und Fähigkeiten zur Umwandlung und Gestaltung von Inhalten, Aktivitäten und verschiedenen Strategien, um ein integratives Curriculum zu erstellen
- Entwicklung von Fähigkeiten zur Durchführung von Forschungsprojekten und zur Annäherung an Forschungsmethodik, Interpretation und Schlussfolgerungen; Fähigkeit, Artikel zu schreiben und zu veröffentlichen.

### **Vorschullehrkraft** (*Vaspitač*)**– Bachelor (akademisches Programm)**

Fakultät für Pädagogik Jagodina, Universität Kragujevac (2020)

"Die Studienprogramme an der Pädagogischen Fakultät der Universität Kragujevac, Jagodina, sind nach Beispielen guter Praxis an europäischen Hochschulen konzipiert (in erster Linie nach dem finnischen, aber auch nach dem slowenischen und griechischen Bildungssystem). Das Hauptziel des Studienprogramms ist es, das notwendige Wissen über moderne theoretische Konzepte über Kindheit, Lernen und die Entwicklung von Kindern in den ersten Jahren sowie berufliche Kompetenzen zu vermitteln, die es den Lehrkräften ermöglichen, eine qualitativ hochwertige Bildungsarbeit in Vorschuleinrichtungen zu leisten."

**Allgemeine Kompetenzen** (ibid)

Die Studierenden …

- kennen und verstehen die theoretischen Errungenschaften auf dem Gebiet der Vorschulbildung
- entwickeln Fähigkeiten und Flexibilität in der Anwendung von Wissen aus dem Bereich der Vorschulbildung
- sind in der Lage, spezifische pädagogische Probleme mit wissenschaftlichen Methoden und Verfahren zu lösen
- nutzen Informations- und Kommunikationstechnologien, um sich das notwendige Fachwissen anzueignen
- verfolgen und implementieren Innovationen aus dem Berufsfeld.

### **Vorschullehrkraft (***Vaspitač***) – Master (akademisches Programm)**

Fakultät für Pädagogik Sombor, Universität Novi Sad (2022)

Der Studiengang Master of Arts in der Ausbildung von Vorschullehrkräften zielt darauf ab, den Studierenden ein umfassendes Wissen über relevante Wissenschafts- und Berufsfelder sowie die Umsetzung zeitgemäßer didaktischer und pädagogischer Methoden in ihrer eigenständigen Forschung und wissenschaftlichen Arbeit zu vermitteln. Sie sind sich über die Bedeutung von verschiedenen Methoden des Selbststudiums und der ständigen Weiterbildung bewusst.

**Kompetenzen** (ibid)

Zu den allgemeinen Kompetenzen von Vorschullehrkräften gehören die Entwicklung von kritischem und selbstkritischem Denken, die Analyse, die Synthese und das Vorhersehen von Lösungen für jedes Problem im Bildungsprozess, die Entwicklung von kommunikativen Fähigkeiten und die Zusammenarbeit mit dem engeren sozialen und dem internationalen Umfeld sowie die Beherrschung der Methoden, Verfahren und Prozesse der wissenschaftlichen und professionellen Forschung.

Die folgenden allgemeinen und fachspezifischen Kompetenzen des Master of Arts in der Ausbildung von Vorschullehrkräften ergeben sich aus den oben genannten Zielen dieses Studienprogramms:

- Fähigkeit, sich selbstständig Wissen anzueignen und relevante Konzepte aus dem breiteren Bereich der didaktischen und pädagogischen Wissenschaften im Bereich der Vorschulbildung zu verstehen
- Fähigkeit zur kompetenten und rationellen Planung, Gestaltung und erfolgreichen Umsetzung von Bildungsaktivitäten in einer Kindertageseinrichtung
- Fähigkeit, im Team zu planen und didaktisch-methodische Forschung zu organisieren (zur Verallgemeinerung der Ergebnisse und zur Verbesserung der pädagogischen Aktivitäten einer Kindertageseinrichtung)

- Schritt zu halten mit Innovationen und sie im Bereich der didaktischen und pädagogischen Wissenschaft bei der Lösung von Bildungsproblemen in der Arbeit mit Kindern im Vorschulalter umzusetzen
- erfolgreicher Einsatz von moderner IT im Bildungsprozess
- Aufbau einer erfolgreichen Zusammenarbeit und Kommunikation mit dem Umfeld der frühpädagogischen Einrichtung (Zusammenarbeit mit den Eltern, um sie gut zu informieren und das Niveau der Bildungskultur der Kinder zu verbessern).

**Curriculare Schwerpunkte**

Das Credit-System an den Fachhochschulen und Fakultäten entspricht dem European Credit Transfer System (ECTS). Ein Studienjahr entspricht 60 ECTS-Credits, Kurse 3–14 ECTS-Credits. Der Wahlpflichtbereich des Studiums sind 48 ECTS-Credits, was 20% des gesamten Studiums ausmacht, das aus Pflicht- und Wahlfächern besteht. Es umfasst Fächer aus der Gruppe der akademisch-allgemeinen Fächer (ca. 15%), der theoretisch-methodischen Fächer (ca. 20%), der wissenschaftlich-professionellen Fächer (ca. 35%) und der beruflich-angewandten Fächer (ca. 30%).

Ein Gesamtumfang von 60 ECTS-Credits pro Jahr entspricht durchschnittlich einer 40-Stunden-Woche während eines Schuljahres. Dazu gehören:

- aktiver Unterricht (Vorlesungen, Übungen, Praktika, Seminare, praktischer Unterricht, Mentoring, Beratungen, Präsentationen, Projekte usw.)
- selbständige Arbeit
- Kolloquium
- Prüfung
- anderes, in Übereinstimmung mit der allgemeinen Satzung der Hochschulinstitution/Fakultät (methodische und berufliche Praxis, Publikationstätigkeit usw.).

Ungefähr 45% des Studiums bestehen aus Vorlesungen, 15% aus Seminaren, während 40% auf praktische Erfahrungen in frühpädagogischen Einrichtungen entfallen. Jede Fakultät hat jedoch ihr eigenes Studienprogramm mit spezifischen Kursen, Lernergebnissen, Strukturen und Qualitätskriterien.

*Tabelle 9* zeigt eine Auswahl von Curriculumsbereichen aus den 16 Hochschuleinrichtungen in Serbien.

*Tabelle 9*

**Serbien: Curriculare Schwerpunkte des Hochschulstudiums** (Auswahl)

| | **Kurse** |
|---|---|
| **Bachelor** (angewandtes Programm) | |
| **Pflichtfächer** | **Allgemeine**<br>Allgemeine Pädagogik, Vorschulpädagogik, allgemeine Psychologie, Entwicklungspsychologie, Psychologie der Kindheit und Jugendalters, integrative Pädagogik, serbische Sprache und Kommunikation, Kinderliteratur, berufliche Identität, Philosophie, Fremdsprachen, Ethik, Informationstechnologien in der frühen Bildung, Gesundheitsbildung, Sportpädagogik und medizinische Bildung |
| | **Theoretisch-methodische**<br>Organisation und Struktur des Bildungsprozesses, Methodik der pädagogischen Forschung, Einführung in das wissenschaftliche Arbeiten, integriertes Vorschulcurriculum, integrativer Ansatz für Bildungsinhalte, Kinderspiel, etc. |
| | **Wissenschaftliche,** z.B. kunstbezogen-professionell<br>Soziologie der Kindheit, Anthropologie der Kindheit, Bildende Kunst, Musik, Kinesiologie, Theater in der Bildung, Gesangs- und Instrumentalunterricht, Orchester, usw. |

| | Kurse |
|---|---|
| | **Praktische Anwendung**<br>Methoden der Kunsterziehung, der Sprachentwicklung, der Einführung in das Thema Umwelt, Musik- und Sporterziehung, in erste mathematische Konzepte, usw. |
| **Wahlfächer** | Kunst-Workshop, Kind und Computer, Visuelle Kultur, Spiele-Workshop, Theater-Workshop, Vorschule als offenes System, Inklusion sozial benachteiligter Kinder, pädagogische Dokumentation, Subkultur der Kinder, Teamarbeit, Modelle für die berufliche Entwicklung von Vorschullehrkräften, etc. |
| **Bachelor** (akademisches Programm) | |
| **Pflichtfächer** | **Allgemeine**<br>Allgemeine Pädagogik, allgemeine Psychologie, Serbische Sprache und Kommunikation, Fremdsprachen, Vorschulpädagogik, Entwicklungspsychologie, Familienpädagogik, Inklusionspädagogik, Philosophie, Gesundheitsbildung, Sportpädagogik und medizinische Bildung, Bildungsphilosophie usw. |
| | **Theoretisch-methodische**<br>Pädagogik/Didaktik, Bildungstheorie, Grundlagen der Methodik pädagogischer Forschung, pädagogische Methodik, Forschung in der Pädagogik, Aktionsforschung in der Vorschulbildung, Methodik der qualitativen und quantitativen pädagogischen Forschung, usw. |
| | **Wissenschaftliche,** z.B. kunstbezogen-professionell<br>Soziologie, Bildende Kunst, Musik, Kinesiologie eines Kindes, Theater in der Bildung, Gesangs- und Instrumentalunterricht, Orchester, Gesangs- und Instrumentalpraktikum, usw. |
| | **Praktische Anwendung**<br>Didaktik der künstlerischen Aktivitäten, Vorschuldidaktik, Methoden der Kunsterziehung, der Sprachentwicklung, der Einführung in das Thema Umwelt, Musik- und Sporterziehung, in erste mathematische Konzepte, usw. |
| **Wahlfächer** | Ethik, Informationstechnologien in der frühen Bildung, Medienbildung, Sprach- und Kommunikationskultur, Grundlagen der Naturwissenschaften und Ökologie, Spiel und Tanz, Puppen- und Bühnenkunst, Multimediatechniken in der Bildung, usw. |
| **Fachspezialisierung/Master** (angewandtes Programm) | |
| **Pflichtfächer** | Pädagogische Arbeit mit Kindern mit Entwicklungsstörungen, Beobachtung der kindlichen Entwicklung, Organisation und Struktur des kindlichen Spiels, Inklusion von Kindern mit gesundheitlichem Förderbedarf, Methodik der pädagogischen Forschung, Einführung in die Forschungsarbeit, Methoden der Kunsterziehung, der Sprachförderung, der Einführung in das Thema Umwelt, der Musikpädagogik, der Sporterziehung, der ersten mathematischen Konzepte, Fach-/Masterarbeit, etc. |
| **Wahlfächer** | Darstellende Kunst mit Kindern, Schulbereitschaft, Selbstevaluation und Entwicklungsplanung in der inklusiven Praxis, Werte der Kindheit, Krankengymnastik, räumliche Ausdrucksfähigkeit von Vorschulkindern, vergleichende Bildungsforschung, akademisches Schreiben, etc. |
| **Master** (akademisches Programm) | |
| **Pflichtfächer** | Theoretische Probleme der Didaktik, vergleichende Annäherung an die Methodik in der Grundschul- und Vorschulbildung, Methodik der wissenschaftlichen und technischen Forschung, Vorschulcurriculum, Informationstechnologien in der Lehre, Fremdsprachenerwerb, Methodik für die Erstellung wissenschaftlicher und technischer Arbeiten, zeitgemäße Methodik der Vorschulbildung, Forschungsarbeit, Masterarbeit, etc. |
| **Wahlfächer** | Ausgewählte thematische Einheiten über (adaptiert): |

| | Kurse |
|---|---|
| | Lehrmethoden zur Sprachentwicklung, Mathematikunterricht im Vorschulalter, Präsentations- und Darstellungsmethoden, Methodik des Musikunterrichts, Methodik des Unterrichts der bildenden Künste, akademisches Schreiben, Methoden des Sportunterrichts, Informations-technologien als didaktisches Mittel usw. |

**Pädagogisch-didaktische Ansätze**

Ausgehend von den Erkenntnissen aus den vorgestellten Studiengängen können wir schließen, dass es eine Liste von Kompetenzen als isolierte Gruppen von Wissen, Fähigkeiten und Einstellungen gibt mit einer didaktischen Betonung auf ihre Akkumulierung. Der Kompetenzerwerb liegt in der individuellen Verantwortung der Studierenden und Fachlehrkräfte. Die Aufgaben für die Studierenden werden mit jedem Studienjahr anspruchsvoller, aber die zu entwickelnden Kompetenzen bleiben mehr oder weniger gleich. Dies spiegelt den technokratischen Ansatz für die Bildungspraxis wider, der auf dem Kompetenzdiskurs basiert, beruhend "auf der Trennung von Theorie und Praxis, die wiederum die Erzeugung von professionellem Wissen durch theoretische Überlegungen und die Vermittlung von Wissen durch Forschung (durch Erstausbildung) sowie die Anwendung in der Praxis beinhaltet, diese wird als reguliert und kontrolliert auf der Grundlage wissenschaftlicher Evidenz angesehen (evidenzbasierte Praxis)" (Pavlović Breneselović 2014). Kompetenz sollte jedoch nicht als die Summe isolierter Kenntnisse, Fähigkeiten und Einstellungen gesehen werden, sondern als praxeologische Theorie, die durch eine reflexive Betrachtung von Theorie, Praxis und Interpretationen in einem bestimmten Kontext entsteht. "Die Grundlage von Kompetenz ist Autonomie und kritische Reflexion, daher entwickelt sich Kompetenz in erster Linie durch die Erforschung der eigenen Praxis, professionelle Vernetzung, kollaboratives Handeln in der Praxis und nicht durch externe Schulung durch Experten/Expertinnen" (Pavlović Breneselović 2014).

Darüber hinaus sind die curricularen Schwerpunkte der Studiengänge nach dem disziplinären Modell strukturiert, was nicht mit zeitgemäßen Ansätzen, theoretischen Rahmenbedingungen und Programmen der frühen Bildung übereinstimmt, die auf einem ganzheitlichen Ansatz für das Kind, auf integriertem und situativem Lernen mit dem Ziel der Förderung des Wohlbefindens des Kindes basieren (Krnjaja und Pavlović Breneselović 2013). Das disziplinäre Wissen wird durch Bildungsergebnisse in Curriculumfächer übersetzt und steht nicht im Einklang mit den für das gesamte Studienprogramm definierten Kompetenzen.

Die Inhalte und Methoden (Pädagogik) der Studiengänge für die berufliche Erstausbildung von Vorschullehrkräften in Serbien wurden nicht mit ihrer beruflichen Rolle, mit dem Konzept des frühpädagogischen Bildungsprogramms, das in den Education for Sustainable Development goals 2020 und im nationalen frühpädagogischen Rahmencurriculum enthalten ist, in Einklang gebracht, wonach gilt: Die Lehrkraft ist die Schöpferin und Forscherin des Programms; das Curriculum soll entwickelt und weiterentwickelt und nicht vorgeschrieben werden; der Schwerpunkt liegt auf der Offenheit der frühpädagogischen Einrichtung für die lokale Gemeinschaft und die Familien; die Notwendigkeit, das Programm und die Formen der Frühpädagogik zu diversifizieren, ist von vorrangigem Interesse (Baucal et al. 2016).

## 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit

In Serbien gibt es keine formalen Möglichkeiten innerhalb der Qualifikationen aufzusteigen oder quereinzusteigen, und auch keine alternativen Wege für den Einstieg in die Arbeit in der Frühen Bildung. Frühpädagogische Fachkräfte können zwar ihre berufliche Entwicklung durch Aufbaustudien oder durch lebenslanges Lernen fortsetzen, ohne jedoch die Möglichkeit zu haben, ihre berufliche Position oder ihren Arbeitsplatz zu wechseln.

# 5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum)

Da es sich beim Beruf der Vorschullehrkraft um einen reglementierten Beruf handelt, ist das Minimum des fachpraktischen Teils gesetzlich festgelegt und muss bei der Erstellung des Curriculums und im Akkreditierungsverfahren des Studiengangs im Allgemeinen berücksichtigt werden. Das Hochschulgesetz (Official Gazette 2021c – 2005 und Änderungen in den Jahren 2008, 2010, 2012, 2017 und 2021) bietet eine Rechtsgrundlage für die vollständige Umsetzung der Bologna-Erklärung und der Lissabon-Konvention. Das Curriculum jedes Studiengangs an jeder Hochschuleinrichtung wird auf institutioneller Ebene nach den Kriterien für die Akkreditierung von Studiengängen für die Lehrkraftausbildung festgelegt.

Das obligatorische Akkreditierungssystem für Studienprogramme von Hochschulinstitutionen und Fakultäten in Serbien wird von der Kommission für Akkreditierung und Qualitätssicherung (CAQA) umgesetzt. Die CAQA wurde 2006 als unabhängiges Organ des Nationalen Rates für Hochschulbildung gegründet. Sie ist das einzige offiziell anerkannte Gremium, das für die externe Qualitätssicherung der Hochschulbildung in Serbien zuständig ist. Die CAQA führt zwei Arten von Bewertungsverfahren durch: die Akkreditierung von Hochschuleinrichtungen und Studienprogrammen und die externe Qualitätskontrolle von Hochschuleinrichtungen (Audit). Die CAQA erarbeitet die Standards für alle Evaluationsverfahren (Akkreditierung auf institutioneller und Studiengangsebene, Audit, Erstakkreditierung und Selbstevaluation von Hochschuleinrichtungen), die vom Nationalen Rat für Hochschulbildung verabschiedet worden sind.

Mit dem Hochschulgesetz wurden ECTS-Credits als verbindliches Leistungspunktesystem eingeführt, das von allen Hochschuleinrichtungen in allen Studiengängen sowohl für die Übertragung als auch für die Akkumulierung von Leistungspunkten verwendet werden muss. Das ECTS-System wird in allen Hochschuleinrichtungen vollständig umgesetzt. Jedes Studienprogramm enthält eine genaue Beschreibung der Kurse und der Anzahl der ECTS. Diese basieren auf dem Arbeitspensum der Studierenden, das erforderlich ist, um die erwarteten Lernergebnisse zu erreichen. Jeder Methodikkurs umfasst einige Lehrveranstaltungen, die auf das Lernen in der Praxis ausgerichtet sind (zwischen 15 und 45 pro Semester).

Es gibt zwei Hauptformen von Praktika, die je nach Hochschuleinrichtung leicht variieren:

- *Integrierte Praxistage* finden während der gesamten drei oder vier Jahre unter der Aufsicht und Begleitung von Hochschullehrkräften statt. Von den Studierenden wird erwartet, dass sie sich einen Tag pro Woche in einer Kindertageseinrichtung aufhalten und spezifische Aufgaben übernehmen (z.B. Beobachtung verschiedener Aspekte von Bildungsprozessen, Analysen, Besuche, Interviews).
- *Block-Praktika* finden in jedem Semester statt (von einer bis zu vier Wochen im letzten Jahr).

Diese Praktika in frühpädagogischen Einrichtungen werden als separater Kurs organisiert, der außerhalb des regulären Unterrichts stattfindet. Die Studierenden wählen die Einrichtung für das Praktikum individuell aus. Die Zeit, die sie am Arbeitsplatz verbringen, wird von einer erfahrenen Fachkraft (Mentor:in) in der Kindertageseinrichtung und von Hochschullehrkräften der Fachhochschule/Fakultät beaufsichtigt und bewertet. Vom Mentor/von der Mentorin wird erwartet, dass sie/er die Arbeit der Studierenden durch Planung, Vorbereitung und Bewertung ihrer Aktivitäten unterstützt. Spezifische Qualifikationen oder Arbeitsbedingungen für diese Position sind nicht entwickelt worden. Diese Mentoringrolle wird von motivierten Vorschullehrkräften, die Studierende freiwillig, d.h. ohne zusätzliche Bezahlung, betreuen.

Alle Studierenden sind verpflichtet, die im Lehrplan festgelegten Unterlagen vorzulegen. Der/die Mentor:in ist verpflichtet, die Qualität der Praxis der Studierenden durch einen schriftlichen Bericht zu bewerten. Am Ende des Praktikums übergeben die Studierenden die verschiedenen Dokumentationen an die zuständige Hochschullehrkraft, die überprüft, ob alle Verpflichtungen erfüllt wurden. Dies ist das einzige formalisierte Verfahren zur Selbstevaluation und Bewertung der Praxis der Studierenden. Allerdings kann jede Hochschullehrkraft den Studierenden spezielle Aufgaben im Zusammenhang mit bestimmten Vorlesungen oder Kursen stellen.

Trotz der Unterschiede bei der Definition der Kompetenzen, die die Studierenden während der Berufspraxis entwickeln sollten, ist allen gemeinsam, dass sie die praktische Anwendung der erworbenen Kenntnisse, Fähigkeiten, Strategien und Arbeitsmethoden in Bezug auf die künftige Tätigkeit ermöglichen sollen. Von den Studierenden wird erwartet, dass sie …

- die pädagogische Arbeit in der Kindertageseinrichtung selbständig durchführen (Organisation des räumlichen und sozialen Umfelds, Planung und Durchführung von Aktivitäten mit Kindern)
- ihre Fähigkeit demonstrieren, die Aktivitäten und das Wohlbefinden der Kinder zu beobachten und zu bewerten
- die im Rahmen ihrer beruflichen Erstausbildung erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten auf integrierte Weise anwenden
- die Fähigkeit entwickeln, ihre eigene Arbeit und die der Lehrkräfte kontinuierlich bewerten
- ihre Sensibilität für Kinder, Eltern, Kollegen/Kolleginnen und andere Fachkräfte, die in der Kindertageseinrichtung, unter Beweis stellen.

Praktika sind auch Teil einiger Spezialisierungs- und Master-Studiengänge (angewandte und akademische). Das Hauptziel ist es, dass die Studierenden sich für eine selbständige Arbeit mit speziellen methodischen Kenntnissen und Fähigkeiten qualifizieren, sowie für die Reflexion und Verbesserung frühpädagogischer Theorie und Praxis. An der Fakultät für Pädagogik in Užice, Universität Kragujevac (2020), verbringen die Studierenden beispielsweise im zweiten Studienjahr 165 Stunden (4 Wochen oder 20 Tage) in einer Kindertageseinrichtung (6 ECTS-Credits). Während des Praktikums sollen sie die Fähigkeit entwickeln …

- Aktivitäten in Vorschuleinrichtungen selbständig durchzuführen und ihre eigene pädagogische Praxis kritisch zu reflektieren
- ihre eigene Arbeit auf der Grundlage der Ergebnisse ihrer eigenen Forschung und der Forschung anderer zu verbessern
- die Techniken und "Werkzeuge" der persönlichen Weiterbildung unter Verwendung moderner IT-Tools zu beherrschen und
- akademische Schreibfähigkeiten zu beherrschen.

Daraus lässt sich schließen, dass das arbeitsplatzbasierte Lernen im Rahmen der beruflichen Erstausbildung von Kernfachkräften in Serbien nicht ausreichend definiert ist. Dies lässt sich aus der geringen und uneinheitlichen Anzahl von ECTS-Credits ableiten, die diesem Teil der beruflichen Erstausbildung zugewiesen wurden, aus dem Fehlen formaler Verfahren für die Organisation und Evaluation dieser Prozesse und aus dem Fehlen von Qualifikationsanforderungen für Mentoren/Mentorinnen vor Ort, die nicht gut anerkannt und unterstützt werden.

Auf der Grundlage einiger besonderer Erkenntnisse, verfügbarer Forschungsergebnisse und Analysen können wir folgende Schlussfolgerungen ziehen:

- Die Ausbildung von Vorschullehrkräften spiegelt die Schwächen des serbischen Bildungssystems im Allgemeinen wider: Sie basiert auf dekontextualisiertem Lernen und auf einer Trennung zwischen Theorie und Praxis, wobei der Schwerpunkt auf dem Erwerb von theoretischem Wissen und nicht auf der Entwicklung von Kompetenzen liegt. Die Forschungsstudie

mit dem Titel "Harmonisierung von Ausbildungsprogrammen für Bildungsfachkräfte in den westlichen Balkanländern" (Panić 2008) hat bestätigt, dass der Anteil der Praktika in den Studiengängen für Vorschullehrkräfte ungenügend ist (zwischen 10% und 15%) und als unzureichend für die Entwicklung beruflicher Kompetenzen angesehen wird.

- Die derzeitige Strukturierung der Programme der beruflichen Erstausbildung nach einem disziplinären Modell und Lehrmethoden sowie die fehlende Integration von Praxiserfahrungen stehen nicht im Einklang mit zeitgemäßen Ansätzen, theoretischen Postulaten und Programmen der Vorschulbildung, die auf einem ganzheitlichen Ansatz und auf integriertem und situativem Lernen basiert, das darauf abzielt, das Wohlbefinden des Kindes und die Entwicklung von Lerndispositionen zu stärken.

# 6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals

Das Gesetz über die Grundlagen des Bildungssystems (2003) definierte zum ersten Mal das System der FWB in Serbien (Official Gazette 2021g – 2003 mit Änderungen in 2004 und 2009 mit Änderungen in 2010, 2013 und 2017, 2018, 2019, 2020 und 2021). Das Gesetz schuf auch durch die Einrichtung eines FWB-Zentrums, das zunächst als unabhängige Einrichtung fungierte, einen institutionellen Rahmen für die Fortbildung. Durch die Änderungen des GGB im Jahr 2004 wurde es zu einer Organisationseinheit des Instituts zur Verbesserung des Bildungswesens (IIE). Die regionalen Zentren haben nach wie vor einen wichtigen Platz im FWB-System.

Die Fortbildung spiegelt das Konzept des lebenslangen Lernens und die europäischen Prioritäten in Bezug auf Fortbildung, Schlüsselkompetenzen und allgemeine und berufliche Bildung 2020 wider (Eur-Lex 2016).

FWB spiegelt das Konzept des lebenslangen Lernens und die EU-Prioritäten in Bezug auf FWB, Schlüsselkompetenzen[8] und allgemeine und berufliche Bildung 2020[9] wider (Eur-Lex 2016).

Nach dem Gesetz gibt es drei Hauptinstitutionen, die den Auftrag haben, das FWB-System zu konzipieren und umzusetzen:

- Bildungsministerium: Entwicklung des rechtlichen Rahmens
- Institut zur Verbesserung des Bildungswesens: Stärkung der kontinuierlichen Kompetenzverbesserung und der FWB der Beschäftigten in der frühen Bildung sowie in der Grund- und Sekundarschulbildung
- Regionale Zentren: Investitionen in die Systeme zur Bereitstellung von FWB und anderen Dienstleistungen.

[8] Schlüsselkompetenzen in Form von Wissen, Fähigkeiten und Einstellungen, die dem jeweiligen Kontext angemessen sind, sind für jeden Einzelnen in einer wissensbasierten Gesellschaft von grundlegender Bedeutung. Sie bieten einen Mehrwert für den Arbeitsmarkt, den sozialen Zusammenhalt und die aktive Bürgerschaft, indem sie Flexibilität und Anpassungsfähigkeit, Zufriedenheit und Motivation bieten. Da sie von jedem erworben werden sollten, wird in dieser Empfehlung ein Referenzinstrument für die Länder der Europäischen Union (EU) vorgeschlagen, um sicherzustellen, dass diese Schlüsselkompetenzen vollständig in ihre Strategien und Infrastrukturen integriert werden, insbesondere im Rahmen des lebenslangen Lernens.

[9] "Allgemeine und berufliche Bildung 2020" (ET 2020) ist ein strategischer Rahmen für die europäische Zusammenarbeit im Bereich der Bildung und Ausbildung (Eur-Lex 2009). Er enthält gemeinsame strategische Ziele für die Mitgliedstaaten, einschließlich einer Reihe von Grundsätzen zur Erreichung dieser Ziele, sowie gemeinsame Arbeitsmethoden mit Schwerpunktbereichen für jeden periodischen Arbeitszyklus.

Das System der FWB umfasst die folgenden Hauptkomponenten:

- Akkreditierung von FWB-Aktivitäten und anderen kompetenzfördernden Maßnahmen
- Standards für die Zulassung von Lehrkräften, die die Teilnahme an Fortbildungsmaßnahmen vorschreiben
- ein Mentoringsystem zur Unterstützung neu qualifizierter Lehrkräfte
- ein System zur Förderung der Karriere, das den Lehrkräften Anreize für den Aufstieg bietet.

Der Rahmen für das FWB-System wird durch das Regelwerk über die Fort- und Weiterbildung und den beruflichen Aufstieg von Lehrkräften, Vorschullehrkräften und Fachspezialisten/-spezialistinnen (Official Gazette 2021d) abgesteckt.

**Wichtigste Grundsätze**

- FWB ist obligatorisch
- FWB ist Teil des beruflichen Aufstiegs und der persönlichen Entwicklung
- die Lehrkraft hat Autonomie bei der Planung ihrer beruflichen Entwicklung
- das FWB-System ist marktorientiert.

**Hauptformen der FWB**

(1) Programme zur beruflichen Weiterbildung

(2) Professional Meetings, wie z. B.: Kongresse; eintägige Treffen; Konferenzen; Teamberatung; Symposien; Runde Tische; Webinare

(3) Sommer- und Winterschulen

(4) Berufsbezogene Studienreisen.

Das Konzept der FWB besteht aus beruflichen Fortbildungskursen, die beruflichen Aufstieg durch den Erwerb eines bestimmten Berufstitels: pädagogische/r Berater:in, unabhängige/r pädagogische/r Berater:in, leitende/r pädagogische/r Berater:in und oberste/r pädagogische/r Berater:in. Das Konzept ist also auf die Pädagogen/Pädagoginnen selbst und ihre "individuelle Professionalität" angewiesen (Hargreaves 2000). Dieses Konzept unterscheidet die berufliche Weiterbildung von der Entwicklung der Praxis in einer Kindertageseinrichtung und von den Veränderungen im System, die durch die Bildungspolitik beeinflusst werden.

Im Allgemeinen gibt es keine spezifischen Formen der FWB für die verschiedenen Kernfachkräfte und qualifizierten Ergänzungskräfte (Krippenfachkräfte, Vorschullehrkräfte, Fachspezialisten/-spezialistinnen, Hilfskräfte). Die Formen für die qualifizierten Ergänzungskräfte, die keinen regelmäßigen Kontakt mit Kindern haben (wie Psychologen/Psychologinnen, Pädagogen/Pädagoginnen, Sozialarbeiter:innen usw.), sind die gleichen wie die oben genannten. In vielen Fällen wird die Fortbildung für alle gleichzeitig angeboten, vor allem wenn die Fortbildungsaktivität am Arbeitsplatz und außerhalb der Arbeitszeit stattfindet. Im Falle von Fortbildungsaktivitäten außerhalb des Arbeitsplatzes müssen die Einrichtungsträger mit bestimmten Problemen fertig werden, was die Vertretung des Personals während der Teilnahme an der Fortbildung und die Reisekosten betrifft.

Die Regularien definieren FWB als "kontinuierliche Entwicklung der Kompetenzen von Lehrkräften, Vorschullehrkräften und Fachspezialisten/- spezialistinnen, um die Qualität ihrer Arbeit, die Förderung der Entwicklung von Kindern sowie der Studierenden und deren Ergebnisse zu verbessern" (Rulebook on Continuing Professional Development and Career Advancement of Teachers, Educators and Expert Associates, Official Gazette 2021d). Diese Definition lässt die vier Säulen der FWB außer Acht, die wie folgt definiert wurden: (1) Reflektierende Fachkräfte, die

sich durch die kontinuierliche Reflexion ihrer Praxis weiterentwickeln; (2) FWB als Teil des Bildungssystems, das sich in einem kontinuierlichen Wandel befindet; (3) FWB als Entwicklung von Partnerschaften und unterschiedlichen Rollen; (4) Die Kindertageseinrichtung als Lerngemeinschaft, in der FWB stattfindet und gleichzeitig zur Entwicklung der Kindertageseinrichtung als Gemeinschaft beiträgt (Krnjaja und Pavlović Breneselović 2013).

Das Regelwerk fördert formale FWB-Programme, da nur für diese Leistungspunkte vergeben werden können. Das bedeutet, dass Vorschullehrkräfte und Fachspezialisten/-spezialistinnen keine Punkte für irgendeine Form von FWB erhalten können, die sie zusammen mit ihren Kollegen/Kolleginnen im Rahmen ihrer Praxis durchführen.

Gemäß dem Regelwerk sind die obligatorischen FWB-Aktivitäten in der ersten und zweiten Gruppe der Formen definiert (siehe Hauptformen der FWB). Innerhalb eines Zeitraums von fünf Jahren muss eine Vorschullehrkraft mindestens 100 Punkte durch die Teilnahme an verschiedenen Weiterbildungsaktivitäten erwerben, von denen mindestens 80 durch die Teilnahme an akkreditierten formalen Programmen erworben werden müssen (Official Gazette 2021d). Um diese Anforderung zu erfüllen, hat eine Vorschullehrkraft pro Jahr das Recht auf eine 24-stündige bezahlte Freistellung von der Arbeit. Gemäß dem Regelwerk werden verschiedene FWB-Arten in der Kindertageseinrichtung als Pflicht für jede Vorschullehrkraft und jede/n Fachspezialist:in innerhalb der 40-Stunden-Woche angesehen.

Für die formalen Ausbildungsprogramme wurden Qualitätskriterien festgelegt und das Verfahren der Programmakkreditierung wird vom Institut zur Verbesserung des Bildungswesens (IIE) in Übereinstimmung mit den Standards für die Akkreditierung von berufsbegleitenden Ausbildungsprogrammen durchgeführt, das einen Programmkatalog für Lehrkräfte, Vorschullehrkräfte und Fachspezialisten und -spezialistinnen und Leitungen herausgibt.

In Übereinstimmung mit dem Regelwerk kann eine Vorschullehrkraft keine Punkte sammeln, wenn sie an Fortbildungsmaßnahmen teilnimmt, die sich auf die Entwicklung einer Kindertageseinrichtung zu einem offenen System konzentrieren und die die Bedeutung einer reflektierten Praxis betonen, die in Aktionsforschung, Projekte, Studienbesuche, die Schaffung eines frühpädagogischen Pilotzentrums oder die Entwicklung innovativer Ansätze in Kindertageseinrichtungen eingebettet sind. Dies bedeutet in der Tat, dass das Regelwerk und der Programmkatalog nicht mit dem Gesetz über die Vorschulbildung übereinstimmen.

Das Regelwerk steht auch nicht im Einklang mit dem Konzept des Mentorings, das als eine Phase der FWB angesehen wird, mit einem Prozess, der kritisches Denken über die eigene Arbeit beinhaltet, oder mit der Entwicklung von Partnerschaften und erfahrungsbasiertem und reflexivem Lernen. Die Transformation der Rolle des Mentors/der Mentorin und der der Berufsanfänger:innen, die ein wesentlicher Bestandteil des Mentoring-Konzepts sind, werden nicht durch das im Regelwerk festgelegte Punktesystem für die FWB unterstützt. Dies bedeutet, dass das gemeinsame Lernen mit anderen Kollegen/Kolleginnen abgewertet wird.

# 7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten

## 7.1 Bezahlung

Es gibt zwei Hauptunterschiede zwischen Vorschullehrkräften und anderen Lehrkräften in Serbien. Erstens ist die Qualifikationsanforderung für Primar- und Sekundarschullehrer ein Master-Abschluss, während für Vorschullehrkräfte ein Bachelor-Abschluss erforderlich ist. Zweitens sind

die Gehälter von Lehrkräften an Schulen im ganzen Land gleich, während die Gehälter von Vorschullehrkräften sehr unterschiedlich sind.

Traditionell und in der öffentlichen Wahrnehmung ist der soziale Status des Berufs der Vorschullehrkräfte niedriger als der der Schullehrkräfte und Professoren/Professorinnen. Lehrkräfte an Schulen (Primar- und Sekundarstufe) werden nach einem national anerkannten Niveau bezahlt, während Vorschullehrkräfte nach lokalen Vorschriften bezahlt werden (da die Gemeinden in Serbien für die Frühpädagogik zuständig sind). Das bedeutet, dass die Gehälter für Lehrkräfte an Schulen aus dem nationalen Haushalt stammen, während die Gehälter für Vorschullehrkräfte aus den kommunalen Haushalten stammen, aus denen die jeweilige frühpädagogische Einrichtung finanziert wird. In den beiden Strategien zur Entwicklung des Bildungswesens 2020 und 2030 wurden das schlechte soziale Ansehen und der niedrige wirtschaftliche Status des Berufsstandes als Schlüsselthemen genannt, die zusätzliche Auswirkungen auf die Qualität der Bewerber:innen haben, die sich für diesen Beruf interessieren.

Die Bestimmungen des Gesetzes über die Vorschulbildung sehen vor, dass die Grundlage für die Gehaltsberechnung und -zahlung in frühpädagogischen Einrichtungen nicht niedriger sein darf als die für die Grundschulbildung, dass sie aber aus den Mitteln der Einrichtung oder der lokalen Selbstverwaltungseinheit erhöht werden können. Da die Gehälter von Vorschullehrkräften von der lokalen Selbstverwaltung gezahlt werden, führen erhebliche Ungleichheiten auf regionaler Ebene dazu, dass ihre Nettogehälter zwischen 50.234 RSD (ca. 428€) und 75.030 RSD (ca. 640€) liegen (Infoplate Serbia 2023).

Gemäß der Verordnung über die Koeffizienten zur Berechnung und Auszahlung der Gehälter von Beschäftigten im öffentlichen Dienst (Official Gazette 2021e) hat die Regierung die Gehaltssätze und Koeffizienten für die Bildungsabschlüsse und Berufe im Bereich der Frühpädagogik in gleicher Weise festgelegt wie für die Berufe der Grund- und Sekundarschul-lehrkräfte.

## 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung

Eine Vollzeitstelle in Serbien umfasst 40 Stunden pro Woche. Die Struktur der Arbeitszeit von Vorschullehrkräften, Fachspezialisten und -spezialistinnen und Ergänzungsfachkräften in Kindertageseinrichtungen wird durch das Gesetz über die Grundlagen des Bildungssystems und durch Verordnungen geregelt. Gemäß diesem Gesetz beträgt die pädagogische Norm für Vorschullehrkräfte im Rahmen einer wöchentlichen Vollzeitbeschäftigung 30 Stunden pro Woche für pädagogische und Bildungsarbeit und Aktivitäten mit Kindern (75% der Arbeitszeit).

Die Struktur und der Zeitplan der Verpflichtungen von Vorschullehrkräften, Pädagogen/ Pädagoginnen und Psychologen/Psychologinnen in einer Arbeitswoche werden von der Einrichtung in ihrem jährlichen Arbeitsplan festgelegt. 82% der frühpädagogischen Fachkräfte in Serbien arbeiten Vollzeit.

## 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal

Gemäß dem GGB (Official Gazette 2021g) sind Vorschullehrkräfte und Fachspezialisten und -spezialistinnen, die in einer frühpädagogischen Einrichtung beschäftigt sind oder dort ein Praktikum absolviert haben, nach einem mindestens einjährigen und maximal zweijährigen Praktikum berechtigt, die Lizenzprüfung abzulegen. Das Regelwerk zur Arbeitserlaubnis für Lehrkräfte, Vorschullehrkräfte und Fachspezialisten und -spezialistinnen (Official Gazette 2022) regelt Folgendes: das Einarbeitungsprogramm, die Methode und das Verfahren zur Überprüfung, ob die Kandidaten/Kandidatinnen das Programm beherrschen, das Programm zum Erwerb der Arbeitserlaubnis (Lizenz), die Kosten für die Lizenzprüfung und die Verwaltungsbehörde, vor der die

Lizenzprüfung abzulegen ist, den Inhalt des Registers für lizenzierte Lehrkräfte und die Art der Registerführung sowie das Lizenzformular für Vorschullehrkräfte und Fachspezialisten/- spezialistinnen.

Ein/e Mentor:in wird ernannt, um mit der angehenden Fachkraft zu arbeiten. Eine erfahrene Fachkraft oder ein/e Fachspezialist:in mit demselben Abschluss und derselben Art von Ausbildung wie die angehende Fachkraft, die eine Lizenz und einen der vorgeschriebenen Titel oder mindestens fünf Jahre Berufserfahrung im Bereich der Bildung und Ausbildung hat, kann von der Einrichtungsleitung zum Mentor/zur Mentorin ernannt werden. Mentoren/ Mentorinnen führen die Berufsanfänger:innen in die Arbeit ein, indem sie sie bei der Vorbereitung und Durchführung der pädagogischen Arbeit unterstützen; indem sie die pädagogische Arbeit während der Probezeit mindestens 12 Stunden lang beobachten; indem sie die pädagogische Arbeit analysieren, um die Fortschritte der Berufsanfänger:innen zu überwachen; indem sie sie bei der Vorbereitung der Überprüfung der Beherrschung des Bildungsprogramms unterstützen (Official Gazette 2022).

Gemäß dem Regelwerk wird die Zulassungsprüfung vor einer vierköpfigen Kommission abgelegt, die sich aus einer Vertretung der betreffenden Hochschuleinrichtung, zwei Bildungsreferenten/-referentinnen des Ministeriums oder einem/einer beratenden Koordinator:in des Instituts zur Verbesserung des Bildungswesens, des Instituts zur Bewertung der Qualität des Bildungswesens oder einem/einer Berater:in bzw. einem/einer Experten/Expertin und einem/einer von MBWT angestellten Juristen/Juristin zusammensetzt. Die Prüfung besteht aus einem schriftlichen Bericht über eine Tätigkeit mit Kindern im Falle einer Vorschullehrkraft oder einem Aufsatz im Falle eines Fachspezialisten/einer Fachspezialistin. Sie umfasst auch eine mündliche Prüfung, in der die erworbenen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten für die selbstständige pädagogische Arbeit, die Fähigkeit zur Bewältigung konkreter Situationen in der Praxis sowie die Kenntnisse des/der Kandidaten/Kandidatin über die einschlägigen Rechtsvorschriften im Bereich der Bildung überprüft werden.

### 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten

Wie bereits erwähnt, arbeiten die Vorschullehrkräfte laut GGB 30 Stunden pro Woche im direkten Kontakt mit den Kindern. Die restliche Zeit (zehn Stunden) wird für die Planung, Programmierung und Evaluierung der Arbeit, die Vorbereitung, die organisatorischen und materiellen Ressourcen, die Zusammenarbeit mit Eltern und anderen Teilnehmenden an Bildungsprozessen und für die Fort- und Weiterbildung verwendet.

### 7.5 Weitere Personalangelegenheiten

Verlässliche nationale Daten über Personalmangel, Personalgewinnung und die Altersverteilung in der Belegschaft sind nicht verfügbar.

## 8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen

Obwohl die berufliche Erstausbildung von Lehrkräften in den westlichen Balkanländern in den letzten Jahren an Bedeutung gewonnen hat und umfangreichen Reformen unterzogen wurde, sind die Hochschulinstitutionen für die Ausbildung von Vorschullehrkräften in Serbien noch nicht

vollständig in diesen Prozess eingebunden. Infolgedessen steht dieser Bildungssektor vor zahlreichen Herausforderungen bei der Anpassung seiner Studienprogramme an den europäischen Bildungsraum und versäumt es, die notwendigen Innovationen in der Lehrmethodik und im praktischen Lernen einzuführen. Der Sektor ist durch heterogene Curricula und erhebliche Unterschiede in den Ansätzen der Lehrmethodik und Ausbildung gekennzeichnet.

### Politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der beruflichen Erstausbildung

Eine relativ neue Reforminitiative wurde im Rahmen des TEACH-Projekts *Harmonisierung der Curricula für die Ausbildung von Vorschullehrkräften in Serbien 2013-2016* realisiert, das von der Europäischen Kommission (EACEA) unterstützt wurde (VSS 2016). Das TEACH-Projekt konzentrierte sich auf die Harmonisierung der beruflichen Erstausbildung von vier Fachhochschulen für die Ausbildung von Vorschullehrkräften in Serbien. Spezifische Projektziele betrafen die Harmonisierung der Curricula und ihre Zertifizierung an allen teilnehmenden berufsqualifizierenden Hochschulinstitutionen durch erneute Akkreditierung und die Einschreibung neuer Studierenden; die Verbesserung der übergreifenden Fähigkeiten der Lehrkräfte durch die Ausbildung von Dozenten/Dozentinnen; die Verbesserung der Lehrmethodik und der unternehmerischen Kompetenzen der Lehrkräfte durch die Ermittlung von Lernergebnissen und wie diese erreicht wurden.

Im Juni 2021 verabschiedete die serbische Regierung die Strategie für die Entwicklung des Bildungswesens in Serbien bis 2030, die mit Methoden zur wissenschaftlichen, technischen und technologischen Entwicklung in der heutigen Gesellschaft einen Schritt zur Harmonisierung der Bildungspolitik mit der Politik in Bezug darstellt. Die Strategie hat zwei allgemeine Ziele. Das erste bezieht sich auf die voruniversitäre Bildung, das zweite auf die Hochschulbildung:

- Steigerung der Qualität des Lehrens und Lernens, der Gerechtigkeit und der Zugänglichkeit der voruniversitären Bildung und Erziehung sowie Stärkung der Effizienz der Bildungseinrichtungen
- Steigerung der Qualität und Verbesserung der Relevanz und Gerechtigkeit der Hochschulbildung.

2021 wurde das Gesetz über den nationalen Qualifikationsrahmen verabschiedet. Dieser besteht aus acht Ebenen und vier Unterebenen und definiert vier Qualifikationsarten:

- allgemeine Grundschulbildung und Sekundarbildung
- berufsbildende Ausbildung und Erwachsenenbildung
- akademische Hochschulbildung
- berufsqualifizierende Hochschulbildung.

Der Nationale Qualifikationsrahmen ermöglicht die Regulierung des Qualifikationssystems in der Republik Serbien für alle Bildungsstufen und -bereiche, wodurch eine größere Flexibilität und Zugänglichkeit, vor allem innerhalb der verschiedenen Bildungsstufen, erreicht wird. Die Einführung eines Nationalen Qualifikationsrahmens stellte die Vergleichbarkeit und Anerkennung der in der Republik Serbien erworbenen Qualifikationen mit denen anderer Länder sicher.

Trotzdem wurden ernsthaftere Reformen der beruflichen Erstausbildung von Vorschullehrkräften nicht durchgeführt. Es besteht die Notwendigkeit, das System und den curricularen Rahmen für die Erstausbildung von Vorschullehrkräften (sowohl in Bezug auf die Struktur als auch auf den Inhalt) zu reformieren, und zwar im Einklang mit zeitgemäßen Ansätzen bezüglich der Frühen Bildung, des Berufs der Vorschullehrkräfte, der Praktika in Kindertageseinrichtungen und des Bildungsprogramms. Auf der curricularen Ebene müssen die inhaltlichen und pädagogischen Veränderungen in der Erstausbildung von Vorschullehrkräften mit aktuellen Postulaten zu den

Schlüsselkompetenzen von Fachkräften im Bildungswesen des 21. Jahrhunderts in Einklang gebracht werden (z.B. durch die Befragung von Kernfachkräften und den kontinuierlichen Austausch, die Verbesserung der Fähigkeit zur Selbstevaluation als kontinuierlichen Prozess der Entwicklung der Praxisqualität und nicht als technische Frage nach dem Modell der externen Evaluation, die Umwandlung der Kultur der vorschulischen Einrichtung in eine Lerngemeinschaft) sowie mit einem zeitgemäßen Verständnis von Kindheit, Kindern und Lernen.

## Politische Reformen und Initiativen hinsichtlich des frühpädagogischen Personals

**Pilotierung des neuen frühpädagogischen Curriculum-Rahmenwerks** "The Years of Ascent" – "Jahre des Aufstiegs" – 2016-2018 (Official Gazette 2018a), durchgeführt vom Institut für Pädagogik und Erwachsenenbildung der Universität Belgrad, dem Ministerium für Bildung, Wissenschaft und technologische Entwicklung, dem Institut zur Verbesserung des Bildungswesens und UNICEF.

Übergreifendes Ziel des Projekts war es, die Qualität der Frühen Bildung durch die Entwicklung eines neuen frühpädagogischen Rahmencurriculums zu verbessern. Das Projekt wird in drei Kindertageseinrichtungen (Novi Sad, Čačak, Zemun) mit folgenden angestrebten Zielen und Ergebnissen erprobt:

- Entwicklung und Fertigstellung des frühpädagogischen Rahmencurriculums
- Entwicklung von Trainingsprogrammen für Fachkräfte und Leitungen im Hinblick auf dessen Umsetzung
- Entwicklung von Kompetenzstandards für Vorschullehrkräfte
- Ausarbeitung des Leitfadens für die Umsetzung des frühpädagogischen Rahmencurriculums.

Die Initiative **Unterstützung der Reform des Vorschulbildungssystems – SUPER** (2019-2021) (Vlada Republike Serbije 2019) wurde vom serbischen Ministerium für Bildung, Wissenschaft und technologische Entwicklung in Auftrag gegeben, von der Particip GmbH in einem Konsortium mit dem Internationalen Bund, dem VBJK in Belgien und dem Zentrum für interaktive Pädagogik durchgeführt und mit EU-Mitteln finanziert.

Ziel dieses Projektes war es, einen Beitrag zur Reform des frühpädagogischen Systems zu leisten, indem das Ministerium für Bildung, Wissenschaft und technologische Entwicklung und die lokalen Selbstverwaltungen dabei unterstützt werden, Frühe Bildung als Teil des lebenslangen Lernens zu gestalten, indem sie auf lokaler Ebene effektiver geplant und verwaltet wird und moderne pädagogische Ansätze umgesetzt werden. Folgende Ergebnisse wurden festgestellt:

- Stärkung der fachlichen Kapazitäten der Kommunalverwaltungen hinsichtlich der Planung und Verwaltung der frühkindlichen Bildung und Betreuung
- Stärkung der beruflichen Kompetenzen des frühpädagogischen Personals hinsichtlich der Bereitstellung einer qualitativ hochwertigen und integrativen Vorschulbildung und
- Weiterentwicklung des rechtlichen Rahmens im Bereich der frühkindlichen Bildung und Betreuung.

Das Projekt "**Inklusive frühkindliche Bildung und Betreuung**" (2019-2022) (MBWT 2022) wird vom Ministerium für Bildung durchgeführt und über Kredite der Weltbank finanziert. Ziel des Projekts ist es, den Zugang zu hochwertigen frühkindlichen Bildungs- und Betreuungsangeboten für alle Kinder im Alter von 3 bis 6½ Jahren zu verbessern, insbesondere für Kinder aus sozial und wirtschaftlich benachteiligten Verhältnissen. Es wird erwartet, dass das Projekt Kindern im

Alter von 0 bis 6½ Jahren und ihren Familien, frühpädagogischen Einrichtungen, lokalen Gemeinschaften (lokale Selbstverwaltungen, Gesundheits-, Sozialarbeitszentren usw.), staatlichen Einrichtungen, die sich mit vorschulischer Bildung und Betreuung befassen, usw. direkt zugutekommt. Die wichtigsten Komponenten des Projekts sind: Ausweitung des Angebots an verfügbaren Plätzen, Verbesserung der Qualität der frühpädagogischen Angebote und Unterstützung von Kleinkindern und Familien. Dabei soll die Qualität des frühpädagogischen Systems durch verbesserte Angebote, in denen ein ganzheitlicher Ansatz zur Förderung des Lernens, der Entwicklung und des Wohlbefindens von Kindern betont wird, gestärkt werden. Folgende Aktivitäten sind wichtig:

- Unterstützung bei der Umsetzung des neuen frühpädagogischen Rahmencurriculums
- Verbesserung der beruflichen Erstausbildung von Vorschullehrkräften, der Fort- und Weiterbildung und der Aufstiegsmöglichkeiten für Fachkräfte in frühpädagogischen Tageseinrichtungen sowie der Verbesserung der Führungskompetenz in den Einrichtungen
- Verbesserung des Monitorings und der Evaluation mit dem Ziel einer besser fundierten, datengestützten Entscheidungsfindung, einschließlich der Verbesserung des Bildungsmanagement-Informationssystems, der Selbstevaluation und der externen Evaluationsverfahren, der technischen Unterstützung bei der Entwicklung einer Strategie für ein vielfältigeres Angebot an frühpädagogischen Angeboten und deren Regulierung auf lokaler Ebene.

## 9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen

In Serbien gibt es drei Forschungsinstitute, die sich hauptsächlich mit der Bildungsforschung befassen: das Institut für pädagogische Forschung in Belgrad[10], das psychologische Institut an der Philosophischen Fakultät der Universität Belgrad und das Institut für Pädagogik und Erwachsenenbildung an der Philosophischen Fakultät der Universität Belgrad. Forschungsprojekte im Bildungsbereich werden auch am Lehrstuhl für Pädagogik der Philosophischen Fakultät der Universität Novi Sad, an der Fakultät für Lehrkraftausbildung in Užice, am Zentrum für Pädagogische Forschung am Lehrstuhl für Pädagogik der Philosophischen Fakultät in Nis und an der Fakultät für Lehrkraftausbildung in Belgrad durchgeführt.

Es gibt jedoch weder eine konsolidierte Datenbank über Institutionen und Organisationen, die im Bereich der Frühpädagogik forschen, noch eine über die in diesem Bereich durchgeführten Projekte. Dies ist eine Folge des intransparenten Systems und des Fehlens eines einzigen frühpädagogischen Portals, der geringen Anerkennung von Entwicklungsprojekten in der wissenschaftlichen Forschung, der mangelnden Transparenz in der Arbeit der Forschungseinrichtungen und der unzureichenden Vernetzung zwischen den Forschungseinrichtungen und Projekten.

Es gibt nur wenige Forschungsstudien, die in den letzten fünf Jahren durchgeführt wurden. Die ersten drei Studien stützen sich daher auf etwas ältere Forschungsarbeiten, die sich auf frühpädagogisches Personal konzentrieren, während die vier im Zusammenhang mit der COVID-19-Pandemie vorgestellten Projekte jüngeren Datums sind.

[10] Die vom Institut für pädagogische Forschung durchgeführten Projekte sind überwiegend auf den Bereich der Schulbildung ausgerichtet. Auf der Website des Instituts finden sich keine Angaben zu Projekten, die im Bereich der frühkindlichen Bildung und Betreuung durchgeführt werden.

### Kinder als Mitforschende in frühpädagogischen Einrichtungen

***Quelle***: Pavlović Breneselović 2015, durchgeführt vom Institut für Pädagogik und Erwachsenenbildung (weitere Details siehe Kapitel *Literatur*)

***Ziele***: Untersuchung der Perspektive von Kindern auf die Qualität der Praxis im Kindergarten und Entwicklung einer von Kindern geleiteten Qualitätsperspektive

***Vorgehen***: Eine partizipative Forschungsmethodik, die Kinder als Mitforschende einbezog und den Mosaik-Ansatz verwendete. Die Untersuchung stützte sich auf partizipative Forschungstechniken und bezog 50 Kinder (30 Mädchen und 20 Jungen) im Alter von 5–7 Jahren aus 30 Kindertageseinrichtungen in verschiedenen Regionen Serbiens und in Belgrad ein (25 Kinder aus 11 Belgrader Kindergärten und 25 aus 19 Kindergärten in ganz Serbien).

***Ausgewählte Ergebnisse***: In der Studie wurde eine Synthese der Qualität der Kindergartenpraxis unter Berücksichtigung der durch die Befragung von Kindern gewonnenen Daten zur "Verschulung" des Kindergartens, zur Segregation, zum Wohlbefinden der Kinder und zu (fehlenden) Unterschieden vorgelegt. Die Studie identifizierte die schulorientierte Kindergartenpraxis sowohl ideologisch (Kindergarten als Vorbereitung auf die Schule) als auch pädagogisch (klare Trennung von Spiel- und Lernaktivitäten und ein reduziertes Verständnis von Lernen als „Unterricht“). Die Analyse wies darauf hin, dass die gegenwärtige Kindergartenpraxis keine der drei Dimensionen des Wohlbefindens (subjektiv, psychologisch und sozial) ausreichend unterstützt und veranschaulicht Geschlechterstereotypen und Geschlechtertypologie sowie diskriminierende Praktiken sowohl in Bezug auf Jungen als auch auf Mädchen.

***Implikationen***: Die Studie liefert Leitlinien für die Qualitätsentwicklung in Kindertageseinrichtungen durch Veränderungen der strukturellen Dimensionen (Gruppengröße, Fachkraft-Kind-Schlüssel und Räumlichkeiten), durch einen verbesserten curricularen Rahmen, durch eine Veränderung der Kultur der Einrichtung in Richtung einer Lerngemeinschaft, durch die Stärkung der Partizipation der Kinder, durch die gemeinsame Beteiligung von Kindern und Erwachsenen und durch reflexive Praxis.

### Mentoring als Fachkräfte-Kooperation

***Quelle***: Miškeljin 2016, durchgeführt vom Institut für Pädagogik und Erwachsenenbildung (für weitere Details siehe Kapitel *Literatur*)

***Ziele***: Wahrnehmung und Verständnis der Perspektive von am Projekt "Kindergarten ohne Grenzen 2 – hochwertige inklusive Vorschulbildung in Serbien" beteiligten Mentoren/Mentorinnen auf mehreren Ebenen: die Praxis der Vorschulerziehung und -bildung, ihre Rolle im Team der frühpädagogischen Tageseinrichtung, in der lokalen Gemeinschaft, im Programm und im Projekt sowie das vorgegebene Konzept der Mentoren/Mentorinnen.

***Vorgehen***: Die Forschungsmethodik umfasste neun Mentoren/Mentorinnen, die ein Fokusgruppeninterview und einen halbstrukturierten Fragebogen verwendeten.

***Ausgewählte Ergebnisse***: Die Studie zeigte, dass die Mentoren/Mentorinnen ein entwickeltes Mentoring- und Unterstützungssystem für Kindertageseinrichtungen für den Prozess der Einführung und Initiierung von Veränderungen im Alltag der Einrichtungen und die Qualitätsentwicklung als wichtig ansehen.

***Implikationen***: Daraus kann geschlossen werden, dass es notwendig ist, das Konzept der Fort- und Weiterbildung zu ändern, um Unterstützung beim Veränderungsprozess und der Qualitätsentwicklung in Kindertageseinrichtungen zu gewährleisten.

### Die Perspektive der Vorschullehrkräfte auf Fort- und Weiterbildung (FWB)

***Quelle***: Pavlović-Breneselović, and Krnjaja 2012, durchgeführt vom Institut für Pädagogik und Erwachsenenbildung in Zusammenarbeit mit der Serbischen Vereinigung von Vorschullehrkräften (weitere Details siehe Kapitel *Literatur*)

***Ziele***: Analyse der Perspektive von Fachkräften auf die Praxis der FWB aus der Sicht eines systemischen Ansatzes und Entwicklung eines Modells zur Veränderung des Fortbildungssystems

***Vorgehen***: Eine Umfragetechnik mit einem Fragebogen, der geschlossene und offene Fragen sowie eine Einschätzskala (insgesamt 11 Items) enthielt. Die Fragebögen wurden von 130 Vorschullehrkräften aus Kindergärten in ganz Serbien ausgefüllt, die nach dem Zufallsprinzip ausgewählt wurden (zum einen unter Vorschullehrkräften, die Studierende im Praktikum begleiteten, zum anderen auf einer Fachkonferenz).

***Ausgewählte Ergebnisse***: Die Studie zeigte, dass das bestehende FWB-System in Serbien einen mechanistischen Ansatz zur Verbesserung von grundlegenden Fähigkeiten aufweist. Fortbildungen werden ausschließlich in Form von Seminaren durchgeführt; sie sind von der täglichen Praxis der Lehrkräfte abgekoppelt; durch einen bevormundenden Ansatz seitens der Experten/Expertinnen gekennzeichnet; und von der Umsetzung und der Verbesserung der Praxis abgekoppelt.

***Implikationen***: Das bestehende FWB-System in Serbien weist wesentliche Merkmale eines industriellen Ausbildungsmodells auf: Durchführung durch Seminare, Trennung von der Praxis, Bevormundung durch Experten/Expertinnen, individuelle Verantwortung und fehlende Verbindung mit der Veränderung und Verbesserung der Praxis in Kindergärten. Die Verbesserung des Systems der Professionalisierung ist eine Frage der umfassenden Definition und Etablierung von vier miteinander verbundenen und voneinander abhängenden Dimensionen: (1) berufliche Ausbildung, (2) beruflicher Fortschritt, (3) Verbesserung der Praxis und (4) eine Bildungspolitik, die eine Kultur der Veränderung und Entwicklung auf der Ebene des gesamten Bildungssystems fördert. Eine angemessene FWB ist keine Frage der persönlichen Leistung – sie ist untrennbar mit der Verbesserung der Kindergartenpraxis verbunden. Sie ist nur möglich, wenn Veränderung, Entwicklung und Verbesserung das Rückgrat der Bildungspolitik in allen Bereichen sind.

### Projekte, die mit der COVID-19-Pandemie zusammenhängen

Während der durch die COVID-19-Pandemie verursachten globalen Krise hat die Philosophische Fakultät in Belgrad im Jahr 2020 das Forschungsprojekt "Mensch und Gesellschaft in Zeiten der Krise" gestartet, um die Auswirkungen der aktuellen Krise auf verschiedene Aspekte des menschlichen Lebens und verschiedene Bereiche der sozialen Realität zu untersuchen. Ausgehend von der Betrachtung von Krisen, die in der jüngeren oder ferneren Vergangenheit und in unterschiedlichen gesellschaftlichen Kontexten stattgefunden haben, sollen im Rahmen des Projekts Überlegungen zu möglichen Lösungen für die aktuelle Krise angestellt und Visionen für die sogenannte post-COVID-Gesellschaft formuliert werden. Die "Krisenzeiten" in der Projektüberschrift können somit gleichermaßen für die vergangene Zeit stehen, für die Zeit, in der wir leben, aber auch für die Zeit, die auf uns wartet. Eines dieser Projekte – "Bildung in der Zeit der COVID-Krise: Wo wir stehen und wohin wir gehen müssen" (Universität Belgrad 2021) – besteht aus 16 Forschungsarbeiten, die von Lehrkräften und Forschenden der Studiengruppe für Pädagogik der Philosophischen Fakultät verfasst wurden. Es konzentriert sich auf den Bereich der Bildung in der Zeit der COVID-19-Krise, einer Zeit, die auf drastische Weise die Empfindlichkeit und Verletzlichkeit der Bildung als soziale Praxis, die Schwächen der bestehenden Bildungssysteme und die Grenzen der institutionellen Bildungspraktiken aufzeigt. Gleichzeitig hat sie das Bewusstsein für die lebenswichtige Bedeutung und das Potenzial von Bildung wiederbelebt, auf das wir gerade in Krisenzeiten zählen.

Für den Bereich der frühen Bildung werden drei Forschungsprojekte vorgestellt:

### Frühe Bildung in Zeiten der Corona-Krise: physische Isolierung und der "Tunneleffekt"

***Quelle***: Krnjaja 2021 (für weitere Details siehe Kapitel *Literatur*)

***Ziele***: Das Papier analysiert die Einstellung gegenüber Kindern in Kindertageseinrichtungen während der Corona-Krise.

***Vorgehen***: Die Studie, in der die thematische Analyse verwendet wurde, wurde von 23 Studierenden im dritten Jahr des Bachelorstudiums in Pädagogik und ihrer Fachlehrkraft als Teil der Forschungsarbeit zum Thema Vorschulpädagogik im März und April 2021 durchgeführt. Im Rahmen der Studie wurden verschiedene e-Publikationen und Materialien in digitaler Form für Kinder gesammelt, die sich mit dem Coronavirus befassen und von frühpädagogischen Fachkräften und Berufsverbänden erstellt oder empfohlen wurden: Arbeitsblätter/Bilderbücher für Kinder (5), Handbücher für Kinder (2), ein Poster für Kinder (1), von Fachkräften geschriebene Lieder (5), Vorschläge für Spiele/Experimente für Eltern und Kinder zum gemeinsamen Spielen (3), von Fachkräften geschriebene oder empfohlene Geschichten (4) und Videoclips (3). Im Rahmen der Studie wurden folgende e-Publikationen für Kinder untersucht: "Koronas Spielzimmer in der *Waldvilla*", "Die Geschichte von der Muschel und dem Schmetterling: Das Coronavirus und ich", "Petra gegen das Virus", "Koronas Bilderbuch" und "Der Tag, an dem alles aufhörte".

***Ausgewählte Ergebnisse***: In vier der fünf untersuchten e-Publikationen wurden fehlende Zusammenhänge und fehlende Konzeptualisierung in Bezug auf eine kohärente und korrekte Auslegung des Begriffs "Coronavirus" festgestellt. In nur einer e-Publikation wird das Coronavirus als "ein unsichtbarer Organismus, der von Mensch zu Mensch übertragen wird" interpretiert. Was die Beteiligung der Lehrkräfte/Autoren/Autorinnen betrifft, so wurde eine unzureichende Bereitschaft festgestellt, ihre Gefühle und Erfahrungen als Teil der Gemeinschaft, die mit einer problematischen Situation konfrontiert ist, mit dem Kind zu teilen und anschließend Schutz und Unterstützung für die Sicherheit des Kindes zu bieten. Nur in einem Bilderbuch werden die Kinder angewiesen, ihre Selbstregulierung zu stärken, um sich sicher zu fühlen. Die Beteiligung der Lehrkräfte/Autoren und Autorinnen ist überwiegend von einer beratenden und didaktischen Haltung gegenüber dem Kind begleitet.

***Implikationen***: Angesichts des Unerwarteten während der Corona-Krise in der Vorschulbildung sehen wir die Notwendigkeit, die Haltung gegenüber Kindern kritisch zu überprüfen und Wege zur Überwindung der wahrgenommenen Schwächen zu finden. Die Kultur der Nutzung elektronischer Medien erfordert eine klare Artikulation dessen, was wir in der Bildung anstreben und was wir vom Kind erwarten.

### Distanz-Kindergarten in Zeiten der COVID-19-Krise aus der Perspektive der Kinder

***Quelle***: Mitranić 2021 (für weitere Details siehe Kapitel *Literatur*)

***Ziele***: Erforschung der Perspektive der Kinder auf den Distanz-Kindergarten während der Corona-Pandemie durch Aktivitäten, an denen die Kinder beteiligt waren; Beziehungen zu Gleichaltrigen; Beziehungen zu Fachkräften

***Vorgehen***: Befragung von 13 Kindern – 6 Jungen und 7 Mädchen – im Alter von 5 bis 7 Jahren aus verschiedenen Kindergärten und Städten in Serbien zu den Aktivitäten, die im angegebenen Zeitraum über digitale Plattformen durchgeführt wurden, zur Art und Weise, wie Beziehungen zu Gleichaltrigen und Vorschullehrkräften hergestellt wurden, und zu den Vorschlägen, die die Kinder für eine mögliche Umgestaltung der Arbeit in einer digitalen Umgebung machen würden.

***Ausgewählte Ergebnisse***: Die meisten der durchgeführten Aktivitäten waren für die Kinder nicht sinnvoll – weder entschieden sie sich für diese Aktivitäten, noch fanden sie einen Sinn und Zweck in ihnen. Selbst bei bestimmten Aktivitäten, die sich thematisch mit der Pandemiesituation befassten (wie das langatmige "Alles wird gut"), erkannten die Kinder nicht den Zusammenhang mit ihrer Lebenserfahrung, mit ihrer Umgebung, ihrem Verständnis der Welt und der aktuellen

Situation. Indem sie über die Möglichkeiten im Falle einer erneuten Isolation sprechen, weisen die Kinder auf die Notwendigkeit hin, bei der Entwicklung von Arbeitsweisen aus etablierten Mustern und "schnellen Lösungen" auszubrechen, und auf die Bedeutung des Erschaffens, Vorstellens, Forschens und Spielens als Erfahrungen, die sie erleben und mit uns teilen wollen.

***Implikationen***: Die Kinderperspektive des Distanz-Kindergartens in der Zeit der Krise zeigt uns immer wieder die Verschränkung von Aktivitäten mit der Frage nach der Qualität von Beziehungen. In den Beziehungen zu anderen gestalten und äußern sich die Kinder und entwickeln ein Gefühl von Sinn und Zweck. Diese Studie wirft die folgende Frage auf: Ist der Mangel an Sinn und Zweck, den die Kinder in Bezug auf die Erfahrung mit dem Distanz-Kindergarten zeigen, hauptsächlich auf das Fehlen von Rückmeldungen und Reaktionen von Gleichaltrigen und Erwachsenen und den fehlenden Dialog darüber, was wir tun können und warum, zurückzuführen? Aus den Gesprächen mit den Kindern geht hervor, dass es "nicht dasselbe" ist, wenn die Gleichaltrigen und die Lehrkraft nicht anwesend sind – die Kindergartengruppe ist nicht nur eine organisatorische Einheit. Sie ist eine Gemeinschaft und lernt als solche, sie lebt und verändert sich.

### Bildungspolitische Ansätze für die Vorschulbildung in Zeiten der Krise

***Quelle***: Miškeljin 2021 (für weitere Details siehe Kapitel *Literatur*)

***Ziele***: Ausgehend von einem Verständnis von früher Bildung als ganzheitlichem Betreuungs-, Bildungs- und Unterstützungsprozess, der die Entwicklung individueller Potenziale einschließt und der menschliche Kultur und sozialen Fortschritt als Kontinuität begreift, analysiert die Studie die politischen Ansätze zur frühkindlichen Bildung während der COVID-19-Pandemie im Hinblick auf zwei zentrale Maßnahmen der Bildungspolitik: Schließung und Öffnung frühpädagogischer Einrichtungen.

***Vorgehen***: Um die Ansätze sowie deren Variationen in der Gestaltung von Sofortmaßnahmen in der Vorschulbildung und Pädagogik zu verstehen, konzentriert sich die Forschung auf die Betrachtung des breiteren europäischen Kontextes durch eine länderübergreifende Darstellung bildungspolitischer Maßnahmen für die Verhinderung der Ausbreitung der COVID-19-Pandemie in Norwegen, Schweden, Finnland, Deutschland und Italien.

Die Kriterien für die Auswahl der Länder waren: ein integrierter frühpädagogischer Ansatz, ein Ansatz, der auf den Grundsätzen der Gleichheit und Achtung der Diversität basiert, eine einheitliche ministerielle Zuständigkeit In der frühen Bildung und die Verfügbarkeit von Daten auf offiziellen Websites. Im zweiten Teil der Studie werden die politischen Ansätze zur Vorschulbildung und Pädagogik während der COVID-19-Pandemie anhand der beschlossenen Maßnahmen der Bildungspolitiker in Serbien analysiert.

Der Forschungsansatz basiert auf der narrativen Analyse der Bildungspolitik in einer Krisenzeit in Bezug auf zwei Schlüsselereignissen: die Schließung und Öffnung von Vorschuleinrichtungen.

***Ausgewählte Ergebnisse***: In einer länderübergreifenden Darstellung bildungspolitischer Maßnahmen zur Schließung und Öffnung frühpädagogischer Einrichtungen werden folgende Ansätze unterschieden: Chancengleichheit und Recht auf vorschulische Erziehung und Bildung; Betreuung von Kindern berufstätiger Eltern; medizinisches Versorgungsmodell und Zugänglichkeit.

Bei der Verabschiedung einer Reihe von Empfehlungen und Richtlinien, die speziell für frühpädagogische Tageseinrichtungen bestimmt sind, delegierten Bildungspolitiker:innen in Serbien das Fachwissen an die Fachkräfte und konzentrierten sich auf Verfahrensfragen wie die Desinfektion von Räumen, Zubehör und Ausstattung und den Hinweis, keine Spielzeuge zu verwenden, die nicht gewaschen und desinfiziert werden können, was nur wenig Entscheidungshilfe mit Blick auf die Durchführung direkter Bildungsarbeit in der aktuellen Situation bot.

***Implikationen***: Die Betonung „verlorener Lerngelegenheiten“ und des Transmissionsmodells der Informations- und Wissensvermittlung, „ein wohlbekanntes und sicheres pädagogisches Format“, führt dazu, dass „Schulbildung“ und nicht Unterstützung, Fürsorge für andere, Verbindung und „Zusammenleben“ als wesentliche Funktionen der frühkindlichen Bildung gefördert werden.

## 10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung

Basierend auf den vorgestellten Analysen hängt eine der wichtigsten Herausforderungen für Arbeitskräfte im System der frühkindlichen Bildung und Betreuung in der Republik Serbien mit der großen Vielfalt und Verwirrung zwischen den verschiedenen Bildungsprofilen und Berufsbezeichnungen des frühpädagogischen Personals zusammen. Darüber hinaus zeigt die Diskrepanz zwischen pädagogischer Praxis einerseits und der beruflichen Erstausbildung künftiger frühpädagogischer Fachkräfte andererseits, dass Normen, die ein Maß für das Verhältnis von Theorie und Praxis darstellen, in diametral entgegengesetzten Bedeutungen ausgedrückt werden, z.B. abstrakt oder konkret, allgemein oder spezifisch, verallgemeinert oder situativ, wahr oder nicht überprüfbar, objektiv oder subjektiv, formell oder informell, nachgewiesen oder möglich (Korthagen 2010 zitiert in Krnjaja 2019). Wie in einer Forschungsstudie (Krnjaja 2019) dargestellt, haben Praxisfachkräfte und Studierende oft das Gefühl, dass ihnen nicht die Theorie angeboten wird, die sie zur Vorbereitung auf die Praxis benötigen, und sie scheinen oft nicht in der Lage zu sein, die bereitgestellte Theorie in ihren Ansatz zu integrieren. Daher bleibt die Theorie für sie eine unverständliche Sprache ohne direkten Bezug zu ihrer täglichen Praxis (Krnjaja 2019).

In diesem Sinne steht eine weitere Herausforderung in direktem Zusammenhang mit den oben genannten Punkten und bezieht sich auf die angeleitete Erfahrung am Arbeitsplatz (Praktikum) in der beruflichen Erstausbildung von Vorschullehrkräften. Dies ist ein wesentlicher Bestandteil der Fortbildung sowohl der Studierenden als auch ihrer Mentoren/Mentorinnen. Es ist ein integraler Teil der Praxis der Frühen Bildung, in der angehende Fachkräfte ihren Beruf durch die aktive Teilnahme an verschiedenen täglichen Aktivitäten in der Kindertageseinrichtung praktisch kennen lernen. Dieses Thema ist jedoch unzureichend erforscht. In Anbetracht der Tatsache, dass Qualität in der Frühen Bildung als System gesehen wird (Pavlović Breneselović 2014), könnten die Vorschläge in Richtung eines Dialogs zwischen der frühpädagogischen Einrichtung und den Fachhochschulen/Fakultäten gehen, in dem sie sich bemühen, eine gemeinsame, geteilte Vision der Rolle von Berufspraxis in der Erstausbildung von Vorschullehrkräften zu entwickeln.

Als letzte Herausforderung, aber keineswegs als die Unwichtigste, möchten wir die Trägheit und Langsamkeit des Prozesses der Transformation und Harmonisierung der beruflichen Erstausbildung von Vorschullehrkräften in Übereinstimmung mit zeitgemäßen Ansätzen der Vorschulbildung und des Berufs einer Vorschullehrkraft hervorheben, wie sie im frühpädagogischen Rahmencurriculum "Years of Ascent" (Official Gazette 2018a) sowie in den Standards der Kompetenzen von Vorschullehrkräften und ihrer Fort- und Weiterbildung (Official Gazette 2018b) dargelegt sind.

# Literatur


Academy of Technical Educational Vocational Studies – Department Pirot (ed). 2022. *Informator 2022/23* [Informant 2022/23]. https://pakadem.edu.rs/wp-content/uploads/2022/03/Informator-2022-Pirot.pdf

Baucal, A. et al. 2016. *Early childhood education and care (ECEC) in the Republic of Serbia in Serbia: situational analysis and recommendations*. Belgrade: Consulting report for World Bank.

Eur Lex. 2009. Council conclusions of 12 May 2009 on a strategic framework for European cooperation in education and training (ET 2020) Official Journal C 119. https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=celex%3A52009XG0528%2801%29

Eur-Lex. 2016. *Lifelong learning — key competences*. http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11090_en.htm

Hargreaves, A. 2000. “Four ages of professionalism and professional learning.” *History and Practice*, 6(2): 151-176

Infoplate Serbia 2023. *Preschool Teacher. Education, Science & Research*. https://www.infoplate.rs/en/salaryinfo/education-science-research/preschool-teacher

Krnjaja, Ž., and Pavlović Breneselović, D. 2013. *Gde stanuje kvalitet: Politika građenja kvaliteta u predškolskom vaspitanju.* [Wo lebt die Qualität: Strategien zum Aufbau von Qualität in der frühen Bildung Belgrade: The Institute of Pedagogy and AndragogyFaculty of Philosophy – University of Belgrade

Krnjaja, Ž. 2019. Visokoškolska ustanova i dečiji vrtić kao partneri: od vežbaonice ka zajednici učenja [Hochschuleinrichtung und Kindergarten als Partner: von der Turnhalle zur Lerngemeinschaft]. In *Inicijalno obrazovanje i stručno usavršavanje vaspitača-partnerstvo u građenju kvaliteta. Zbornik radova sa 2. Međunarodne naučno-stručne konferencije* [Erstausbildung und Fort- und Weiterbildung von Vorschullehrkräften, Tagungsband der 2. internationalen wissenschaftlichen Fachkonferenz], edited by D. Pavlović Breneselović, G. Stepić, I. Prlić, 13-28. Preschool Teacher Training and Business Informatics College of Applied Studies – Sirmium, Sremska Mitrovica. http://sm-vaspitac.edu.rs/wp-content/uploads/2019/11/Zbornik-radova-elektronska-verzija-2019.pdf

Krnjaja, Ž. 2021. "Predškolsko vaspitanje i obrazovanje u vreme 'korona krize': fizička izolacija i 'efekat tunela'" [Frühe Bildung in der Zeit der Corona-Krise: physische Isolation und der "Tunneleffekt"]. In O*brazovanje u vreme kovid krize: Gde smo i kuda dalje*. Zbornik radova [Bildung in der Zeit der COVID-19-Krise: Wo wir stehen und wohin wir gehen müssen, Tagungsband], edited by V. Spasenović. Belgrade: Faculty of Philosophy – University of Belgrade Univerzitet u Beogradu Filozofski fakultet: 67-83

[MBWT] Ministerium für Bildung, Wissenschaft und technologische Entwicklung. 2018. *OECD Review of Evaluation and Assessment: Country Background Report for Serbia*. Belgrade: Ministry of Education, Science and Technological Development.

[MBWT] Ministerium für Bildung, Wissenschaft und technologische Entwicklung. 2021. *Strategija razvoja obrazovanja i vaspitanja u Republici Srbiji do 2030* [Strategie für die Entwicklung des Bildungswesens in der Republik Serbien bis 2030] https://www.mpn.gov.rs/wp-content/uploads/2021/11/1-SROVRS-2030_MASTER_0402_V1.pdf

[MBWT] Ministerium für Bildung, Wissenschaft und technologische Entwicklung. 2022. *Inclusive Early Childhood Education and Care (ECEC) Project*. https://ecec.mpn.gov.rs/?page_id=997&lang=en

Miškeljin, L. 2016. "Mentorstvo kao kolaboracija praktičara – perspektiva mentora" [Mentoring als Zusammenarbeit mit Praktikern – die Perspektive der Mentoren]. In *Nastava i vaspitanje* [*Studies in Teaching and Education*] 65(2): 395-410. https://doi.org/10.5937/nasvas1602395m

Miškeljin, L. 2021. “Pristupi obrazovne politike predškolskom vaspitanju i obrazovanju u vreme krize” [Bildungspolitische Ansätze für die Vorschulbildung in Zeiten der Krise]. In O*brazovanje u vreme kovid krize: Gde smo i kuda dalje*. Zbornik radova, [Bildung in der Zeit der COVID-19-Krise: Wo wir stehen und wohin wir gehen müssen, Tagungsband], edited by V. Spasenović. Belgrade: Faculty of Philosophy – University of Belgrade Univerzitet u Beogradu Filozofski fakultet: 101-119.

Mitranić, N. 2021. „Uvek crtamo vrtić: vrtić “na daljinu” u vreme kovid-19 krize iz dečje perspective“ [Wir zeichnen immer: Ein Distanz-Kindergarten in der Zeit der COVID-19-Krise aus der Sicht der Kinder]. In O*brazovanje u vreme kovid krize: Gde smo i kuda dalje*. Zbornik radova [Bildung in der Zeit

der COVID-19-Krise: Wo wir stehen und wohin wir gehen müssen, Tagungsband], edited by V. Spasenović. Belgrade: Faculty of Philosophy – University of Belgrade Univerzitet u Beogradu Filozofski fakultet: 83-101

National Council for Higher Education. 2019. *Regulations on standards and procedures for accreditation of higher education institutions*. https://www.nat.rs/wp-content/uploads/2019/06/Regulations-for-Accreditation-of-HEI.docx

Oberhuemer, P. und I. Schreyer. 2010. *Kita-Fachpersonal in Europa. Ausbildungen und Professionsprofile*. Farmington Hills, MI: Barbara Budrich.

Panić, N. (ed.) 2008. *Usaglašavanje programa obrazovanja prosvetnih radnika u zemljama Zapadnog Balkana* [Harmonisierung der Bildungsprogramme für Bildungsfachkräfte in den westlichen Balkanländern]. Belgrade: Center for Educational Policies.

Pavlović-Breneselović, D. 2014. "Kompetencije ili kompetentnost: različiti diskursi profesionalizma vaspitača" [Kompetenzen oder Standard? Unterschiedliche Diskurse zur Professionalität von Bildungsfachkräften]. In *Vaspitanje i obrazovanje* [Bildungsmagazin für pädagogische Theorie und Praxis], 34(2): 57–68

Pavlović-Breneselović, D., and Ž. Krnjaja. 2012. "Perspektiva vaspitača o profesionalnom usavršavanju sa stanovišta sistemske koncepcije profesionalnog razvoja" [Die Perspektive der Vorschullehrkräfte auf die Fort- und Weiterbildung aus der Sicht eines systemischen Berufsentwicklungskonzepts]. In *Andragoške studije* [Andragogical Studies], no. 1: 145-61.

Pavlović Breneselović, D. 2015. *Gde stanuje kvalitet (Knjiga 2) – Istraživanje sa decom prakse dečjeg vrtića* [Wo lebt die Qualität (Buch 2): Forschen mit Kindern – Praktiken im Kindergarten]. Belgrade: The Institute of Pedagogy and Andragogy Faculty of Philosophy – University of Belgrade.

Purešević, D. 2021. "Vrtić na daljinu u vreme kovid-19 krize – perspektiva roditelja" [Distanz-Kindergarten während der COVID-19 – die Perspektive der Eltern]. In O*brazovanje u vreme kovid krize: Gde smo i kuda dalje*. Zbornik radova, [Bildung und die COVID-Krise: Wo wir stehen und wie es weitergeht. Verfahrensbuch], edited by V. Spasenović. Belgrade: Faculty of Philosophy – University of Belgrade Univerzitet u Beogradu Filozofski fakultet:133-151

Statistical Office of the Republic of Serbia. 2023. *Preschool education 2023*. https://publikacije.stat.gov.rs/G2023/HtmlE/G20231102.html

Universität Belgrad – Fakultät für Philosophie. 2021. *Obrazovanje u vreme kovid krize Gde smo i kuda dalje* [Bildung in der Zeit der COVID-19-Krise: Wo wir stehen und wohin wir gehen müssen]. https://nauka.f.bg.ac.rs/wp-content/uploads/2022/02/Obrazovanje-u-doba-krize-NBS.pdf

Universität Belgrad – Fakultät für Philosophie. 2022 *Naučnoistraživački projekti finansirani iz budžeta Republike Srbije* [Aus dem Haushalt der Republik Serbien finanzierte wissenschaftliche Forschungsprojekte]. https://www.f.bg.ac.rs/instituti/PEA/projekti

Universität Kragujevac – Fakultät Pädagogische Wissenschaften. 2020. *Osnovne akademske studije* [Akademisches Grundstudium]. https://pefja.kg.ac.rs/osnovne-akademske-studije/

Universität Novi Sad – Fakultät für Pädagogik in Sombor. 2022 *Master's degree*. http://www.pef.uns.ac.rs/index.php/engleski/111-study-programmes/117-masters-degree

Vlada Republike Serbije [Regierung der Republik Serbien]. 2019. *Support to Preschool Education System Reform in Serbia (SUPER)*. https://super.euzatebe.rs/en/about-project

[VSS] Visoka škola strukovnih studija za vaspitače „Mihailo Palov" Vršac – Fachhochschule für Vorschullehrkräfte "Mihailo Palov" Vršac. 2016. *A guide through the harmonized curriculum*. http://www.uskolavrsac.edu.rs/engleski0/

[VSS] Visoka škola strukovnih studija za vaspitače „Mihailo Palov" Vršac – Fachhochschule für Vorschullehrkräfte "Mihailo Palov" Vršac. 2019. *U fokusu: kvalitet, mobilnost studenata, kompetencije budućih vaspitača* [Im Fokus: Qualität, Mobilität der Studierenden, Kompetenzen zukünftiger Lehrkräfte]. http://www.uskolavrsac.edu.rs/

## Verordnungen und Gesetze in chronologischer Reihenfolge

[Official Gazette] Službeni glasnik RS. 2013. No 38 – *Standardi o kompetencijama direktora ustanova obrazovanja i vaspitanja* [Standards zu den Kompetenzen von Leitungen von Bildungseinrichtungen]. http://www.podaci.net/_gSRB/propis/Pravilnik_o_Standardima/P-skduov03v1338.html

[Official Gazette] Prosvetni glasnik. 2018a. No 16 – *Osnove programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja "Godine uzleta"* [Frühpädagogisches Rahmencurriculum "Years of Ascent" (Jahre des Aufstiegs)]. https://www.mpn.gov.rs/wp-content/uploads/2018/09/OSNOVE-PROGRAMA-pdf

[Official Gazette] Prosvetni glasnik. 2018b. No 16 – *Standardi kompetencija za profesiju vaspitač u predškolskoj ustanovi i njegovog profesionalnog razvoja* [Kompetenzstandards von Vorschullehrkräften und ihre Fort- und Weiterbildung]. https://www.mpn.gov.rs/wp-content/uploads/2018/09/Pravilnik-o-standardima-kompetencija-za-profesiju-vaspita%C4%8Da-i-njegovog-profesionalnog-razvoja.docx

[Official Gazette] Službeni glasnik RS. 2018c. No 27 – Katalog *radnih mesta i zvanja u javnom sektoru* [Katalog der Berufe und Titel im öffentlichen Dienst]. https://www.paragraf.rs/propisi/uredba-o-katalogu-radnih-mesta-u-javnim-sluzbama-i-drugim-organizacijama-u-javnom-sektoru.html

[Official Gazette] Službeni glasnik RS. 2019a. No 1 – *Pravilnik o bližim uslovima za osnivanje, početak rada i obavljanje delatnosti predškolske ustanove* [Regelwerk zu den detaillierten Bedingungen für die Aufnahme der Arbeit und die Ausübung der Tätigkeit von frühpädagogischen Einrichtungen ]. https://www.paragraf.rs/propisi/pravilnik-o-uslovima-za-osnivanje-rad-obavljanje-delatnosti-predskolske-ustanove.html

[Official Gazette] Službeni glasnik RS. 2019b. No 10 – Pravilnik o vrednovanju kvaliteta rada ustanove [Regelwerk zur Bewertung der Qualität der Arbeit frühpädagogischer Einrichtungen ]. https://www.pravno-informacioni-sistem.rs/SlGlasnikPortal/eli/rep/sgrs/ministarstva/pravilnik/2019/10/2/reg

[Official Gazette] Službeni glasnik RS. 2019c. No 13 – *Pravilnik o standardima i postupku za akreditaciju visokoškolskih ustanova* [Standards für die Akkreditierung von Studiengängen der ersten und zweiten Ebene der Hochschulbildung]. https://www.nat.rs/wp-content/uploads/2019/06/Regulations-for-Accreditation-of-HEI.docx

[Official Gazette] Službeni glasnik RS. 2021a. No 3 – *Standardi kompetencija za profesiju stručnog saradnika u predškolskoj ustanovi i njegovog profesionalnog razvoja* [Regelwerk zu Kompetenzstandards für Fachspezialisten/-spezialistinnen in frühpädagogischen Einrichtungen und ihre Fort- und Weiterbildung]. http://www.pravno-informacioni-sistem.rs/SlGlasnikPortal/eli/rep/pg/ministarstva/pravilnik/2021/3/10/reg

[Official Gazette] Službeni glasnik RS. 2021b. No 6 – *Pravilnik o programu svih oblika rada stručnog saradnika u predškolskoj ustanovi* [Regelwerk zum Programm aller Arbeitsformen einer Fachspezialist:in in frühpädagogischen Einrichtungen]. http://www.pravno-informacioni-sistem.rs/SlGlasnikPortal/eli/rep/pg/ministarstva/pravilnik/2021/6/9/reg

[Official Gazette] Službeni glasnik RS. 2021c. No 67 – *Zakon o visokom obrazovanju* [Hochschulbildungsgesetz]. https://www.paragraf.rs/propisi/zakon_o_visokom_obrazovanju.html

[Official Gazette] Službeni glasnik RS. 2021d. No 109 – *Pravilnik o stalnom stručnom usavršavanju i sticanju zvanja nastavnika, vaspitača i stručnih saradnika* [Regelwerk zur Fort- und Weiterbildung und zum beruflichen Aufstieg von Lehrkräften, Vorschullehrkräften und Fachspezialisten/-spezialistinnen]. https://www.paragraf.rs/propisi/pravilnik-strucnom-usavrsavanju-napredovanju-zvanja-nastavnika-vaspitaca-strucnih.html

[Official Gazette] Službeni glasnik RS. 2021e. No 123 – *Uredba o koeficijentima za obračun i isplatu plata zaposlenih u javnim službama* [Verordnung über die Koeffizienten zur Berechnung und Zahlung der Gehälter von Angestellten im öffentlichen Dienst]. https://www.infoplate.rs/en/salaryinfo/education-science-research/preschool-teacher

[Official Gazette] Službeni glasnik RS. 2021f. No 129 – *Zakon o nacionalnom okviru kvalifikacija Republike Srbije* [Gesetz über den Nationalen Qualifikationsrahmen]. https://www.paragraf.rs/propisi/zakon-o-nacionalnom-okviru-kvalifikacija-republike-srbije.html

[Official Gazette] Službeni glasnik RS. 2021g. No 129 – *Zakon o osnovama sistema obrazovanja* [GGB – Gesetz über die Grundlagen des Bildungswesens]. https://www.paragraf.rs/propisi/zakon_o_osnovama_sistema_obrazovanja_i_vaspitanja.html

[Official Gazette] Službeni glasnik RS. 2021h. No 129 *Zakon o predškolskom vaspitanju i obrazovanju* [Gesetz über die Vorschulbildung]. https://www.paragraf.rs/propisi/zakon-o-predskolskom-vaspitanju-i-obrazovanju.html

[Official Gazette] Službeni glasnik RS. 2022. No 22/05, 51/08, 88/2015, 48/2016 i 9/2022 – *Pravilnik o dozvoli za rad nastavnika, vaspitača i stručnih saradnika* [Regelwerk zur Arbeitserlaubnis für Lehrkräfte, Vorschullehrkräfte und Fachspezialisten/Fachspezialistinnen]. https://www.paragraf.rs/propisi/pravilnik-dozvoli-rad-nastavnika-vaspitaca-strucnih-saradnika.html

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# SERBIEN

## Kontextuelle Schlüsseldaten

*Erstellt von*

**Inge Schreyer und Pamela Oberhuemer**

Die Autorinnen danken **Lidija Miskeljin** (Belgrad)
für die Prüfung dieser Synopse und weitere Informationen.

**Zitiervorschlag**:
Schreyer, I. und P. Oberhuemer. 2024. "Serbien – Kontextuelle Schlüsseldaten." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 1537–1558.

Gefördert vom:
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

# Inhalt

**Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung** ..... 1539
Blick in die Geschichte des Kita-Systems in Serbien ..... 1539
Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten ..... 1541
Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen ..... 1542
Rechtsanspruch und Besuchspflicht ..... 1542
Einrichtungsformen ..... 1542
Trägerstrukturen ..... 1543
Inanspruchnahme – Besuchsquoten ..... 1544
Finanzierung und Elternbeiträge ..... 1545
Personalschlüssel – Gruppengröße ..... 1545
Curriculares Rahmenwerk ..... 1546
Digitale Bildung in Kitas ..... 1547
Monitoring – Evaluation ..... 1547
Inklusionsagenda ..... 1549
*Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen* ..... 1549
*Kinder mit Migrationshintergrund – Kinder aus Roma-Gemeinschaften* ..... 1551
Mutterschutz – Elternzeit ..... 1551
Aktuelle Herausforderungen für das System der frühen Bildung, Betreuung und Erziehung in Serbien **(Lidija Miskeljin)** ..... 1552

**Demographische Daten** ..... 1553
Gesamtbevölkerung ..... 1553
Gesamtgeburtenrate ..... 1553
Kinder unter 6 Jahren ..... 1553
Alleinerziehende Eltern mit Kindern unter 6 Jahren ..... 1554
Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren ..... 1554
Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder ..... 1556

**Literatur** ..... 1556

# Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung

***Anmerkung:***

Angelehnt an die landessprachliche Terminologie werden in diesem Bericht die Hauptformen frühpädagogischer Tageseinrichtungen als **Kinderkrippe** (*jaslice*, 6 Monate bis unter 3 Jahre) und als **Kindergarten** (*dečji vrti,* 3 bis 5½ Jahre) bezeichnet. 5½- bis unter 7-Jährige[1] besuchen ein verpflichtendes **Vorschulprogramm** (*pripremni predškolski program*). Zusätzliche Einrichtungsformen werden an passender Stelle beschrieben.

## Blick in die Geschichte des Kita-Systems in Serbien

| | |
|---|---|
| 1844 | – Erste Kindertageseinrichtung in Subotica, Vojvodina<br>– Erste „Spielschule“ in Subotiva nach dem Vorbild Fröbels |
| 1891 | Das Gesetz zum Kinderschutz umfasst auch die zweijährige Ausbildung des Personals von Spielschulen in Ungarn (wozu Vojvodina damals gehörte). |
| 1890 | Ziele und Aufgaben von Spielschulen werden im „Regelwerk der serbischen Religions-Spielschulen“ zum ersten Mal offiziell festgelegt: Vor allem liegt der Fokus auf der Vorbereitung der Kinder auf den Schuleintritt (mit 7 Jahren) und ihre körperliche Entwicklung. Noch sind dies jedoch eher Wohlfahrts- als Bildungseinrichtungen. |
| 1898 | Gemäß dem Gesetz der nationalen Schulen wurde ein Curriculum für Spielschulen erstellt, das sich auf die pädagogischen Konzepte von Fröbel und Montessori stützte. Spielschulen haben nun den Auftrag, Kinder zwischen 5 und 7 Jahren durch Spiel und organisierte Aktivitäten auf den Schulbesuch vorzubereiten. |
| bis 1914 | Spielschulen breiten sich aus. |
| 1918 bis 1945 | Spielschulen werden nationalisiert, d.h. von der Kirche losgelöst. |
| 1929 | Das Gesetz über öffentliche Bildung wird verabschiedet – Kindergärten werden integraler Bestandteil des Bildungssystems. |
| ab 1940 | Eine einjährige Erzieher:innenausbildung auf Serbisch wird eingeführt und sie ist verpflichtend. |
| 1948 | Regelungen über die Errichtung von frühpädagogischen Einrichtungen |
| 1950 | Die Zeitschrift „Das Vorschulkind“ wird gegründet und erscheint vierteljährlich. |
| 1952 | Das Regelwerk für frühpädagogische Tageseinrichtungen sieht zwei Arten von Einrichtungen für Kinder vor, die reguliert sind: 1) Tageseinrichtungen mit ganztägigem Besuch und 2) Einrichtungen mit einem halben Tag Bildungsprogramm. |
| 1957 | Nach dem Gesetz der Republik über Kindergärten werden die zwei Einrichtungstypen zu einer einzigen zusammengelegt und in "Kindergärten" umbenannt. |
| nach 2. Weltkrieg | – Das Konzept der Tageseinrichtungen wird beeinflusst von sowjetischer Ideologie und sozialistischem Gedankengut inkl. Vygotsky’s Theorien.<br>– Kindergärten werden staatliche Einrichtungen. |
| 1961/62 | Frühpädagogik ist an der Universität Belgrad ein wissenschaftliches Fach. |
| 1970 und 1980er Jahre | Die Besuchsquoten steigen allmählich. |
| 1971 | Die praxisorientierte Zeitschrift "Das Vorschulkind" erscheint in einem neuen Format, in dem nun neben wissenschaftlichen Artikeln auch solche aus der Praxis veröffentlicht werden. |

[1] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die SEEPRO-3-Berichte das folgende altersinklusive Format für Länder mit einem Schuleintritt mit 6 Jahren gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu** 3 Jahren und **3–5** Jahre für 3-, 4- und 5-Jährige. In Serbien sind die entsprechenden Altersformate **0–2** Jahre und **3–5½** Jahre.

| | |
|---|---|
| 1972 | Das Gesetz zur Frühen Bildung wird verabschiedet. |
| 1974 | Das Kinderschutzsystem wird eingeführt – Kindergärten entwickeln sich zu Einrichtungen, die Unterstützung nach den jeweiligen Bedürfnissen von Familien und Kindern bieten und als Teil eines einzigartigen Kinderschutzsystems definiert werden. Das Gesetz über die frühe Bildung kennzeichnet ein staatliches und zentral reguliertes System sowohl auf der föderalen Ebene der damaligen Sozialistischen Republik Jugoslawiens als auch auf der regionalen Ebene der früheren serbischen Republik (eine der sechs Republiken Jugoslawiens). |
| 1975 | Ein neues offizielles Programm für die Frühe Bildung wird aufgelegt, das auf die Programme von 1952, 1959 und 1968 folgt, die jeweils spezifische "Reformen" einführten. |
| 1976 | Das *Rahmenprogramm für den Unterricht und die Bildung von Kindern in frühkindlichen Bildungseinrichtungen und zur Vorbereitung von Kindern im Alter von 6 bis 7 Jahren auf die Grundschule* wird verabschiedet, in dem u.a. die Bedeutung des Spiels für das Lernen und die Entwicklung von Kindern hervorgehoben wird. |
| 1979-1982 | Eine detaillierte Evaluationsstudie mit dem Titel "Grundlegende Merkmale von Entwicklungs- und Bildungsprozessen in Kindergärten in Serbien" wird veröffentlicht, die erste Programmevaluation, die jemals in Jugoslawien durchgeführt wurde. Sie wurde von der Selbstverwaltungs-Interessengemeinschaft für Kinderbetreuung in Serbien finanziert, die damals für die Gesamtpolitik der sozialen Kinderbetreuung verantwortlich war. Es handelt sich um die erste offizielle Strategie in diesem Bereich, die sich auf wissenschaftliche Forschung stützt. |
| 1992 | Gesetz über die soziale Pflege von Kindern wird verabschiedet. |
| 1984-1999 | – Die Kindergärten beginnen, das Kind als aktives, interaktives, kreatives Wesen zu betrachten; die Bedürfnisse der einzelnen Kinder werden betont.<br>– Auf der Grundlage der Ergebnisse der Evaluationsstudie wird eine Reihe von Projekten zu verschiedenen Aspekten der Frühen Bildung durchgeführt. |
| 1994 | Ein *Rahmenprogramm für die Frühe Bildung von Kindern bis zu 3 Jahren* wird verabschiedet. |
| 1996 | Ein *Rahmenprogramm für die Frühe Bildung von Kindern von 3 bis 7 Jahren* wird verabschiedet, das eine offizielle Wahl zwischen zwei Programmen ermöglicht: Modell A (konstruktivistischer Ansatz, der Lehrplan wird in einem offenen System von Unterricht und Bildung angewandt) und Modell B (kognitiv-entwicklungsorientierter Programmansatz). |
| 1999 | Für die Frühe Bildung sind drei nationale Ministerien zuständig: das Bildungsministerium, das Sozialministerium und das Gesundheitsministerium. |
| 2003 | – Kindergärten werden Teil des formalen Bildungssystems und fallen nun unter die Verantwortung des Bildungsministeriums.<br>– Das *Gesetz zu den Grundlagen des Bildungssystems* legt den Schwerpunkt auf demokratische Prinzipien, Achtung vor den Rechten der Kinder, Altersgerechtigkeit, Schutz vor Diskriminierung. |
| 2005 | Eine allgemeine Strategie „Qualitätsbildung für alle“ wird eingeführt – noch fehlt aber das Verständnis der Wichtigkeit von frühkindlicher Bildung. |
| 2006 | Das vorbereitende Vorschulprogramm wird gemäß den Änderungen des Gesetzes über die Grundlagen des Bildungssystems für alle Kinder verpflichtend und kostenlos, wenn die Kinder an einem täglichen vierstündigen Programm teilnehmen. |
| 2006 | Verabschiedung des überarbeiteten Rahmenprogramms für die frühkindliche Bildung, das in drei miteinander verbundene Einheiten unterteilt ist, für (1) Kinder bis zu 3 Jahren, (2) Kinder von 3 Jahren bis zum vorbereitenden Programm und (3) das schulvorbereitende Vorschulprogramm. |
| 2007 | Die zweijährige Erzieher:innenausbildung wird auf drei Jahre verlängert mit der Option, ein weiteres Jahr für Spezialisierungen anzuhängen. |

| | |
|---|---|
| 2010 | *Gesetz über die Frühe Bildung* wird verabschiedet mit den Zielen, die gesamte kindliche Entwicklung zu unterstützen, die Bildungsfunktion der Familien zu stärken, gleiche Zugangsmöglichkeiten zu schaffen, Demokratie und Offenheit zu fördern. |
| 2011 | Im Dokument „Entwicklung und Verbesserung der Qualität von frühkindlicher, Primar- und allgemeiner Sekundar- und künstlerischer Bildung – 2010–2020“ wird Qualitätssicherung durch Standardisierung und Bewertungen mehr betont als Qualitätsentwicklung. |
| 2012 | – Die „Strategie für die Entwicklung der Bildung in Serbien bis 2020“ hat zum Ziel, dass für alle Kinder bis zum Schuleintritt gute Bedingungen hinsichtlich deren Wohlergehen geschaffen werden.<br>– Die Strategie über „Evaluation und Selbstevaluation von frühkindlichen Bildungseinrichtungen in Serbien“ trägt zur Verbesserung der Qualität der Einrichtungen bei. |
| 2018 | – Das Rahmencurriculum für die frühkindliche Bildung "*Years of Ascent*" (Jahre des Aufstiegs) wird verabschiedet – basierend auf zeitgenössischen Theorien zur Kindheit, zum frühen Lernen und zur frühkindlichen Entwicklung, zeitgenössischer Curriculumtheorien, länderübergreifender Analysen von Curriculumsdokumenten und Beispielen guter Praxis für qualitativ hochwertige frühpädagogische Programme weltweit. Es definiert die für die frühkindliche Bildung und Betreuung erforderlichen Ansätze (siehe Abschnitt *Curriculare Rahmenwerke*).<br>– Richtlinien verschiedener Programme der Frühpädagogik werden aktualisiert und beinhalten nun auch aktuelle Theorien über Bildung in der (frühen) Kindheit sowie internationale Dokumente und Berichte.<br>– Verabschiedung eines Regelwerks für die Kompetenzstandards von Kindergartenfachkräften |
| 2019 | Gesetz über die Frühe Bildung wird aktualisiert. |
| 2020 | Gesetz über die Grundlagen des Bildungssystems wird aktualisiert. |
| 2021 | – Verabschiedung der „Strategie zur Bildungsentwicklung bis 2030“<br>– Regelwerk für die Kompetenzstandards für spezialisiertes Unterstützungspersonal in frühkindlichen Bildungseinrichtungen wird verabschiedet<br>– Regelwerk über das Programm aller Formen der Arbeit des spezialisierten Unterstützungspersonals in den frühkindlichen Bildungseinrichtungen<br>– Regelwerk über die Bedingungen zur Durchführung von Bildungsprogrammen und anderer Arbeitsformen und Dienstleistungen der frühen Bildungseinrichtung wird verabschiedet.<br>– Fachliche Richtlinie zur Entwicklung der frühkindlichen Bildungsprogramme wird verabschiedet. |

*Quellen*: Pešić et al. 2001; Stojanovic et al. 2018, Eurydice 2023

## Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten[2]

Serbien hat ein integriertes[3] System der frühkindlichen Bildung und Kindertagesbetreuung für Kinder zwischen 6 Monaten und 6 Jahren (*predškolsko vaspitanje i obrazovanje*), für das seit 2003 das Ministerium für Bildung (*Ministarstvo prosvete*) die Gesamtverantwortung trägt.

Die Kommunen sind verantwortlich für die Bereitstellung frühpädagogischer Einrichtungen, folgen dabei den Kriterien des Gesetzes über die Grundlagen des Bildungsgesetzes (*Zakon o snovama sistema obrazovanja i vaspitanja,* Official Gazette 2021b). Hinsichtlich der Organisation

[2] Der Eurydice Länderbericht über Serbien bot Orientierung für rechtliche und regulatorische Aspekte. Alle anderen Quellen sind im Text und in der Literaturliste angegeben.

[3] Außer hinsichtlich der Personalvoraussetzungen für die Arbeit mit unter 3-Jährigen und über 3-Jährigen.

und der Durchführung von Bildungsaktivitäten können Kommunen und Einrichtungen auch eigene Entscheidungen treffen.

## Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen

Als übergreifende Ziele frühkindlicher Bildung gilt die Unterstützung …

- der allgemeinen Entwicklung und des Wohlbefindens der Kinder, indem ihr Potential stimuliert wird, sie ihre Erfahrungen und ihr Wissen über sich selbst, andere und die weitere Umgebung vertiefen können
- der Familie als Erziehungspartner
- der Integration in die Gesellschaft sowie
- für die Stärkung der Potenziale von Kindern als entscheidender Faktor des individuellen und gesellschaftlichen Fortschritts.

Folgende Prinzipien der frühkindlichen Bildung sind gesetzlich festgelegt: Zugänglichkeit, Demokratie, Offenheit, ganzheitlicher Ansatz, Authentizität, Ausbau verschiedenster frühpädagogischen Angebote (Bogovac 2018).

Rechtlich ist der Bereich der frühkindlichen Bildung vor allem durch das Gesetz über die Frühe Bildung (*zakon o predškolskom vaspitanju i obrazovanju*) (Official Gazette 2021a) geregelt, das auf dem Gesetz über die Grundlagen des Bildungssystems basiert (Official Gazette 2021b). Grundlage des seit 2006/2007 verpflichtenden „vorbereitenden Vorschulprogramms“ (*pripremni predškolski program – PPP*) ist die Satzung zur Durchführung des vorbereitenden Vorschulprogramms (2006).

## Rechtsanspruch und Besuchspflicht

Der Besuch von Kinderkrippen (von 6 Monaten bis zum Alter von 3 Jahren) und des Kindergartens (von 2 bis 5½ Jahren) ist freiwillig – ein gesetzlicher Rechtsanspruch existiert nicht. Das Vorschulprogramm (ab 5½ Jahre) ist verpflichtend.

Die Schulpflicht beginnt mit 7 Jahren.

## Einrichtungsformen

**„Frühpädagogische Institutionen“** (*predškolska ustanova*) in Serbien bieten **multifunktionale, integrierte** Dienstleistungen für kleine Kinder und Familien an. Nach dem Gesetz über Frühe Bildung muss jede Einrichtung für Bildung, Betreuung, sozialen und gesundheitlichen Schutz und ein kompensatorisches Vorschulprogramm sorgen. Neben Früher Bildung für verschiedene Altersgruppen von Kindern (Kinderkrippen, Kindergärten, Vorschulgruppen) wird auch für Ernährung, präventive Gesundheitsfürsorge und sozialen Schultz von Kindern in der Einrichtung gesorgt. Die spezifischen Angebote richten sich nach den Bedürfnissen der Kinder und ihrer Eltern, den Kapazitäten der Einrichtung und den von den lokalen Behörden bereitgestellten Ressourcen. Der Überbegriff "frühpädagogische Institution" umfasst somit ein breites Spektrum an Einrichtungen für junge Kinder und Familien mit mehreren Funktionen. In jeder Kommune bietet ein Träger alle diese Leistungen an.

Die lokale Verwaltung teilt sich in Serbien in lokale Verwaltungseinheiten (Gemeinden, Städte und die Stadt Belgrad) (Vujadinović et al. 2016). Die Träger sind öffentlich und werden von der

Regierung, der Provinzregierung oder der lokalen Selbstverwaltungen eingerichtet und gegründet. Sie können jedoch auch von einer juristischen Person oder einer Einzelperson gegründet werden und haben dann einen privaten Status. Ein Träger (*predškolska ustanova*) kann eine unterschiedliche Anzahl von frühpädagogischen Einrichtungen mit einem Minimum von fünf und bis zu 100 Gruppen umfassen. Die Anzahl der Einrichtungen innerhalb eines Trägers kann von einer bis zu mehr als zwanzig reichen, je nach Anzahl der Kinder der entsprechenden Altersgruppe, den Bedürfnissen der Familien und den lokalen Ressourcen. Zu den frühpädagogischen Einrichtungen (*dečji vrtić*) gehören:

**Kinderkrippen** (*jaslice*), die von Kindern im Alter zwischen 6 Monaten und 3 Jahren ganztags (neun bis 12 Stunden täglich) oder halbtags (bis zu sechs Stunden) besucht werden.

**Kindergärten** (*dečji vrti*) richten sich an Kinder von 3 bis 5½ Jahren, ebenfalls auf Ganz- oder Halbtagsbasis.

Anschließend besuchen die Kinder im Jahr bis zum Schuleintritt im Alter zwischen 6½ und 7 Jahren ein **verpflichtendes Vorschulprogramm** (*pripremni predškolski program – PPP*). Um dieses Programm besuchen zu können, müssen die Kinder mindestens 5½ Jahre alt sein. Es dauert mindestens neun Monate (vier Stunden/Tag) und kann sowohl an Kindergärten oder an Schulen angeboten werden. Dieses Vorbereitungsprogramm soll als Übergang zwischen frühkindlicher Bildung und Grundschulbildung soziokulturelle Unterschiede zwischen den Kindern ausgleichen und ihre sozialen und kognitiven Fähigkeiten fördern. 2022 gab es 1.749 Gruppen, die ein Programm mit vier-Stunden/Tag anboten und 1.796, die ein Ganztagesprogramm anboten (SORS 2023a).[4]

Daneben existieren auch **private Einrichtungen,** die in der Regel altersgemischt (außer beim verpflichtenden Vorschulprogramm PPP) sind (u.a. nach Waldorf oder Montessori).

2022 gab es insgesamt 461 FBBE-Institutionen mit 2.835 frühpädagogischen Tageseinrichtungen (2.417 öffentlich, 418 privat) und 11.511 Bildungsgruppen. Dies bedeutet einen deutlichen Zuwachs seit 2005 bedeutet, als es 289 FBBE-Institutionen und 1.873 Tageeinrichtungen gab (SORS 2023a, b).

Es gibt keine nationalen Statistiken, die zwischen Einrichtungen für unter 3-Jährige und über 3-Jährige unterscheiden.

## Trägerstrukturen

Die meisten frühpädagogischen Einrichtungen haben einen öffentlichen Träger. Daneben gibt es aber auch eine Reihe, die von privaten Trägern gemanagt werden. Öffentliche Einrichtungsträger werden von lokalen Regierungen gegründet. Wenn private Träger das verpflichtende Vorschulprogramm anbieten, müssen sie vom Bildungsministerium akkreditiert sein.

2022 besuchten die meisten Kinder (88,1%, 201.885) eine öffentliche Einrichtung (SORS 2023b).

Obwohl es mehr private als öffentliche Träger gibt, unterhalten sie deutlich weniger Einrichtungen. Die Anzahl der Kinder, die öffentliche Einrichtungen besuchen, ist ungefähr 7,5 mal höher als die, die private besuchen.

In letzter Zeit nimmt die Zahl privater Tageseinrichtungen zu, auch weil viele Plätze fehlen. 2017 betrieben 172 private Träger 203 Einrichtungen, die von 11.078 Kindern besucht wurden (Bogovac 2018). 2022 gab es schon 298 private FBBE-Institutionen mit 418 Tageseinrichtungen, die von 27.145 Kindern besucht wurden (siehe *Tabelle 1*).

[4] Alle statistischen Indikatoren in diesem Bericht beziehen sich auf Serbien ohne Kosovo.

*Tabelle 1*

**Serbien: Anzahl der Tageseinrichtungen und eingeschriebenen Kinder nach Träger, 2022**

| | Träger | Frühpädagogische Tageseinrichtungen | Kinder |
|---|---|---|---|
| Öffentlich | 163 | 2.417 | 201.885 |
| Privat | 298 | 418 | 27.145 |
| **Gesamt** | 461 | 2.835 | 229.030 |

*Quellen*: SORS 2023a, b

## Inanspruchnahme – Besuchsquoten

2022/23 besuchten 25,1% (57.478) der unter 3jährigen Kinder und 74,9% (171.552) der 3 bis 6-Jährigen eine Einrichtung. Nahezu alle (97,3%, 62.958) besuchten das Vorschulprogramm. Mehr als die Hälfte von ihnen (59,5% im Jahr 2021) besuchten das Ganztagsprogramm (SORS 2023b). 2022 konnten 6.983 Kinder wegen fehlender Platzkapazitäten keine frühpädagogische Einrichtung besuchen (SORS 2023a).

Die Besuchsquoten unterscheiden sich jedoch stark nach der Herkunft der Kinder: 2018 hatten zwar 63,9% der Kinder Zugang zu frühkindlicher Bildung, jedoch nur 27% der Kinder aus ländlichen Gebieten, 9% aus einkommensschwachen Familien und 6% der Roma-Kinder (UNICEF 2019).

Kinder, die aus benachteiligten Umfeldern kommen oder auch Kinder Alleinerziehender werden in der Regel bevorzugt aufgenommen bzw. ihre Eltern zahlen weniger Gebühren (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 61).

*Tabelle 2*

**Serbien: Anzahl der Kinder und Besuchsquoten in Tageseinrichtungen nach Alter, 2022**

| Altersgruppe | Anzahl der Kinder | Besuchsquote in % |
|---|---|---|
| 6 Monate – unter 2 Jahre | 25.977 | 25,1 |
| 2- bis 3-Jährige | 31.501 | |
| 3- bis 4-Jährige | 39.358 | 74,9 |
| 4- bis 5-Jährige | 41.476 | |
| 5- bis 5,5-Jährige | 29.016 | |
| 5,5- bis 6,5-Jährige | 58.116 | 97,3 |
| 6,5- bis 7,5-Jährige | 3.586 | |
| **Gesamt** | **229.030** | |

*Quelle*: SORS 2023a, b

2021 besuchten über zwei Drittel der Kinder (68,1% – 152.296) mehr als neun Stunden pro Tag eine Tageseinrichtung, nur 7.425 (3,3%) Kinder waren weniger als sechs Stunden in der Einrichtung. 28,5% (63.719) besuchten ein Vorschulprogramm; fast 60% von ihnen besuchten das nichtkostenfreie Ganztagesprogramm (37.889, SORS 2023a, eigene Berechnungen).

Nach Eurostat-Daten besuchten 2021 mehr als 80% der unter 3jährigen Kinder gar keine Einrichtung. Besuchte ein Kind eine Einrichtung, dann in der Regel mehr als 30 Stunden wöchentlich. Der Anteil der Kinder ab 3 Jahren bis zum Schuleintritt, die keine Einrichtung besuchen, hat sich in den letzten sieben Jahren zwar etwas verringert, betrug aber 2021 doch noch über 40%. In dieser Altersgruppe verbringt mehr als ein Drittel der Kinder über 30 Wochenstunden in einer Einrichtung (*Tabelle 3*).

*Tabelle 3*

**Serbien: Besuchsquoten nach Betreuungsumfang von 2015 bis 2021**

| Jahr | Betreuungsumfang | Unter 3-Jährige, in % | 3 Jahre bis zum schulpflichtigen Mindestalter, in % |
|---|---|---|---|
| 2015 | 1 – 29 Std./Woche | 2,0 | 19,7 |
| | über 30 Std./Woche | 12,0 | 33,1 |
| | keine institutionelle Betreuung | 86,0 | 47,2 |
| 2021 | 1 – 29 Std./Woche | 2,7 | 23,9 |
| | über 30 Std./Woche | 15,3 | 34,5 |
| | keine institutionelle Betreuung | 82,0 | 41,7 |

*Quelle*: Eurostat 2023b

## Finanzierung und Elternbeiträge

2017 wurden 3,98% des Bruttoinlandprodukts für Bildung ausgegeben, 0,65% für den frühkindlichen Bereich (Eurydice 2023).

Die Finanzierung im frühkindlichen Sektor ist dezentralisiert und wird vor allem von den lokalen Selbstverwaltungen getragen. Ganztagesprogramme in öffentlichen Einrichtungen werden in der Regel zu 80% von der Gemeinde und zu 20% von den Eltern finanziert. Für Kinder ohne elterliche Fürsorge und Kinder mit Behinderungen wird die Teilnahme über die nationale Ebene und für Kinder aus materiell benachteiligten Familien von der lokalen Selbstverwaltung (LSG) abgedeckt. Das vierstündige obligatorische vorbereitende Vorschulprogramm wird auf nationaler Ebene finanziert.

Private Einrichtungen erhalten keine öffentliche Subventionierung, sie werden in erster Linie über Elternbeiträge finanziert, obwohl es in einigen Gemeinden (z.B. Belgrad, Novi Sad, Niš) eine Unterstützung der lokalen Regierung zur Subventionierung der Kosten einiger privater Einrichtungen geben kann.

Insgesamt zahlen Eltern für den Besuch öffentlicher Einrichtungen einkommensabhängige monatliche Beträge zwischen 5.950 und 9.705 RSD (50 bis 80€), die Teilnahme am Ganztags-programm kostet 7.770 RSD (65€). Für den Besuch privater Einrichtungen fallen zwischen 150 und 400 € im Monat an (Eurydice 2023). Der Besuch des obligatorischen Vorschulprogramms ist kostenfrei.

## Personalschlüssel – Gruppengröße

Die Zusammensetzung der Gruppen in den Einrichtungen kann altershomogen oder auch altersübergreifend sein – außer in den Vorschulgruppen (PPP), die nur von Kindern zwischen 5½ und 6½ Jahren besucht werden. Die Anzahl der Gruppen richtet sich nach der Anzahl der Kinder und wird von der jeweiligen Leitung festgelegt und variiert je nach Einrichtung von fünf bis mehr als 100.

Die maximale Gruppengröße bei zwei qualifizierten Fachkräften richtet sich nach der Alterszusammensetzung der Kinder:

*Tabelle 4*

**Serbien: Maximale Gruppengrößen in frühpädagogischen Tageseinrichtungen nach Alter**

| Altersspanne | Maximale Gruppengröße |
|---|---|
| von 6 Monaten bis 1 Jahr | 7 |
| von 1 bis 2 Jahren | 12 |
| von 2 bis 3 Jahren | 16 |
| von 3 bis 4 Jahren | 20 |
| von 4 Jahren bis 5,5 Jahren | 24 |
| von 5, 5 bis 6,5 Jahren | 26 |

*Quelle*: Eurydice 2023

Eine Überschreitung der Gruppengrößen um bis zu 20% liegt noch im Rahmen des Gesetzes (Bogovac 2018).

In einer regulären Gruppe dürfen nur zwei Kinder mit Behinderungen sein, die Gesamtzahl der Kinder in der Gruppe wird dann um drei Kinder für jedes Kind mit Behinderung reduziert.

## Curriculares Rahmenwerk

In Serbien gibt es seit 1976 auf nationaler Ebene einen verbindlichen curricularen Rahmen für Kindertageseinrichtungen. Die pädagogischen Aktivitäten in frühpädagogischen Einrichtungen werden in Übereinstimmung mit dem nationalen Rahmencurriculum durchgeführt. Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und Behinderungen haben Anspruch auf einen individuellen Bildungs- und Betreuungsplan, der vom Personal der frühpädagogischen Tageseinrichtung erarbeitet wird.

2018 wurde in einem kooperativen Vorhaben vom Institut für Pädagogik und Erwachsenenbildung der Univierstät Belgrad, dem Institut zur Verbesserung von Bildung, dem Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Technologie sowie von UNICEF, ein neues Konzept für frühkindliche Bildung entwickelt – *Years of Ascent – Pre-school Curriculum Framework* (MBWT 2018). Das ausführliche Dokument ist in zwei Hauptteile strukturiert:

(1) „Konzeption des frühpädagogischen Rahmencurriculums“, die zugrundeliegende theoretische Postulate und Werte, allgemeine Bildungsziele und kindorientierte Ziele enthält und

(2) „Vom Rahmencurriculum zum echten Curriculum", der sich auf drei Bereiche konzentriert, die für die Entwicklung des Curriculums in der Praxis von zentraler Bedeutung sind: Unterstützung des Wohlbefindens der Kinder (Beziehungen, Teilnahme an verschiedenen Arten von Aktivitäten); Kontextfaktoren (physische Umgebung und Schlüsselpersonen – Gleichaltrige, Familie, Gemeinschaft, Lehrkräfte); und Schlüsselstrategien der Lehrkräfte (Planung, Teamarbeit, Monitoring, Dokumentation und Evaluation).

Das Rahmenwerk stützt sich auf Postulate der soziokulturellen Theorie, der Soziologie der Kindheit und des Poststrukturalismus, die eine gemeinsame Auffassung haben von Kindheit als sichtbare soziale Kategorie und als Wert *an sich.* Es geht von der ganzheitlichen Idee aus, dass alle Kinder einzigartige Fähigkeiten und gleiche Rechte haben und in ihrer Einzigartigkeit anerkannt und wertgeschätzt werden. Kinder werden als kompetente Individuen angesehen, deren Potentiale durch unterstützende und stimulierende Beziehungen zu Erwachsenen gefördert werden; als aktive Teilnehmende in der Gemeinschaft der Gleichaltrigen und Erwachsenen, als lernbegierig, kreativ und spielerisch. Nachdem das Kind traditionell als „gefährdet und schützenswert“ gesehen wurde und das Programm als "kind- oder fachkraft-zentriert", verlagert sich der

Schwerpunkt nun auf eine Praxis, die auf der Qualität der Beziehungen und gemeinsamer Partizipation beruht (Bogovac 2018, Krnjaja und Pavlović Breneselović 2014). Ausgehend von einem demokratischen und inklusiven Gedanken wird Bildung verstanden als ein integrierter Prozess von Erziehung und Betreuung, der eingebettet ist in jeden Bereich der gemeinsamen Zusammenarbeit von Erwachsenen und Kindern, und einer Orientierung an langfristigen Zielen. So soll auch die Evaluation nicht vorrangig die Lernergebnisse der Kinder im Blick haben, sondern eher auf die Qualität der Schlüsselelemente des Curriculums abheben.

Ziele des Curriculums sind u.a. sicher zu stellen, dass alle Kinder die gleichen Gelegenheiten für Lernen und Entwicklung haben, sich alle Kinder akzeptiert und sicher fühlen, sie vertrauensvolle und wertschätzende Beziehungen aufbauen können, dass sie Voraussetzungen für lebenslanges Lernen entwickeln (z.B. Neugier, Resilienz, Selbstvertrauen, positive Identität), die Gelegenheit zum Erforschen verschiedenster Bereiche haben, Familien aktiv teilhaben können, und dass das Wohlergehen aller Kinder unterstützt wird.

Folgende Schlüsselkompetenzen werden genannt:

- Kommunikation in der Muttersprache (z.B. durch frühe Literacy)
- Kommunikation in einer Fremdsprache (z.B. durch das Einbetten einer Fremdsprache in verschiedene Aktivitäten)
- mathematische, naturwissenschaftliche und technologische Kompetenzen (z.B. durch Förderung des logischen Denkens, Ermutigung zum Erforschen)
- digitale Kompetenz
- Lernen zu lernen (z.B. durch Reflexion)
- soziale und staatsbürgerliche Kompetenzen durch die Entwicklung eines Gemeinschaftsgefühls
- Initiative und Unternehmensgeist (z.B. durch Freispiel, Unterstützung bei Problemlösungen)
- kulturelles Bewusstsein und Ausdruck (z.B. durch Entwicklung einer kulturellen Identität, Ermutigung zum ausdrücken verschiedener Ideen).

## Digitale Bildung in Kitas

Digitale Kompetenzen werden als eine Schlüsselkompetenz im neu entwickelten frühpädagogischen Curriculum angeführt (s.o.). Sie sollen durch den sinnvollen Gebrauch digitaler Technologien entwickelt werden, durch den Kinder lernen, mit digitalen Werkzeugen Informationen zu finden, sich auszudrücken oder verschiedene Aktivitäten zu dokumentieren. Zudem soll eine angemessene Haltung gegenüber digitalen Technologien erworben werden.

## Monitoring – Evaluation

Das Bildungsministerium ist insgesamt zuständig für das Monitoring aller Einrichtungen im Bildungssystem und beaufsichtigt die Arbeit des Instituts für die Verbesserung der Bildung und des Instituts für Bildungsqualität und -evaluation, die für externe Evaluationen von Bildungseinrichtungen zuständig sind.

Die Qualitätsstandards für frühpädagogische Einrichtungen wurden vom Nationalen Bildungsrat definiert und verabschiedet. Die Rolle der Qualitätsstandards für Kindertageseinrichtungen in Serbien besteht darin, eine "gleiche und objektive Bewertung der Qualität der Arbeit in Kindertageseinrichtungen zu gewährleisten und eine qualitativ hochwertige, konsistente und effektive Umsetzung der gesetzlichen Anforderungen zu ermöglichen" (Rulebook on evaluating the quality of the institution's work 2019 Official Gazette 2019). Der Qualitätsrahmen in Serbien enthält

Standards und Indikatoren sowohl für die externe als auch für die interne Evaluation auf der Grundlage nationaler Qualitätsstandards, die vier Evaluationsbereiche, 15 Standards und 64 Indikatoren enthalten (Quality standards of the institution's work 2018, Official Gazette 2018). Im kürzlich herausgegeben curricularen Rahmenwerk *Years of Ascent* (MBWT 2018) werden „Monitoring und Evaluation“ als die Dokumentation und Analyse von Kinderarbeiten gesehen. Die Qualität der Durchführung des Curriculums wird anhand folgender Schlüsseldimensionen bewertet: Lernumgebung, Qualität der Beziehungen, Lernen durch Partizipation, Inklusion, Diversität und demokratische Werte sowie Zusammenarbeit mit der Familie und der lokalen Gemeinschaft. Die Selbstevaluation dient nicht dazu, die Arbeit der Kindergartenfachkraft oder der Unterstützungskraft zu bewerten, sondern die so gewonnenen Daten sind die Grundlage für ein gemeinsames Überdenken und Verändern der Praxis (MBWT 2018).

### *Kindbezogene Einschätzungen*

Eine offizielle formative oder summative Evaluation speziell für die frühkindlichen Bildungsprogramme existiert nicht und für die Arbeit mit unter 3-Jährigen gibt es keine speziellen Empfehlungen. In Einrichtungen für 3- bis 6-Jährige liegt die Betonung nicht so sehr auf den Leistungen der Kinder, sondern auf einem ganzheitlichen Verständnis ihrer Entwicklung und ihres Lernens. „Der Zweck des Monitorings von Kindern besteht nicht darin, ihre Entwicklungsfähigkeiten und Leistungen zu bewerten, sondern ein umfassenderes Verständnis der Entwicklung und des Lernens von Kindern zu erhalten und ihr Wohlergehen weiter zu unterstützen" (Preschool Curriculum Framework Years of Ascent 2018, MBWT 2018). Als Methoden werden genannt: Dokumentationen von Beobachtungen des Kindes, Produkte des Kindes, Fotos, Bilderbücher oder Videoclips im Portfolio des Kindes. Auch die Meinung der Kinder selbst und der Eltern sollen berücksichtigt werden.

### *Einrichtungsbezogene Selbstevaluationen*

In Serbien wird auf interne Evaluation viel Wert gelegt (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 128). Die interne Evaluation ist für alle Bildungseinrichtungen auf allen Bildungsebenen erforderlich, da die Ergebnisse für die externe Evaluation verwendet werden. Sie wird in festgelegten Abständen in Übereinstimmung mit den internen Plänen der Bildungseinrichtungen durchgeführt. Standards und Verfahren werden vom Ministerium und anderen zuständigen Stellen festgelegt (Eurydice 2023). Sie umfassen folgende Schlüsseldimensionen: pädagogische Arbeit, Unterstützung von Kindern und Familie, professionelle Lerngemeinschaft, Leitung und Organisation.

Die interne Qualitätssicherung ist ein kontinuierlicher Prozess des Überdenkens und der Neubewertung der derzeitigen Praxis, der Ermittlung von Verbesserungs-, Weiterentwicklungs- und Managementmöglichkeiten. Sie wird jedes Jahr für einige Bewertungsbereiche (spezifische Schwerpunktbereiche) durchgeführt, während alle vier bis fünf Jahre ein umfassendes Qualitätssicherungsverfahren (unter Einbeziehung aller Bewertungsbereiche) durchgeführt wird. Die interne Evaluation umfasst eine ganze Reihe von Beiträgen, die von der Einrichtungsleitung, den Fachkräften, dem sonstigen Personal, den Eltern, den Kindern und der örtlichen Gemeinschaft stammen. Das interne Evaluationsteam ist für den internen Evaluationsprozess (Datenerfassung, Planung, Berichterstattung usw.) zuständig. Unterstützt wird das Team vor allem von der Bezirksschulbehörde und dem Institut für Bildungsqualität und Evaluation.

*Externe Evaluation*

Externe Evaluationen werden alle fünf Jahre in Zusammenarbeit zwischen dem Bildungsministerium und dem Institut für Bildungsqualität und Evaluation durchgeführt (Rulebook on evaluating the quality of the institution's work 2019, Official Gazette 2019). In der Praxis wird die externe Evaluation von Mitgliedern des Instituts durchgeführt, die für die externe Evaluation geschult wurden. Alle Qualitätsbereiche, die in den Qualitätsstandards für die Arbeit der Einrichtungen festgelegt sind, werden bewertet und mit Noten von 1 bis 4 versehen. Außerdem ist vorgeschrieben, dass die Einrichtung auf der Grundlage des externen Evaluationsberichts, den es vom Institut erhalten hat, einen Plan zur Qualitätsverbesserung erstellt (Baucal et al. 2016; Bogovac 2018).

## Inklusionsagenda

Kinder mit Behinderungen haben ein Recht auf den Besuch einer Regeleinrichtung, das Recht auf einen individuellen Bildungsplan und auf die Bereitstellung zusätzlicher Unterstützung. Es können nicht mehr als zwei Kinder mit Behinderungen in eine Gruppe aufgenommen werden. In einem solchen Fall wird die reguläre Gruppengröße um drei Kinder reduziert.

In einigen Fällen müssen die Kindertageseinrichtungen mit einer im Vergleich zur Anzahl der Gruppen und Kinder unzureichenden Anzahl von Fachspezialisten/-spezialistinnen auskommen. Gleichzeitig sind diese oft nicht ausreichend befähigt, integrative Praktiken in den ersten Jahren umzusetzen. Es mangelt an Anleitungen zur sozialen Eingliederung und zur Früherkennung von Entwicklungsstörungen und Behinderungen, an Methoden zur angemessenen Förderung sowie an Anleitungen zur Stärkung der Resilienz in der frühen Kindheit.

Die Inklusion von Kindern aus gefährdeten Bevölkerungsgruppen (Kinder mit Behinderungen, Kinder aus Migrantenfamilien, nationale Minderheiten) muss in frühpädagogischen Einrichtungen und diversifizierten Programmen verstärkt werden. Inklusive Bildung in der Frühpädagogik erfordert zusätzliche systemische und umfassende Anstrengungen durch sektorübergreifende Zusammenarbeit. Es wäre äußerst wichtig, institutionelles Lernen zu entwickeln und den Entscheidungsfindungsprozess auf allen Ebenen des Systems zu professionalisieren, um die Bedürfnisse verschiedener gefährdeter Gruppen von Kindern zu erfüllen und nachhaltige Auswirkungen auf ihre Entwicklung und ihr Lernen in den ersten Jahren zu erzielen (Baucal et al. 2016).

Im Folgenden werden zwei neuere politische Initiativen vorgestellt, die sich auf die Verbesserung des gesamten Systems der frühen Bildung, einschließlich der Inklusion von Kindern mit besonderen Bildungsbedürfnissen und Behinderungen, konzentriert haben.

Die erste ist das Projekt "Inklusive frühe Bildung und Betreuung", das 2018 vom Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Technologie gestartet wurde (Ministerium für Bildung 2023). Diese Strategie versucht vor allem den gleichberechtigten Zugang zu qualitativ hochwertigen frühpädagogischen Angeboten für alle Kinder im Alter von 3 bis 6½ Jahren zu verbessern, insbesondere für die aus sozial und wirtschaftlich benachteiligten Verhältnissen. Mit 47 Millionen Euro sollen dafür die Voraussetzungen geschaffen werden:

- durch Verbesserung des Zugangs zu frühpädagogischen Angeboten für alle Kinder im Alter von 3 bis 5½ Jahren, wobei der Schwerpunkt auf den am stärksten benachteiligten Kindern liegt, indem das Angebot an qualitativ hochwertigen Plätzen in mindestens 30 Gemeinden erhöht wird
- durch Verbesserung der Qualität des Systems der Frühen Bildung, das sich durch einen ganzheitlichen Ansatz zur Förderung des Lernens, der Entwicklung und des Wohlbefindens von

Kindern durch die Durchführung des neuen frühpädagogischen Curriculum-Rahmenwerks auszeichnet
- durch Verbesserung der beruflichen Erstausbildung von Kindergartenfachkräften, ihre Fort- und Weiterbildung und Beförderung
- durch Verbesserung der Kompetenzen von Einrichtungsleitungen, sowie
- durch Verbesserung des Monitorings und der Evaluation.

Mindestens 30 Gemeinden erhielten Zuschüsse für die Finanzierung von Projekten in den lokalen Gemeinschaften, die auf eine bessere Koordinierung und Zusammenarbeit zwischen den relevanten Akteuren bei der Bereitstellung frühpädagogischer Angebote abzielen.

Die zweite (EU-finanzierte) Initiative "Unterstützung der Reform des frühkindlichen Bildungssystems in Serbien" (*Support to* Preschool *Education System Reform in Serbia – SUPER*, Government of the Republic of Serbia 2019) wurde 2019 vom Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Technologie gestartet. Dieses Projekt zielt darauf ab, die Qualität der inklusiven frühkindlichen Bildung in 50 lokalen Gemeinden zu verbessern, und zwar durch einen verbesserten Zugang zur frühen Bildung, insbesondere für benachteiligte Gruppen. Zu den Strategien gehören:

- lokal angepasste Aktionspläne, die auf die Bedürfnisse der Gemeinden, insbesondere die Bedürfnisse benachteiligter Gruppen, eingehen
- die Verbesserung der Vernetzungskapazitäten, um die Nutzung der verfügbaren Ressourcen zu optimieren
- Sensibilisierungsmaterial zur Förderung frühkindlicher Bildungsangebote, insbesondere zur verstärkten Inklusion benachteiligter Gruppen
- die Stärkung der beruflichen Kompetenzen der Kindergartenfachkräfte und Unterstützungskräfte durch angemessene Fort- und Weiterbildungen
- die Harmonisierung des frühpädagogischen Rahmencurriculums und der neuen Satzung für pädagogische Dokumentation
- der Aufbau von Kapazitäten für die Selbstevaluation (in Serbien als eine Herausforderung in der Frühen Bildung erkannt)
- die Entwicklung eines gesetzlichen Rahmens in Übereinstimmung mit den neuen Gesetzen und dem frühpädagogischen Curriculum.

Auf der Grundlage eines systematischen Ansatzes wurde bei der Umsetzung des SUPER-Projekts besonderes Augenmerk auf die interne und externe Kohärenz, Synergie und Effektivität gelegt, um die Nachhaltigkeit sicherzustellen. Dies wurde durch verschiedene Synergiebemühungen erreicht. Dazu gehörten die Umsetzung der Aktivitäten des Projekts "Inklusive frühkindliche Bildung und Betreuung" und des von der EU geförderten Projekts "Ausstattung frühkindlicher Bildungseinrichtungen" sowie die Unterstützung des Implementierungsprozesses des Curriculums. Dadurch konnten alle 50 Einrichtungen, die am SUPER-Projekt beteiligt waren, sowie fünf Einrichtungen, die im Rahmen des Inklusions-Projekts als Cluster-Zentren vorgesehen waren, mit Möbeln, IT-Ausrüstung und didaktischen Mitteln ausgestattet werden.

### *Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen*

Seit 2010/11 wird inklusive Bildung systemweit umgesetzt. Im Gesetz über die Grundlagen des Bildungssystems (2003, zuletzt geändert 2020) ist festgelegt, dass es keine Diskriminierung oder Segregation geben darf, dass individuelle Bildungspläne erstellt werden und dass Kinder mit besonderen Bedürfnissen möglichst in reguläre Einrichtungen einbezogen werden sollen. Diese Kinder können jedoch auch sog. Entwicklungsgruppen besuchen, wenn sie nur dort entsprechende pädagogische, gesundheitliche oder soziale Unterstützung erhalten können.

*Kinder mit Migrationshintergrund – Kinder aus Roma-Gemeinschaften*

Laut des Census von 2011 ist Serbien eine ethnisch relativ homogene Gesellschaft: 83% der Gesamtbevölkerung sind serbischer Herkunft, als ethnische Minderheiten zählten Personen aus Ungarn (3,5%), Bosnien (2%) und Roma (2,1%; OECDiLibrary 2020).

Kinder aus nationalen Minderheiten können frühkindliche Bildungs- und Betreuungsaktivitäten entweder in ihren nationalen Sprachen oder in einer zweisprachigen Einrichtung erhalten.

In Serbien gibt es gesetzlich gesehen keine unterschiedlichen Kategorien für Migrantinnen und Migranten oder Flüchtlinge. Nach der Flüchtlingswelle von 2015 stellten Personen aus Syrien die größte Gruppe der Einwandernden, gefolgt von Personen aus dem Irak und Afghanistan. Nach der Schließung der Balkanroute waren es in erster Linie alleinstehende Männer aus Afghanistan, Pakistan, Algerien und Marokko.

Im September 2017 begannen ca. 700 Kinder aus Migrantenfamilien ihre Schulbildung in Serbien, 130 von ihnen in einer der 12 Elementarschulen in Belgrad (Feinstein International Center 2018).

Es gibt keine zugänglichen Daten über die Anzahl der Kinder in Kindertageseinrichtungen mit nicht-serbischem Hintergrund.

## Mutterschutz – Elternzeit[5]

Der **Mutterschutz** (po*rodiljsko odsustvo*) dauert 28 verpflichtende Tage vor der Geburt und drei Monate danach. Diese Zeit wird vergütet mit 100% des vorigen Durchschnittseinkommens, auf das während 18 Monate vor dieser Zeit Sozialversicherungsbeiträge gezahlt wurden; mindestens wird 39.866,67 RSD (340,05€) gezahlt.

Eine zusätzliche **Kinderbetreuungszeit** (*odsustvo sa rada radi nege deteta*) kann pro Familie nach dem Ende des Mutterschutzes für das erste und zweite Kind für 8,2 Monate in Anspruch genommen werden – sie endet 365 Tage nach dem Beginn der Mutterschutzzeit. Mit Zustimmung der Mutter kann diese Zeit auch auf den Vater übertragen werden, sie kann jedoch nicht gleichzeitig von beiden Elternteilen genommen werden. Unter besonderen Umständen (bei Krankheit oder besonderen Pflegebedürfnissen des Kindes) kann ein Elternteil aufhören zu arbeiten oder in Teilzeit arbeiten bis das Kind 5 Jahre ist. Vergütet wird diese Zeit ebenso wie der Mutterschutz bzw. mit einem Gehaltsausgleich für nicht gearbeitete Stunden. Ansonsten kann auch eine unbezahlte Zeit, während der jedoch die Krankenversicherung inklusiver der Arbeitgeberzahlungen, weiter besteht, genommen werden, bis das Kind 3 Jahre alt ist.

Weder für einen **Vaterschutzurlaub** noch für eine **Elternzeit** gibt es einen rechtlichen Anspruch.

2022 erhielten nur 14 Väter die Mutterschutzzahlungen und nur 373 nahmen die zusätzliche Kinderbetreuungszeit in Anspruch. Weitere statistische Daten zur Inanspruchnahme liegen nicht vor.

[5] Die Informationen in diesem Abschnitt basieren in erster Linie auf dem Länderbericht für Serbien von Marian Pantelić im *International Review of Leave Policies and Research 2023* (siehe Kapitel *Literatur*).

## Aktuelle Herausforderungen für das System der frühen Bildung, Betreuung und Erziehung in Serbien

*Fachliche Experteneinschätzung von* ***Lidija Miskelijn*** [6]

Der systemische Ansatz, für den sich die Bildungspolitik in Serbien entschieden hat, um das System der frühkindlichen Bildung zu verbessern und eine qualitativ hochwertige, inklusive Frühpädagogik aufzubauen, birgt ein enormes Potenzial für eine nachhaltige Bildungsreform, aber gleichzeitig auch Herausforderungen und Risiken, da ein koordiniertes Vorgehen auf allen Ebenen des Systems erforderlich ist. Das Konzept eines kompetenten Systems der Frühen Bildung impliziert Verantwortung auf jeder Ebene des Systems. Die Umsetzung der geteilten Verantwortung würde bedeuten:

- Gewährleistung der Kohärenz der Reforminitiativen und -maßnahmen durch Koordinierung und Harmonisierung aller Projekte und Aktivitäten im Bereich der frühkindlichen Bildung und Betreuung
- Fokus auf die Stärkung der internen Kapazitäten frühpädagogischer Tageseinrichtungen zur kontinuierlichen Entwicklung und Veränderung. Dazu gehört die Umwandlung der Kultur der Kindertageseinrichtung in eine Lerngemeinschaft und die Einrichtung von Modellzentren mit inspirierenden Praktiken als Zentren für horizontales Lernen und Weiterverbreitung
- Konzentration auf die Fort- und Weiterbildung von Fachkräften mit Betonung auf der Stärkung der Fähigkeit zur reflektierten Praxis; Verbesserung der Fähigkeit zur Selbstevaluation als kontinuierlichen Prozess der Qualitätsentwicklung und nicht als technisches Problem, das sich aus der externen Evaluation ergibt; Anpassung des Fortbildungsangebots an den zeitgemäßen Ansatz und das frühpädagogische Rahmencurriculum
- Reform der beruflichen Erstausbildung von frühpädagogischen Fachkräften (sowohl strukturell als auch inhaltlich) in Übereinstimmung mit zeitgemäßen Ansätzen der Vorschulbildung, dem Beruf einer Kindergartenfachkraft, der Praxis und dem Programm der Einrichtung
- Sicherstellung der abteilungs- und sektorübergreifenden Zusammenarbeit und Koordinierung auf zentraler (verschiedene Ministerien) und lokaler Ebene (Sozialschutz, Gesundheitsfürsorge und Beschäftigung) hinsichtlich der Frühen Bildung: d.h. Stärkung der Zusammenarbeit zwischen dem Bildungsministerium, dem Gesundheitsministerium, dem Finanzministerium und dem Ministerium für öffentliche Verwaltung und lokaler Selbstverwaltung, um einheitlich zu handeln und den lokalen Selbstverwaltungen abgestimmte Anweisungen in Bezug auf die frühe Bildung zu geben
- Gewährleistung der Kohärenz und Koordinierung zwischen dem Bildungsministerium und den lokalen Selbstverwaltungen bei der Angleichung und Ausrichtung verschiedener relevanter gesetzlicher Bestimmungen (z.B. Hygieneinspektionen usw.) im Bereich der frühkindlichen Bildung sowie einer kohärenten und verstärkten Kommunikation zwischen dem Bildungsministerium, den lokalen Selbstverwaltungen und den frühpädagogischen Tageseinrichtungen, um die vom Bildungsministerium festgelegten politischen Prioritäten und Reforminitiativen umzusetzen
- Konzentration auf die strategische Entwicklung und Planung des Systems der Frühen Bildung auf lokaler Ebene: Dies würde bedeuten, die lokalen Selbstverwaltungen zu unterstützen, damit sie ihre frühpädagogischen Angebote und Netzwerke im Hinblick auf die Umsetzung verschiedener Maßnahmen zur Sicherstellung von Zugänglichkeit, Gerechtigkeit und Qualität

[6] Angelehnt an den Abschlussbericht des Projekts – Unterstützung der Reform des frühkindlichen Bildungssystems *Support to preschool education system reform*, SUPER

besser planen können sowie ihre Verantwortung allgemein für die frühkindliche Bildung zu stärken (Pavlović Breneselovic und Miskeljin 2021).

# Demographische Daten

***Anmerkung:*** *Aus Gründen der Vergleichbarkeit werden Daten zu Kindern immer bis zu 6 Jahren berichtet – auch wenn der Pflichtschulbeginn in einigen Ländern früher oder später erfolgt.*

## Gesamtbevölkerung

2022 betrug die Gesamtbevölkerung Serbiens 6.797.105. In den letzten 20 Jahren ist sie kontinuierlich leicht gesunken (2000: 7.527.952; 2010: 7.306.677; 2020: 6.926.785) (Eurostat 2023a).

## Gesamtgeburtenrate

2021 betrug die durchschnittliche Gesamtgeburtenrate in der EU27 (ab 2020) 1,53. Die höchste Gesamtgeburtenrate der 33 seepro3-Länder verzeichnete Frankreich (1,84), die niedrigste Malta (1,13). Mit 1,52 liegt Serbien genau im Durchschnitt (Eurostat 2023c)[7].

## Kinder unter 6 Jahren

*Tabelle 5*

**Serbien: Anzahl der Kinder unter 6 Jahren nach Altersgruppen, 2022**

| Alter der Kinder | Anzahl der Kinder |
|---|---|
| unter 1 Jahr | 61.887 |
| 1-Jährige | 61.367 |
| 2-Jährige | 64.065 |
| 3-Jährige | 63.623 |
| 4-Jährige | 64.515 |
| 5-Jährige | 64.313 |
| **0- bis unter 6-Jährige, gesamt** | **379.770** |

*Quelle*: Eurostat 2023a

Der Anteil der unter 3jährigen Kinder an der Gesamtbevölkerung belief sich 2022 auf 2,8%, derjenige der unter 6jährigen Kinder auf 5,6%. Diese Anteile entsprachen damit in etwa dem EU27 Durchschnitt.

[7] Daten für die **Ukraine** und das **Vereinigte Königreich** (2021) stammen von Statista (https://www.statista.com/statistics/296567/fertility-rate-in-ukraine/ bzw. https://www.statista.com/statistics/284042/fertility-rate-in-the-united-kingdom-uk/), Daten für die **Russische Föderation** (2021) von WorldBankData (https://data.worldbank.org/indicator/SP.DYN.TFRT.IN?locations=RU)

*Tabelle 6*

**Serbien: Anteil der Kinder unter 6 Jahren an der Gesamtbevölkerung von 2000 bis 2022, in %**

| | Vergleich Serbien /EU | Unter 3-Jährige | 3- bis unter 6-Jährige | 0- bis unter 6-Jährige |
|---|---|---|---|---|
| **2000** | Serbien | 2,8 | 3,2 | 6,0 |
| | ∅ EU15[8] | 3,2 | 3,2 | 6,4 |
| **2005** | Serbien | 3,1 | 2,9 | 6,0 |
| | ∅ EU25 | 3,1 | 3,1 | 6,2 |
| **2015** | Serbien | 2,8 | 2,8 | 5,6 |
| | ∅ EU28 | 3,0 | 3,2 | 6,2 |
| **2022** | Serbien | 2,8 | 2,8 | 5,6 |
| | ∅ EU27(2020) | 2,7 | 2,9 | 5,7 |

*Quelle*: Eurostat 2023a, * eigene Berechnungen, Differenzen in den Summen sind rundungsbedingt

## Alleinerziehende Eltern mit Kindern unter 6 Jahren

Mehr als ein Drittel (35,1%) der Haushalte, in denen Kinder unter 6 Jahren leben, waren 2022 Paarhaushalte. Haushalte mit alleinerziehenden Elternteilen machten nur 0,6% aus – fast ausschließlich alleinerziehende Mütter.

*Tabelle 7*

**Serbien: Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren, 2022**

| Haushaltstyp | Anzahl | Anteil an den Gesamthaushalten, in %* |
|---|---|---|
| Alle Haushalte | 811.400 | |
| Paarhaushalte | 284.400 | 35.1 |
| Anderer Haushaltstyp | 522.000 | 64.3 |
| Alleinerziehende, gesamt | 5.000 | 0.62 |
| Alleinerziehende Frauen | 4.500 | 0.55 |
| Alleinerziehende Männer | 500 | 0.06 |

*Quelle*: Eurostat 2023g, * eigene Berechnungen

## Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren

In Serbien lag 2022 die Erwerbstätigenquote (15 bis 64 Jahre) der Männer insgesamt bei 71%, die der Frauen bei 57,9% (Eurostat 2023e).

2022 waren 64,4% der Frauen und 78,3% der Männer mit Kindern unter 6 Jahren erwerbstätig (18–64 Jahre). Verglichen mit den Durchschnitten der EU27(2020)-Länder, lagen die Anteile der erwerbstätigen Väter damit etwas unter dem EU-Durchschnitt (87,2%); die der Mütter entsprachen diesem in etwa (63,6%) (Eurostat 2023d).

[8] Für die Daten von 2000 wurden die damaligen EU15-Länder (AT, BE, DK, DE, IE, EL, ES, F, FI, IT, LU, NL, PT, SE, UK) berücksichtigt, die Daten von 2005 (EU25) umfassen zusätzlich CY, CZ, EE, HU, LV, LT, MT, PL, SI, SK und die Grundlage der Daten von 2015 sind die Länder der EU25 mit zusätzlich BG, RO und HR. Die Daten der EU27 (ab 2020) umfassen die Länder der EU28 ohne UK.

*Tabelle 8a*

**Serbien: Erwerbstätigkeit von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren im Vergleich mit anderen EU-Ländern, 2010 und 2022**

| | 2010 | |
|---|---|---|
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| **Serbien** | 43,6 | 72,0 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern[9] | Dänemark: 82,7 | Niederlande: 93,4 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern | Ungarn: 31,7 | Lettland: 72,7 |
| | **2022** | |
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| **Serbien** | 64,4 | 78,3 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU-Ländern[10] | Luxemburg: 81,9 | Schweden: 95,1 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU Ländern | Tschech. Rep.: 42,5 | Rumänien: 78,5 |

*Quelle*: Eurostat 2023d

Für andere SEEPRO-3 Länder, die wie Serbien 2021/2022 nicht (mehr) Teil der EU27(2020) waren, sind die Daten in *Tabelle 8b* dargestellt.

*Tabelle 8b*

**Rate der Erwerbstätigkeit von Eltern in nicht EU SEEPRO-3 Ländern, 2021/2022/2023**

| **Länder** | **Eltern mit Kindern unter 6 Jahren** | | **Gesamt Erwerbstätigkeit** | |
|---|---|---|---|---|
| | **Mütter in %** | **Väter in %** | **Frauen in %** | **Männer in %** |
| *Norwegen (2022) | 82,9 | 94,3 | 75,4 | 80,1 |
| ***Russland (2021/2022) | 67,1 (2021) | k.A. | 55,6 (2022) | 70,4 (2022) |
| *Serbien (2022) | 64,4 | 78,3 | 57,9 | 71,0 |
| **Schweiz (2022) | 46,9 | 95,3 | 60,0<br>61,1 (2023) | 83,5<br>84,2 (2023) |
| [+]Ukraine (2021) | k.A. | k.A. | 60,7 | 69,9 |
| [+++]Vereinigtes Königreich (2021)<br>mit abhängigen Kindern<br>mit Kindern unter 2 Jahren<br>mit Kindern zwischen 3 und 4 Jahren | 75,6<br>72,4<br>70,7 | 92,1<br>93,1<br>95,0 | [++]72,3<br>[++]72,1 (2023) | [++]79,2<br>[++]79,4 (2023) |

*Eurostat 2023e, 2023d

**[BFS] Bundesamt für Statistik. 2023. *Erwerbsquoten in Vollzeitäquivalenten nach Geschlecht, Nationalität, Altersgruppen, Familientyp*. https://www.bfs.admin.ch/asset/de/je-d-03.02.00.01.03

***Rosstat. 2022. *Statistical annex SDG in Russia 2022.* https://eng.rosstat.gov.ru/sdg/report/document/70355;
BRICS. 2023. *Joint Statistical Publication 2023.* https://brics2023.gov.za/wp-content/uploads/2023/12/BRICS-2023-JSP_Final_Web.pdf

[+][SSSU] State Statistics Service of Ukraine. 2022. *Employed population in 2021, by age group, sex and place of residence.* https://ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2017/rp/eans/eans_e/Arch_znsmv_e.htm

[++]Statista. 2023. *Employment rate in the United Kingdom from June 1971 to January 2023, by gender*. https://www.statista.com/statistics/280120/employment-rate-in-the-uk-by-gender/

[9] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK, UK
[10] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HR, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK

[+++]Office for National Statistics. 2023. *Families and the labour market, UK: 2021.* https://www.ons.gov.uk/employmentandlabourmarket/peopleinwork/employmentandemployeetypes/articles/familiesandthelabourmarketengland/2021

## Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder[11]

2021 waren 23,9% der unter 6jährigen Kinder von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedroht, was geringfügig über dem EU27-Duchschnitt (23,5%) lag. Der Anteil aller Personen mit Armutsrisiko bzw. sozialer Ausgrenzung an der Gesamtbevölkerung betrug 28,4% gegenüber 21,7% im europäischen Durchschnitt. 10,3% der unter 6-Jährigen und 8,8% der Gesamtbevölkerung litten 2020 unter einer schweren materiellen Deprivation (EU-Durchschnitt 6,1% bzw. 4,3%) (Eurostat 2023e, f), und 8,2% der Kinder lebten in extremer Armut (Eurochild 2021).

Vor allem alleinerziehende Elternteile und Familien mit drei oder mehr Kindern haben sind häufiger von Armut bedroht (41,5% bzw. 51,9%) (Eurochild 2021).

# Literatur


Baucal, A., D. Pavlović Breneselović, L. Miškeljin, D. Koruga, K. Stanić, and M. Avramović. 2016. *Early childhood education and care (ECEC) in the Republic of Serbia: Situational analysis and recommendations. Consulting report for World Bank*. Washington, DC: World Bank.

Bogovac, T. 2018. "Early childhood education and care in Serbia: current challenges and policies." In *International perspectives on early childhood education and care*, edited by S. Garvis, S. Phillipson, and H. Harju-Luukkainen, 163-174. London, New York: Routledge.

DevInfo. 2021. *Database – Serbia.* http://devinfo.stat.gov.rs/Opstine/libraries/aspx/Home.aspx

Eurochild. 2021. *Early Childhood Development in Serbia – Country Profile 2021*. https://firstyearsfirstpriority.eu/across-europe/

European Commission/EACEA/Eurydice. 2019. *Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe – 2019 Edition. Eurydice Report.* Luxembourg: Publications Office of the European Union. https://data.europa.eu/doi/10.2797/966808

Eurostat. 2023a. *Bevölkerung am 1. Januar nach Alter und Geschlecht*https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/demo_pjan/default/table?lang=de

Eurostat. 2023b. *Kinder in formaler Kinderbetreuung oder Bildung nach Altersklassen und zeitlicher Nutzung – % der Population in der Altersklasse.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_caindformal/default/table?lang=de

Eurostat. 2023c. *Fruchtbarkeitsziffern nach Alter*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/DEMO_FRATE__custom_1559524/default/table?lang=de

Eurostat. 2023d. *Erwerbsquote der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppen, Bildungsniveau, Anzahl der Kinder und Alter des jüngsten Kindes*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHEREDCH/default/table?lang=de

Eurostat. 2023i. *Zahl der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppe, Zahl der Kinder, Alter des jüngsten Kindes und Haushaltszusammensetzung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHACEDAY__custom_4495620/default/table?lang=de


[11] Als „von Armut bedroht" gelten Personen mit einem verfügbaren Äquivalenzeinkommen unterhalb der Armutsgefährdungsschwelle, die bei 60% des nationalen verfügbaren medianen Äquivalenzeinkommens (nach Sozialtransfers) liegt. Unter (schwerer) „materieller Deprivation" bzw. sozialer Ausgrenzung werden Indikatoren zu wirtschaftlicher Belastung und Gebrauchsgütern zusammengefasst. Hier sind die Lebensbedingungen aufgrund fehlender Mittel stark eingeschränkt. (https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Glossary:Material_deprivation )

Eurostat. 2023e. *Beschäftigte und Erwerbspersonen nach Alter und Geschlecht – jährliche Daten.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFSI_EMP_A$DV_881/default/table?lang=de
Eurostat. 2023e. *Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Bevölkerung nach Alter und Geschlecht*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ILC_PEPS01N$DV_1161/default/table?lang=de
Eurostat. 2023f. *Quote schwerer wohnungsbezogener Deprivation nach Alter, Geschlecht und Armutsgefährdung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_mdho06a/default/table?lang=de
Eurostat. 2023g. *Zahl der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppe, Zahl der Kinder, Alter des jüngsten Kindes und Haushaltszusammensetzung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHACEDAY__custom_4495620/default/table?lang=de
Eurydice. 2023. *Serbia – Early Childhood Education and Care.* https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/serbia/early-childhood-education-and-care
Feinstein International Center. 2018. *Refugees in Towns. Serbia – Belgrade*. https://www.refugeesintowns.org/all-reports/belgrade
Government of the Republic of Serbia. 2019. *Support to Preschool Education System Reform in Serbia (SUPER)*. https://super.euzatebe.rs/en/about-project
Krnjaja, Ž., and D. Pavlović-Breneselović. 2014. "Smernice za izradu osnova programa predškolskog vaspitanja usmerenog na odnose" [Leitlinien für die Gestaltung der Grundlagen eines frühkindlichen Rahmencurriculums mit Schwerpunkt auf Beziehungen]. In *Pedagogija*, 69(3), 351–360.
Ministerium für Bildung. 2023. Inclusive Early Childhood Education and Care, Project Implementation Unit. *About the project*. https://ecec.mpn.gov.rs/?page_id=997&lang=en
[MBWT] Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Technologie. 2018. *Osnove programa predskolskog vaspitamja i obrazovanja – Godine uzleta* [Curriculum Rahmenwerk für die frühkindliche Bildung – Jahre des Aufstiegs]. Serbia: Official Gazette.
OEDCiLibrary. 2020. *The Serbian education system*. https://www.oecd-ilibrary.org/sites/72483fab-en/index.html?itemId=/content/component/72483fab-en
Pavlović-Breneselovic, D., and L. Miskeljin. 2021. *Final Project Report —- Support to preschool education system reform SUPER.* (internal unpublished report)
Pantelić, M. 2023. "Country Note Serbia." In *International Review of Leave Policies and Research 2023*, edited by S. Blum, I. Dobrotić, G. Kaufman, A. Koslowski, and P. Moss. https://www.leavenetwork.org/fileadmin/user_upload/k_leavenetwork/annual_reviews/2023/Serbia2023.pdf
Pešić, M., M. Marković, Ži. Maksimović, G. Zindović-Vukadinović, and D. Koruga. 2001. *Predškolsko vaspitanje i obrazovanje u SR Jugoslaviji* [Frühe Bildung in der Bundesrepublik Jugoslawien]. Beograd: Čigoja
[SORS] Statistical Office of the Republic of Serbia. 2023a. *Education*. *Preschool upbringing and education.* https://data.stat.gov.rs/?languageCode=en-US
[SORS] Statistical Office of the Republic of Serbia. 2023b. *Statistical release. Preschool education, 2023*. https://www.stat.gov.rs/en-us/vesti/statisticalrelease/?p=13967&a=11&s=1101?s=1101
Stojanovic, A., Z. Kovacevic, and D. Bogavac. 2018. "From obsolete to contemporary preschool education." In *Early years – An International Research Journal*, 38(4): 363-377. DOI: 10.1080/09575146.2018.1444584
UNICEF. 2019. *Every Child Learns – UNICEF Education Strategy 2019-2030*. https://www.unicef.org/media/63051/file/EdStrategy-2019-2030-CountrySolutions-Serbia.pdf
Vujadinović S., D. Šabić, and M.Gajić. 2016. *Local government in Serbia: Between legislation and practice.* https://www.researchgate.net/publication/316537963_Local_government_in_Serbia_Between_legislation_and_practice

## Gesetzgebung und Regularien in chronologischer Reihenfolge

[Official Gazette] Službeni glasnik RS. 2018. No 14/2018. *Pravilnik o standardima kvaliteta rada ustanove* [Qualitätsstandards für die Arbeit der Einrichtung]. https://www.paragraf.rs/propisi/pravilnik-standardima-kvaliteta-rada-ustanove.html
[Official Gazette] Službeni glasnik RS. 2019. No 10/2019. *Pravilnik o vrednovanju kvaliteta rada ustanove* [Regelwerk zur Bewertung der Qualität der Arbeit der Einrichtung]. https://zuov.gov.rs/wp-content/uploads/2019/02/Pravilnik-o-vrednovanunju-kvaliteta-rada-ustanove.pdf
[Official Gazette] Službeni glasnik RS. 2021a. No 129 – *Zakon o predškolskom vaspitanju i obrazovanju* [Gesetz über die frühkindliche Bildung]. 2003 mit Aktualisierungen 2010 und 2021. https://www.paragraf.rs/propisi/zakon-o-predskolskom-vaspitanju-i-obrazovanju.html

[Official Gazette] Službeni glasnik RS. 2021b. No 129 – *Zakon o osnovama sistema obrazovanja* [Gesetz über die Grundlagen des Bildungssystems]. 2017 mit Aktualisierungen 2021. https://www.paragraf.rs/propisi/zakon_o_osnovama_sistema_obrazovanja_i_vaspitanja.html

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# SLOWAKISCHE REPUBLIK

## Frühpädagogisches Personal

Ausbildungen, Arbeitsfelder, Arbeitsbedingungen


*Autorinnen des Länderberichts*

**Monika Miňová**

Universität Prešov, Fakultät Erziehungswissenschaft

**Zuzana Lynch**

Matej Bel Universität Banská Bystrica, Fakultät Erziehungswissenschaft

**Milena Lipnická**

Matej Bel Universität Banská Bystrica, Fakultät Erziehungswissenschaft



**Zitiervorschlag**:

Miňová, M., Z. Lynch und M. Lipnická. 2024. "Slowakische Republik – Frühpädagogisches Personal." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten,* herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 1559–1593.

Gefördert vom:

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz



© seepro3 Slowakische Republik – Frühpädagogisches Personal 2024

# Inhalt


1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in der Slowakischen Republik ..... 1562

2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal? ..... 1563
   - 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern ..... 1563
   - 2.2 Kita-Leitungskraft ..... 1567
   - 2.3. Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung ..... 1570
   - 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal ..... 1571
   - 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal ..... 1572

3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund ..... 1574

4. Berufliche Erstausbildung ..... 1575
   - 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische) ..... 1575
   - 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula ..... 1577
   - 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit ..... 1578

5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum) ..... 1579

6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals ..... 1581

7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten ..... 1585
   - 7.1 Bezahlung ..... 1585
   - 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung ..... 1585
   - 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal ..... 1585
   - 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten ..... 1586
   - 7.5 Weitere Personalangelegenheiten ..... 1586

8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen ..... 1587

9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen ..... 1587

10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung ..... 1589

Literatur ..... 1590


*Hinsichtlich der gendergerechten Sprache haben wir uns entschieden, den Doppelpunkt als Genderzeichen dann zu nutzen, wenn dies grammatikalisch korrekt ist, z.B. „Mitarbeiter:innen“. Ansonsten verwenden wir sowohl die männliche als auch die weibliche Form, z.B. Pädagogen/Pädagoginnen.*

## Glossar

**EQR** – *Europäischer Qualifikationsrahmen*
Ergebnisorientierter (Wissen, Fähigkeiten, Kompetenzen) Referenzrahmen mit acht Qualifikationsstufen, der Vergleiche zwischen verschiedenen nationalen Qualifizierungen ermöglicht.
https://europa.eu/europass/de/european-qualifications-framework-eqf

**ECTS** – *European Credit Transfer and Accumulation System*
Europäisches System zur Übertragung und Akkumulierung von Studienleistungen.
https://education.ec.europa.eu/de/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/european-credit-transfer-and-accumulation-system

**ISCED** – *International Standard Classification of Education*
Zuordnung nationaler Bildungsprogramme zur ISCED 2011. Das Instrument dient in erster Linie dem Vergleich von Bildungsabschlüssen und Schultypen. Es wurde in den 1970er Jahren von UNESCO entwickelt und 1997 bzw. 2011 aktualisiert.
https://www.oecd.org/berlin/publikationen. z.uordnung%20nationaler%20Bildungsprogramme%20zur%20ISCED%202011.pdf

## Über die Autorinnen

**Monika Miňová,** PhD, ist ehemalige Lehrerin und Kindergartenleitung. Derzeit ist sie Mitglied des Lehrstuhls für Vorschul- und Grundschulpädagogik und Psychologie an der Pädagogischen Fakultät der Universität Prešov. Sie ist Vorsitzende des slowakischen Komitees der Weltorganisation für Frühkindliche Bildung (OMEP). Ihre Forschungsinteressen sind Vorschulbildung, pädagogische Diagnostik und Didaktik, Kita-Management und Marketing, alternative Ansätze in der Bildung und die Zusammenarbeit zwischen Schulen und Institutionen.

**Zuzana Lynch,** PhD, arbeitet an der Fakultät für Erziehungswissenschaften der Matej-Bel-Universität in Banská Bystrica. Frühkindliche Bildung und Betreuung ist der Schwerpunkt ihrer pädagogischen und wissenschaftlichen Tätigkeiten. Sie interessiert sich besonders für die Themen frühkindliches Curriculum und integrative Bildung und hat an mehreren nationalen und internationalen Projekten teilgenommen. Derzeit beschäftigt sie sich mit der Verbesserung der Bildungsbedingungen für 2-Jährige in Kindergärten.

**Milena Lipnická** ist außerordentliche Professorin und arbeitet an der Fakultät für Erziehungswissenschaften der Matej Bel Universität in Banská Bystrica. Beruflich befasst sie sich mit der Pädagogik der frühen Kindheit und der Vorschulbildung. Sie ist Herausgeberin der Veröffentlichung "Betreuung von Kindern bis zu drei Jahren" und leitete ein wissenschaftliches Projekt über die Erziehung und Bildung von zweijährigen Kindern in Kindergärten. Sie war an nationalen Forschungsprojekten beteiligt und an der Entwicklung von staatlich anerkannten didaktischen Materialien.

# 1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in der Slowakischen Republik

Das System der frühkindlichen Bildung und Kindertagesbetreuung in der Slowakei ist getrennt organisiert. Seit 2017 fällt die Betreuung und Bildung von Kindern bis zu 3 Jahren (ISCED 01) in den Zuständigkeitsbereich des Ministeriums für Arbeit, Soziales und Familie[1], das für die Verwaltung und Finanzierung des Angebots für diese Altersgruppe verantwortlich ist. Die „Betreuungseinrichtungen für Kinder bis zu 3 Jahren" (Gesetz 448/2008, NR SR 2008b) dienen der Vereinbarkeit von Beruf und Familie. Neben den Betreuungseinrichtungen gibt es auch informellere Angebote, die von Kinderbetreuungskräften auf unterschiedlicher Weise organisiert werden können: in der Wohnung des Kindes, in der Wohnung der Betreuungskräfte, in einer vom Arbeitgeber der Eltern organisierten Einrichtung oder in einer an eine Kinderbetreuungseinrichtung angeschlossenen Einheit. Diese soziale Dienstleistung wird von Kommunen, Selbstverwaltungsregionen (VUC)[2] oder natürlichen Personen angeboten.

Frühe Bildung für Kinder ab 3 Jahren (ISCED 02) wird von Kindergärten angeboten (Gesetz 245/2008, NR SR 2008a), die dem Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Sport unterstellt sind. Das Bildungsministerium regelt die rechtlichen Maßnahmen, entwickelt nationale Bildungsprogramme, überwacht die Qualität und stellt Finanzmittel zur Verfügung. Kinder im Alter von 3 bis 6 Jahren werden in Kindergärten aufgenommen. Wenn freie Kapazitäten vorhanden sind, können auch 2-Jährige aufgenommen werden. Ein Kindergarten kann von einer Kommune, einer selbstverwalteten Region, einem regionalen Schulverwaltungsamt, einer staatlich anerkannten Kirche oder Religionsgemeinschaft, einer anderen juristischen oder natürlichen Person oder einer zentralen Regierungsbehörde gegründet werden.

Seit September 2021 (Gesetz 209/2019, NR SR 2019a) ist die Vorschulbildung für alle 5jährigen Kinder verpflichtend, d.h. für diejenigen, die ein Jahr später die Grundschule besuchen. Die Einführung dieser Besuchspflicht bedeutet, dass die Träger frühpädagogischer Angebote ihre Kapazitäten ausbauen mussten. Zu diesem Zweck wurden Zuschüsse aus europäischen Mitteln bereitgestellt (Erhöhung der Kapazität der Kindergarteninfrastruktur). Die Kapazitäten sind jedoch nach wie vor unzureichend, und viele jüngere Kinder können immer noch nicht in den Kindergarten gehen.

Die obligatorische Vorschulbildung kann während des Übergangszeitraums vom 1. September 2021 bis zum 31. August 2024 auch in „*Vorschulbildungseinrichtungen*" angeboten werden, die in der vom Bildungsministerium verwalteten Datenbank für Vorschulbildungseinrichtungen registriert sind.

Alle Kindergärten des slowakischen Schulnetzes werden aus den Steuereinnahmen der Gemeinden und Selbstverwaltungsregionen finanziert (Gesetz 371/2020, NR SR 2020).

[1] Kinderkrippen fielen früher in den Zuständigkeitsbereich des Gesundheitswesens, wurden aber in den 1990er Jahren durch Reformen und Gesetzesänderungen vom Gesundheitssystem getrennt. Die Verwaltungsbedingungen sind seit mehreren Jahren nicht mehr angemessen gesetzlich geregelt.

[2] Die slowakische Abkürzung VUC (*Vyšší Územný Celok*) steht für „höhere territoriale Einheiten", ein neuer, in der Verfassung verankerter administrativer (Rechts-)Begriff, der nach der Gewaltenteilung zwischen der Slowakischen Republik und der Tschechischen Republik (ehemals Tschechoslowakei) geschaffen wurde.

# 2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal?

## 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern

Für das Personal, das in Einrichtungen für unter 3-Jährige (Gesetz 40/2017, NR SR 2017) sowie in Kindergärten arbeitet (Gesetz 138/2019, NR SR 2019b), sind bestimmte Berufskategorien gesetzlich geregelt.

*Tabelle 1* gibt einen Überblick über das Personal, das in diesen Einrichtungen in direktem Kontakt mit den Kindern arbeitet. Die Hauptfachkraft (Kindergarten-/Vorschullehrkraft) wird auch nach einem von fünf Profilen eingeteilt, sich an diejenigen der ursprünglichen SEEPRO-Studie anlehnen (siehe *Kasten 1* am Ende dieses Abschnitts).

*Tabelle 1*
**Slowakische Republik: Personal in Kindertageseinrichtungen**

| **Berufstitel** | **Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung und Altersbereich**[3] | **Berufsrollen und Funktionen** | **Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung** | **Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie** |
|---|---|---|---|---|
| **Kindergartenfachkraft/ Vorschullehrkraft**<br>*Učiteľ/ka materskej školy, Učiteľ/ka predprimárneho vzdelávania*<br><br>*Profil*: Vorschulpädagogische Fachkraft | *Materská škola*<br>**Kindergarten**<br>3–5 Jahre<br><br>*Základná škola s materskou školou*<br>**Grundschule mit Kindergartengruppen**<br>3–5 Jahre | Kernfachkraft mit Gruppenverantwortung<br><br>Einrichtungsleitung<br><br>Stellvertretende Leitung von Grundschulen | 3–5 Jahre | ***Route 1:***<br>4 Jahre berufsbildende Sekundarstufe (*stredná pedagogická škola*), Fachrichtung Pädagogik *(pedagogická a sociálna akadémia; pedagogická a kultúrna akadémia)*<br><br>*Abschluss:* Schulabschlusszeugnis mit Angabe der Fachrichtung *(vysvedčenie o maturitnej skúške)*<br><br>ECTS-Credits: n. z.[4]<br>EQR-Stufe: 4<br>ISCED 2011: 354<br><br>***Route 2:***<br>Schulabschluss mit Zeugnis der allgemeinen oder berufsbildenden Sekundarstufe *(vysvedčenie o maturitnej skúške)* |

[3] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die SEEPRO-3-Berichte das folgende altersinklusive Format für Länder mit einem Schuleintritt mit 6 Jahren (wie auch in der Slowakei) gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu** 3 Jahren und **3–5** Jahre für 3-, 4- und 5-Jährige. In bestimmten Fällen kann dies in der Slowakischen Republik auch 7 Jahre sein.

[4] n. z. = nichtzutreffend

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung und Altersbereich[3] | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| | | | | ***plus***<br>2 Jahre Sekundarstufe II mit Schwerpunkt Vorschulpädagogik (*stredná pedagogická škola, pedagogická a sociálna akadémia; pedagogická a kultúrna akadémia).*<br><br>*Abschluss:*<br>Schulabschlusszeugnis mit Angabe der Fachrichtung (*vysvedčenie o maturitnej skúške)*<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: 4<br>ISCED 2011: 454<br><br>***Route 3:***<br>**Optional, nicht erforderlich**<br>3 Jahre Universitätsstudium<br>*Abschluss:*<br>Bachelor in Vor- und Grundschulpädagogik (kann mit Master und Promotion fortgeführt werden)<br><br>ECTS-Credits: 180 (BA) 120 (MA), 180 (PhD)<br>EQR-Stufe: 6 (BA), 7 (MA), 8 (PhD)<br>ISCED 2011: 655 (BA), 767 (MA), 864 (PhD) |
| **Kindergartenfachkraft/Vorschullehrkraft für Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen**<br>*Učiteľ/ka materskej školy pre deti so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami*<br><br>*Profil*:<br>Vorschul-/Förder- | *Špeciálna materská škola*<br>**Förderkindergarten**<br>3–5 Jahre | Kernfachkraft mit Gruppenverantwortung<br><br>Einrichtungsleitung in Kindergärten für Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen | 3–5 Jahre | 4 Jahre berufsbildende Sekundarstufe, Fachrichtung Pädagogik<br>***plus***<br>2 Jahre Sekundarstufe II mit Schwerpunkt Förderpädagogik<br><br>*Abschluss:*<br>Zertifikat der Abschlussprüfung (*vysvedčenie o záverečnej skúške)*<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: 4 |

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung und Altersbereich[3] | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| pädagogische Fachkraft | | | | ISCED 2011: 454 |
| **Kinderbetreuungsfachkraft**<br>*Opatrovateľ/ka*<br><br>*Profil:*<br>Sozialpflege-/Gesundheitspflege-Fachkraft | *Zariadenie starostlivosti o deti do troch rokov veku dieťaťa*<br>**Kinderkrippen für Kinder bis zu 3 Jahren** | Kernfachkraft | 0–2 Jahre (Sozialdienste)<br><br>0–5 Jahre<br><br>*Anmerkung:*<br>Seit Anfang 2017 gelten Einrichtungen, die Kinder unter 3 Jahren und gleichzeitig Kinder bis zu 6 Jahren betreuen (wenn diese mindestens 75% der Gesamtzahl ausmachen), nicht mehr als Sozialdienste | ***Route 1***<br>Abgeschlossene berufsbildende Sekundarstufe II, Fachrichtung frühkindliche Bildung und Betreuung oder Gesundheits- und Pflegewesen<br><br>*Abschluss:*<br>Schulabschlusszeugnis mit Angabe der Fachrichtung *(vysvedčenie o maturitnej skúške)*<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: 4<br>ISCED 2011: 354<br><br>***Route 2***<br>Abgeschlossene allgemeine Sekundarstufe mit Schulabschlusszeugnis *(vysvedčenie o maturitnej skúške)*<br>**plus**<br>220 Stunden anerkannter Kurs für Kinderbetreuungsfachkräfte<br>*Abschluss:*<br>Zertifikat über den Kursabschluss<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: 4<br>ISCED 2011: 344 or 454 |
| **Assistenzfachkraft**<br>*Assistant učiteľa* | *Materská škola*<br>**Kindergarten**<br>3-5 Jahre<br><br>*Základná škola s materskou školou*<br>**Grundschule mit Kindergartengruppen**<br>3–5 Jahre<br><br>*Špeciálna materská škola* | Qualifizierte Ergänzungskraft | 3–5 Jahre | ***Route 1***<br>4 Jahre berufsbildende Sekundarstufe ohne pädagogische Spezialisierung<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: 4<br>ISCED 2011: 354<br><br>***Route 2***<br>**Optional, nicht** |

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung und Altersbereich[3] | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| | **Förderkindergarten**<br><br>3–5 Jahre | | | **erforderlich**<br>3 Jahre Universitätsstudium<br>*Abschluss:* Bachelor<br><br>ECTS-Credits: 180<br>EQR-Stufe: 6<br>ISCED 2011: 6 |
| **Assistenzerzieher:in**<br>*Pomocný vychovávatel** | *Materská škola*<br>**Kindergarten**<br>3–5 Jahre<br>*Základná škola s materskou školou*,<br><br>**Grundschule mit Kindergartengruppen**<br>3-5 Jahre<br><br>*Špeciálna materská škola*<br>**Förderkindergarten**<br><br>3–5 Jahre | Qualifizierte Ergänzungskraft ohne Lehrbefugnis | 3–5 Jahre | Abgeschlossene Sekundarschulbildung, einschließlich berufsbildender Sekundarstufe I (ohne pädagogische Spezialisierung)<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: 4<br>ISCED 2011: 354 |
| **Gesundheitspflegekraft**<br>*Zdravotnícky asistent* | *Materská škola*<br>**Kindergarten**<br>3–5 Jahre<br>*Základná škola s materskou školou*,<br><br>**Grundschule mit Kindergartengruppen**<br>3-5 Jahre<br><br>*Špeciálna materská škola*<br>**Förderkindergarten**<br>3–5 Jahre | Qualifizierte Ergänzungskraft ohne Lehrbefugnis | 3–5 Jahre | Abgeschlossene Sekundarschulbildung, einschließlich berufsbildender Sekundarstufe I (ohne pädagogische Spezialisierung)<br><br>*Abschluss:*<br>Schulabschlusszeugnis mit Angabe der Fachrichtung<br>*(vysvedčenie o maturitnej skúške)*<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: 4<br>ISCED 2011: 354 |

*Gesundheitspflegekräfte haben die gleichen Qualifikationsanforderungen

### *Betreuungssektor*

Nach der einschlägigen Gesetzgebung sind die Hauptaufgaben von **Kinderbetreuungsfachkräften** in Einrichtungen für Kinder bis zu 3 Jahren folgende: Erbringung von Dienstleistungen zur Unterstützung der Vereinbarkeit von Familie und Beruf für die Eltern der Kinder; Förderung der

körperlichen und geistigen Entwicklung im besten Interesse des Kindes; Durchführung von fachlichen Aufgaben im Rahmen der gesetzlich festgelegten sozialen Dienstleistungen, die dem Alter und dem Gesundheitszustand, den individuellen Bedürfnissen und Fähigkeiten des Kindes entsprechen; Entwicklung der Fähigkeiten und persönlichen Eigenschaften des Kindes und Unterstützung in der Erziehung und Sozialisierung. Sie arbeiten bei der Bildung und Betreuung von Kindern mit den Eltern oder den Erziehungsberechtigten zusammen (Gesetz 448/2008, NR SR 2008b).

*Bildungssektor*

**Kindergartenfachkräfte** vermitteln Bildung nach dem Kindergartencurriculum und sind für die Qualität dieses Prozesses verantwortlich. Sie unterstützen die ganzheitliche Persönlichkeitsentwicklung der Kinder, fördern ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten für das Leben und bieten eine gezielte, auf die individuellen und altersgemäßen Besonderheiten des Kindes abgestimmte Unterstützung (Gesetz 245/2008, NR SR 2008a). Sie arbeiten auf der Grundlage aktueller wissenschaftlicher Erkenntnisse, Werte und Bildungsziele. Sie leiten und bewerten Bildung und bieten in diesem Zusammenhang Beratung und fachliche Unterstützung (Gesetz 138/2019, NR SR 2019b).

*Kasten 1*
**SEEPRO-Professionsprofile der Kernfachkräfte nach Altersfokus der Ausbildung**
(nach Oberhuemer und Schreyer 2010)

- **Frühpädagogische Fachkraft** (0 bis 6/7 Jahre)
- **Vorschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 6 Jahre)
- **Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 10/11 Jahre)
- **Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft** (in der Regel 0 bis 12 Jahre, manchmal auch Erwachsene mit besonderem Bedarf)
- **Sozialpflege-/Gesundheitspflege-Fachkraft** (je nach Berufsausbildung sowohl enger als auch breiter Altersfokus, manchmal auch für die Arbeit mit Erwachsenen)

## 2.2 Kita-Leitungskraft

*Betreuungssektor*

In **Kindertageseinrichtungen für Kinder bis zu 3 Jahren** muss der Einrichtungsträger über eine Hochschulausbildung verfügen, da soziale Dienstleistungen in einem Gruppenumfeld erbracht werden, in dem angemessene Betriebsbedingungen gewährleistet sein müssen. Dazu gehören eine ausreichende personelle, materielle, technische und finanzielle Ausstattung; außerdem sind sie für die Sicherheit, den Schutz und die angemessene Betreuung der Kinder verantwortlich, wobei die Rechte der Kinder uneingeschränkt zu achten sind. Für Personen, die bis Ende Februar 2017 in bestehenden Einrichtungen tätig waren, ist ein vollständiger allgemein- oder berufsbildender Sekundarschulabschluss als Qualifikationsvoraussetzung ausreichend (Gesetz 448/2008, NR SR 2008b). Einrichtungsleitungen koordinieren die Betreuung von Kindern bis zu 3 Jahren entsprechend den Bedürfnissen der Kinder und den Gegebenheiten der Einrichtung. Dabei müssen sie die vom Ministerium für Soziales und Familie und vom Gesundheitsministerium erlassenen Rechtsvorschriften einhalten, die die Organisation und die Bedingungen für die Aktivitäten der Kinder regeln und ihre Gesundheit und Sicherheit schützen.

*Bildungssektor*

Einrichtungsleitungen oder leitende Fachkräfte in **Kindergärten** müssen die folgenden Anforderungen erfüllen (§ 39 [3] Gesetz 138/2019, NR SR 2019b): Sie müssen …

- über die Qualifikationen verfügen, die für die entsprechende Lehr- oder Fachkategorie und Unterkategorie erforderlich sind, wobei das Minimum ein vollständiger berufsbildender Sekundarschulabschluss ist (Beschluss 1/2020, MŠVVŠ SR 2020)
- die Bedingungen für die Einstufung in die Karrierestufe „selbstständige Lehr- oder Spezialkraft“[5] erfüllen (§ 29 Gesetz 138/2019b) (siehe *Tabelle 7* für eine Aufschlüsselung der Karrierestufen)
- die Bedingungen für den Erwerb der beruflichen Kompetenzen erfüllen, die für eine Anstellung als leitende Lehr- oder Spezialkraft erforderlich sind.

Die formale Weiterbildung für die Position einer Kindergartenleitung zielt darauf ab, die beruflichen Kompetenzen von leitenden Fach- und/oder Spezialfachkräften zu entwickeln (§ 47 Gesetz 138/2019, NR SR. 2019b). Das Bildungsministerium veröffentlicht auf seiner Website eine Liste von Anbietern von Weiterbildungskursen, die für Führungsaufgaben qualifizieren sollen (www.minedu.sk). Die Liste umfasst unter anderem:

- Universitäten, die Studiengänge für Schulmanagement anbieten
- Zentren für Methodologie und Pädagogik
- katholische Zentren für Methodologie und Pädagogik
- eingetragene kirchliche oder religiöse Vereinigungen, die Zentren gegründet haben.

Berufliche Weiterbildungskurse für bestimmte Stellen oder Funktionen werden im Umfang von mindestens 220 Stunden organisiert. Das Programm gliedert sich in ein Basismodul und Erweiterungsmodule. Die Bewerber:innen müssen das Basismodul absolvieren, bevor sie eine Stelle als Kindergartenleitung antreten können. Die Aufbaumodule können bis spätestens fünf Jahre nach Antritt der Stelle absolviert werden. Das Weiterbildungsprogramm endet mit der Verteidigung einer Abschlussarbeit und dem Bestehen einer Abschlussprüfung vor einem dreiköpfigen Gremium, das vom gesetzlichen Träger ernannt wird. Die Absolventen/Absolventinnen erhalten ein Zertifikat über eine abgeschlossene Weiterbildung für Leitungsaufgaben. Bis Ende 2022 galten Bestimmungen (§ 89 Gesetz 138/2019, NR SR 2019b), nach denen der erfolgreiche Abschluss des Basismoduls nicht erforderlich war.

Eine weitere Voraussetzung für die Bewerbung als Kindergartenleitung ist eine mindestens fünfjährige Berufserfahrung. Die Bewerber:innen müssen auch die Bedingungen der Integrität und der medizinischen Eignung erfüllen und die slowakische Sprache beherrschen (Gesetz 138/2019, NR SR 2019b). Die Leitung wird vom Träger ernannt, der auch die Beschäftigungsbedingungen für die Dauer der Stelle und die Gehaltsbedingungen festlegt. Die Beschäftigungsdauer beträgt in der Regel fünf Jahre. Der Träger kann die Leitung auch entlassen.

Kindergartenleitungen übernehmen sowohl administrative als auch pädagogische Aufgaben. Ihr Aufgabengebiet lässt sich in mehrere Bereiche unterteilen. Zu den Aufgaben im Bereich der **Verwaltung und Organisation** gehört die Überwachung der Einhaltung der Rechtsvorschriften in

[5] In der Slowakischen Republik gibt es vier Karrierestufen. Die erste bezieht sich auf **neu qualifiziertes Personal** (Lehrkräfte oder Fachspezialisten/-spezialistinnen), d.h. Absolventen/Absolventinnen, die ihre berufliche Laufbahn beginnen und die Arbeit unter der Aufsicht des Einrichtungsträgers ausführen. Die zweite ist die **selbstständige Lehrkraft**, die eine Anpassungsschulung erfolgreich abgeschlossen hat oder mindestens zwei Jahre lang in einer Bildungseinrichtung im Ausland oder in der Slowakei tätig war und die Arbeit bereits selbstständig ausführt. In der dritten und vierten Karrierestufe sind Lehrkräfte und spezialisierte Fachkräfte mit **erster bzw. zweiter Lehrbescheinigung**.

Bezug auf die Finanzierung, die Gesundheit der Kinder, die Sicherheit am Arbeitsplatz und andere Aktivitäten. Sie sind sowohl für das Fachpersonal als auch für das nicht-fachliche Personal verantwortlich, das am Betrieb des Kindergartens beteiligt ist. Leitungen sind verpflichtet, angemessene personelle, materielle und soziale Bedingungen für ihre Mitarbeiter:innen zu schaffen. Sie beaufsichtigen alle Mitarbeiter:innen und bewerten die Ergebnisse ihrer Arbeit, indem sie deren pädagogische Arbeit durch eigene Beobachtungen und auf der Grundlage von Inspektionen und Berichten von Vertretungen (falls vorhanden) analysieren. Diese werden mit den betreffenden Mitarbeitern/Mitarbeiterinnen besprochen und es werden Schlussfolgerungen für weitere Tätigkeiten gezogen.

Hinsichtlich des **Bildungsprozesses** sind die Leitungen für die Aufnahme von Kindern in den Kindergarten und für die Schaffung geeigneter Bedingungen für ihre Bildung und ihr Lernen verantwortlich. Sie stellen sicher, dass die pädagogischen Aktivitäten in Übereinstimmung mit dem nationalen Curriculum (Pädagogisches Staatsinstitut 2016) durchgeführt werden. Auf der Grundlage von dessen Grundsätzen und Zielen entwickeln sie in Zusammenarbeit mit anderen Fachkräften einen einrichtungsspezifischen Bildungsplan, der die örtlichen Gegebenheiten des Kindergartens berücksichtigt. Die Leitungen sind ständig bestrebt, das Bildungsniveau in den Kindergärten anzuheben, das pädagogische Personal zur Fortbildung zu motivieren und Projekte innerhalb der Einrichtung zu koordinieren. Sie schaffen auch Voraussetzungen für Bildungsangebote für Kinder mit besonderen Bedürfnissen.

Die Leitungen sind im Bereich der **Verwaltung und des Umgangs mit dem Kindergartenbudget** für die effiziente und effektive Verwendung der Haushaltsmittel und für das ordnungsgemäße Management des vom Kindergarten verwalteten Vermögens verantwortlich. Je nachdem, ob der Kindergarten den Status eines Rechtssubjekts[6] hat oder nicht, benötigen Kindergartenleitungen auch ein gewisses Maß an wirtschaftlicher und rechtlicher Kompetenz bei der Zusammenarbeit mit dem Träger.

Kindergartenleitungen **arbeiten auch regelmäßig direkt mit Kindern**. Die direkte Unterrichtszeit hängt von der Anzahl der Gruppen im Kindergarten ab (*Tabelle 2*). In der Vorschulbildung wird eine Stunde als 60 Minuten, in allen anderen Schulstufen als 45 Minuten definiert (Verordnung 201/2019 der Regierung, Regierung der Slowakischen Republik 2019).

*Tabelle 2*

**Slowakische Republik: Arbeitszeit der Kindergartenleitungen mit Kindern nach der Anzahl der Kindergartenklassen**

| Art der Einrichtung | Anzahl der Kindergartengruppen | Stunden der direkten Arbeit mit Kindern pro Woche |
|---|---|---|
| Kindergarten | 1 | 23 |
| | 2 | 20 |
| Förderkindergarten | 3 – 4 | 17 |
| | 5 – 6 | 14 |
| | 7 – 10 | 12 |
| | 11 – 12 | 10 |
| | 13 – 14 | 9 |
| | 15 – 16 | 8 |
| | 17 – 18 | 7 |
| | Über 19 | 6 |

*Quelle:* Anhang 6 der Regierungsregelung 201/2019 (Regierung der Slowakischen Republik 2019)

[6] Dabei handelt es sich hauptsächlich um staatliche Kindergärten, die über erweiterte, vom Träger festgelegte Kompetenzen im Bereich des Rechts-, Arbeits- und Wirtschaftsmanagements verfügen.

In Kindergärten mit vier oder mehr Gruppen gibt es auch die Position einer **stellvertretenden Kindergartenleitung** (Beschluss 541/2021, MŠVVŠ SR 2021b). Während die Ernennung und Entlassung von Kindergartenleitungen in der Bildungsgesetzgebung geregelt ist, gibt es keine Bestimmungen für stellvertretende Leitungen. Diese Position wird vom Kindergarten selbst geschaffen und unterliegt dem allgemein verbindlichen Arbeitsrecht.

Die Leitung eines Kindergartens ist die unterste Führungsebene im Bildungswesen. Die Art und Weise, wie ein Kindergarten geführt wird, hängt weitgehend von der Persönlichkeit und dem Ansatz der Kindergartenleitung ab. Obwohl die Kindergartenleitung hierarchisch an der Spitze der Organisationsstruktur steht, kann sie demokratische, liberale und autoritäre Führungsstile aufweisen. Die Wahl eines bestimmten Stils hängt auch davon ab, wie das Personal strukturiert ist, wie reif es ist und welche beruflichen Kompetenzen es erworben hat. Die bereits erwähnten Weiterbildungsmodule für leitende Fachkräfte befassen sich auch mit Personalmanagement und Teamführung.

Die beiden Gremien, die eine Kindergartenleitung beraten – der Pädagogische Rat und der Methodische Zirkel (siehe *Kapitel **2.3***) – bilden die Grundlage für eine demokratische Leitung des Kindergartens (§ 2 Dekret 541/2021, MŠVVŠ SR 2021b). Der Pädagogische Rat trägt als Selbstverwaltungsorgan zur demokratischen Leitung bei. Seine Mitglieder sind Trägervertretungen, Eltern, bzw. Erziehungsberechtigte der Kinder und Mitglieder des Kindergartenpersonals. Diese drei Beratungsgremien werden im nächsten Kapitel näher beschrieben.

## 2.3 Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung

In slowakischen Kindergärten gibt es eine Reihe von ausgewiesenen Verantwortungsbereichen (Gesetz 138/2019, NR SR 2019b). Sie umfassen die folgenden Schwerpunktbereiche:

**Gruppen- bzw. Klassenleitung**: In jeder Kindergartengruppe (in der Slowakei meist Kindergartenklassen genannt) gibt es in der Regel zwei Fachkräfte. Beide sind voll ausgebildete Fachkräfte, aber nur eine von ihnen wird von der Kindergartenleitung als **Gruppenleitung** bestimmt. Jede Kindergartengruppe hat ihre eigene Gruppenleitung. Eine Fachkraft kann nicht für mehr als eine Gruppe die Gruppenleitung sein. Die Fachkräfte können sich in dieser Funktion abwechseln und erhalten für diese Funktion eine Zulage. Die Gruppenleitung ist für die pädagogische Arbeit und die Koordination der Aktivitäten in der jeweiligen Gruppe verantwortlich. Zu ihren Aufgaben gehören die pädagogische Dokumentation und die Schaffung von Bedingungen für die Entwicklung positiver Beziehungen zwischen den Kindern sowie zwischen Kindern und dem Personal. Die Gruppenleitung arbeitet auch beratend mit den gesetzlichen Vertretungen und mit anderen Fachkräften und Spezialfachkräften zusammen.

**Einarbeitung von neu qualifiziertem Personal**: Die Person, die für die Betreuung der Probezeit von neu qualifiziertem Personal verantwortlich ist, kann eine reguläre Fachkraft mit diesem Schwerpunkt oder eine spezialisierte Begleitungsfachkraft sein. Die Einführung in die Praxis kann nicht berufsübergreifend erfolgen, sondern nur im Rahmen der eigenen Qualifikation (Lehrkraft zu Lehrkraft, Förderfachkraft zu Förderfachkraft, Schulpsychologe/-psychologin zu Schulpsychologe/-psychologin usw.). Die einführende Person gibt am Ende des Zeitraums eine Beurteilung ab, inwieweit der/die neu qualifizierte Mitarbeiter:in die erforderlichen beruflichen Kompetenzen erworben hat.

**Unterstützung von Kindern aus sozial benachteiligten Milieus:** Der/die Bildungspezialist:in im Kindergarten bietet pädagogische Aktivitäten für Kinder aus sozial benachteiligten Verhältnissen an. Er/sie leitet die Kolleginnen und Kollegen bei der Unterstützung und Förderung dieser Kinder an und beschafft die notwendigen Informationen in diesem Bereich. Er/sie organisiert auch die Ausbildung von Kindergarten-Kernfachkräften.

**Sport**: Die Fachkraft für Sport unterstützt die Entwicklung der sportlichen Fähigkeiten der Kinder und den Grunderwerb einer bestimmten Sportart gemäß dem Bildungsplan des Kindergartens. Die Stelle wird von einer Fachkraft besetzt, die die Qualifikationsanforderungen für den Unterricht in den Fächern Sport und Bewegung erfüllt, eine Fachausbildung in der jeweiligen Sportart absolviert oder Fachkompetenz in dem jeweiligen Bereich nach einer besonderen Regelung erworben hat.

**Unterstützung des Teams**: Der/die Koordinator:in für die Teamunterstützung koordiniert die Aktivitäten der Mitarbeiter:innen; unterstützt die Zusammenarbeit der Fach- und Spezialkräfte mit den gesetzlichen Vertretungen und den Mitarbeitern/Mitarbeiterinnen von Beratungs- und Präventionseinrichtungen; plant Einzel- und Gruppenaktivitäten für Kinder, die das einrichtungseigene Unterstützungsteam durchführen soll; evaluiert deren Wirksamkeit und sichert und bewertet die Interaktion zwischen dem einrichtungseigenen Unterstützungsteam und den anderen Fachkräften.

**Digitale Bildung**: Der/die Digitalkoordinator:in bietet Beratung und fachliche Unterstützung bei der Einführung neuer digitaler Methoden in der Arbeit mit Kindern, gibt dem Personal Feedback zur Anwendung und Nutzung digitaler Werkzeuge im Unterricht und bietet Schulungen zur Nutzung digitaler Inhalte oder Formen der Arbeit mit digitalen Inhalten an.

## 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal

Die Koordinierung der pädagogischen Arbeit im Kindergarten und die Verteilung der damit zusammenhängenden Aufgaben erfolgt gemäß den ständig aktualisierten Leitlinien des Bildungsministeriums. Sie reagieren auf gesellschaftliche Bedürfnisse und Probleme, wie z.B. Maßnahmen während der COVID-19-Pandemie und derzeit die Flüchtlingskrise infolge des Krieges in der Ukraine. Auch die Entwicklung von inklusiven Praxiskonzepten ist ein aktuelles Thema. In diesen Bereichen sind interne Beiräte hilfreich für die Entscheidungsfindung der Kindergartenleitung, jeder Kindergarten hat diese Gremien mit kollektiver Verantwortung.

Drei Beispiele für intern koordinierte Aktivitäten:

1. **Pädagogischer Rat**: Zu den Mitgliedern gehören alle in der Einrichtung tätigen Fachkräfte. Der Rat erörtert sowohl pädagogische als auch organisatorische Fragen, wie z.B. Vorschläge zur Verbesserung der Qualität des Kindergartens unter Berücksichtigung der aktuellen Anforderungen der Eltern und der Gemeinschaft. Das gesamte Personal hat die Möglichkeit, den Auftrag des Kindergartens mitzugestalten und sich an der Entwicklung des Curriculums und der Projektpläne zu beteiligen. Sie können sich auch zu Managementfragen und Personalbeurteilungen äußern (Beschluss 541/2021, MŠVVŠ SR 2021b).
2. **Methodenzirkel**: Dieser wird eingerichtet, wenn der Kindergarten mindestens zwei Gruppen hat. Er besteht aus den gesamten Fach- und Spezialkräften und wird von einer Fachkraft mit mindestens fünf Jahren Berufserfahrung geleitet. Der Methodenzirkel befasst sich in erster Linie mit den didaktischen Aspekten der Arbeit mit kleinen Kindern. Er konzentriert sich auf Innovationsmöglichkeiten und auf die Entwicklung der beruflichen Kompetenzen des Personals. In gemeinsamen Sitzungen koordiniert die Leitung des Zirkels die Aktivitäten, damit das Personal sein Wissen und seine Fähigkeiten in einer Vielzahl von Bereichen weiterentwickeln kann, um den aktuellen Bedürfnissen gerecht zu werden. Die Verbesserungsmöglichkeiten sind vielfältig und umfassen die Förderung inklusiver Bildung, Strategien für die Arbeit mit Kindern aus sozial benachteiligten Verhältnissen, die Entwicklung von Vorläuferkompetenzen zum Lesen, die Stärkung der Medienkompetenz, die Kommunikation mit Eltern, Beratung und Prävention, konstruktives Feedback und formative Beurteilung. Kann

kein Methodenzirkel gebildet werden, berät der Pädagogische Rat über solche pädagogischen und didaktischen Fragen (Beschluss 541/2021, MŠVVŠ SR 2021b).

3. **Kindergartenrat:** Dieser wird in jeder Einrichtung als beratendes und selbstverwaltendes Gremium mit Eigeninitiative eingerichtet, das die öffentlichen Interessen der Kinder, ihrer Eltern, der Fachkräfte und des übrigen Kindergartenpersonals fördert. Er besteht aus fünf bis elf Mitgliedern, wobei weder die Kindergartenleitung noch die stellvertretende Kindergartenleitung dem Rat angehören dürfen. Er kontrolliert öffentlich die Aktivitäten des Kindergartens und kommentiert diese sowie die Aktivitäten des Trägers in Bezug auf kindergartenspezifische Fragen. Er äußert sich sowohl zu den konzeptionellen Plänen der Einrichtung als auch zu einer möglichen Schließung der Einrichtung. Die größte Befugnis des Kindergartenrates ist die Wahl und die Beantragung der Abberufung der Kindergartenleitung (Gesetz 596/2003, NR SR 2003; Beschluss 291/2004, Bildungsministerium der Slowakischen Republik 2004).

**Externe fachliche Koordinierungstätigkeiten** unterstützen und verbessern den Bildungsprozess für Kinder und Personal. Sie werden von Institutionen und Einrichtungen erbracht, die vom Bildungsministerium eingerichtet wurden. Das Nationale Institut für Bildung und Jugend, das am 1. Juli 2022 errichtet wurde, vereint mehrere Institutionen in einer, einschließlich des Nationalen Bildungsinstituts in Bratislava (www.statpedu.sk) und des Zentrums für Methodologie und Pädagogik in Bratislava mit Zweigstellen in der ganzen Slowakei (www.mpc-edu.sk). Unterstützung wird auch von Beratungs- und Präventionseinrichtungen (Beschluss 24/2022, MŠVVŠ SR 2022) geleistet. Die slowakischen Kindergärten arbeiten seit vielen Jahren vor allem mit dem Zentrum für Beratung und Prävention zusammen, das eine umfassende psychologische, förderpädagogische, diagnostische, pädagogische, beratende und präventive Betreuung von Kindern und Jugendlichen in der gesamten Slowakischen Republik anbietet. Die Kindergärten nutzen in erster Linie die Beratungsdienste des Zentrums, während Fachspezialistinnen und Fachspezialisten wie z.B. Sprachtherapeuten/-therapeutinnen, zu regelmäßigen logopädischen Untersuchungen eingeladen werden, um Sprachprobleme von Kindergartenkindern so früh wie möglich zu erkennen und zu korrigieren.

Das staatliche Schulinspektorat (SSI) hat die Aufsicht über die pädagogische Leitung auf nationaler Ebene (www.ssi.sk). Es überwacht die Qualität der Bildung, einschließlich der Überprüfung der Einhaltung verbindlicher gesetzlicher Vorschriften und inspiziert die räumlichen Bedingungen und die materielle Ausstattung der Einrichtung sowie die berufliche Kompetenzentwicklung des Personals. Das SSI beteiligt sich an der externen Evaluation des Bildungswesens. Zu seinen Aufgaben gehören auch die Beratung und Expertise bei der Behebung von festgestellten Mängeln.

## 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal

In **Kindertageseinrichtungen für Kinder bis zu 3 Jahren** stellen die Einrichtungsleitungen je nach den Dienstleistungen, die sie für die Kinder erbringen wollen, Fachspezialisten/-spezialistinnen ein.

Zu anderen Spezialfachkräften, die in **Kindergärten** arbeiten können, gehören die Folgenden (Gesetz 138/2019, NR SR 2019b) – wobei gesagt werden muss, dass sie eher in Schulen als in Kindergärten tätig sind. Ein Team, das aus allen genannten Fachkräften besteht, ist eher die Ausnahme als die Regel. Wenn jedoch einige dieser Fachkräfte in einem Kindergarten arbeiten, werden ihre Tätigkeiten von der pädagogischen Fachkraft oder der Fachkraft, die der Kindergartenleitung untersteht, koordiniert.

**Psychologen/Psychologinnen** (§ 24 [1]): Diese Position ist nur an Beratungsstellen gebunden, Psychologen/Psychologinnen sind nicht Teil des Kindergartenpersonals. Sie diagnostizieren psychologische Probleme in Fördereinrichtungen, in der schulischen Erziehungsberatung und Prävention oder in der Sozialhilfe; sie bieten psychologische Einzel- oder Gruppenberatung, -prävention und -intervention mit dem Schwerpunkt Bildung für Kinder und Schüler:innen an und psychologische Beratung für gesetzliche Vertretungen, Fachkräfte und Unterstützungspersonal und Familien.

**Schulische Förderpädagogen/-pädagoginnen** (§ 21 [3]): Diese Unterstützungsfachkräfte führen diagnostische Maßnahmen durch; bieten Kindern im Kindergarten förderpädagogische Interventionen an; beraten Kinder, Eltern und pädagogisches Personal; tragen zur Erstellung des individuellen Lernprogramms des Kindes bei; führen direkte pädagogische Maßnahmen durch und arbeiten mit Fachkräften der Beratungs- und Präventionszentren zusammen.

**Kindergartenpsychologen/-psychologinnen** (§ 24 Abs. 2) diagnostizieren psychische Probleme in Kindergärten und frühpädagogischen Einrichtungen mit Ausnahme der schulischen Erziehungsberatung und Prävention; bieten Kindern und Schülern/Schülerinnen psychologische Einzel- oder Gruppenberatung, Prävention und Intervention mit dem Schwerpunkt Bildung an; bieten gesetzlichen Vertretungen, Fach- und Spezialkräften psychologische Beratung; versuchen Barrieren in der Erziehung und Bildung von Kindern zu überwinden.

**Förderpädagogen/-pädagoginnen** (§ 25 Abs. 1) diagnostizieren psychische Probleme in einer Fördereinrichtung, der schulischen Erziehungsberatung, der Prävention oder der Sozialhilfe; führen sonderpädagogische Diagnostik durch und leisten Einzel- oder Gruppenberatung und -förderung für Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und für Kinder mit Entwicklungsrisiken; leisten Heilpädagogik für Kinder mit Lern- und Verhaltensstörungen sowie förderpädagogische Beratung für Erziehungsberechtigte, Fach- und Spezialkräfte. Sie sind nicht am Kindergarten, sondern am Beratungszentrum angestellt.

**Feldspezifische Förderpädagogen/-pädagoginnen** (§ 25 Abs. 2) sind nicht am Kindergarten, sondern am Beratungszentrum angestellt. Sie besuchen regelmäßig Bildungseinrichtungen in der Region und auch Kinder in ihrem häuslichen Umfeld. Sie beschäftigen sich mit förderpädagogischen, diagnostischen, beratenden, präventiven, erzieherischen und methodischen Aktivitäten für Kinder mit Behinderungen; mit methodischen Aktivitäten; und sie bieten Konsultationen und förderpädagogische Beratung für gesetzliche Vertretungen.

**Sprachheiltherapeutische Fachkräfte (in Schulen)** (§ 27 [1]) diagnostizieren sprachbezogene Probleme, bieten Interventionen und Beratungen für Kinder und Schüler:innen mit Kommunikationsstörungen, und bieten gesetzlichen Vertretungen, Fach- und Spezialkräften sprachheiltherapeutische Beratung an.

**Heilpädagogen/-pädagoginnen** (§ 27 Abs. 2) leisten therapeutische Hilfestellung für Kinder und Schüler:innen mit gefährdeter psychischer, emotionaler oder sozialer Entwicklung und Verhaltensstörungen sowie Beratung für gesetzliche Vertretungen und Fach- und Spezialkräfte.

**Sozialpädagogen/-pädagoginnen** (§ 27 Abs. 3) sind präventiv tätig, beraten und intervenieren schwerpunktmäßig bei verhaltensauffälligen, von soziopathologischen Phänomenen bedrohten und sozial benachteiligten Kindern und Schülern/Schülerinnen; beraten gesetzliche Vertretungen, Fach- und Spezialkräfte; diagnostizieren sozialpädagogische Umwelt- und Beziehungsprobleme; sensibilisieren und engagieren sich in anderen sozioökonomischen Bereichen.

Eine von der Nationalversammlung im Mai 2023 verabschiedete Änderung des Bildungsgesetzes sieht die Einführung einer neuen Position in den Schulen vor, nämlich die eines/einer **Sozialarbeiters/-arbeiterin**. Deren Rolle wird darin bestehen, Kinder und Eltern in benachteiligten/gefährdeten sozialen Situationen zu unterstützen.

# 3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund

*Betreuungssektor*

Kinderbetreuungsfachkräfte machen den Großteil der Arbeitskräfte in **Einrichtungen für Kinder unter 3 Jahren** aus. Die meisten Einrichtungen sind privat und die Zahl der qualifizierten Mitarbeiter:innen variiert erheblich. 2021 betreuten 490 Vollzeitkräfte (92,2% davon waren Frauen) 1.768 Kinder unter 3 Jahren in nicht-öffentlichen Einrichtungen. In öffentlichen Einrichtungen mit insgesamt 855 Kindern waren 278 Vollzeitkräfte beschäftigt (siehe *Tabellen 3* und *4*).

*Tabelle 3*

**Slowakische Republik: Anzahl der Träger und Kinder, nach Art der Träger, 2019-2021**

| Jahr | Öffentliche Träger[7] | | | | Nicht-öffentliche Träger | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Anzahl der Träger | | Anzahl der Kinder | | Anzahl der Träger | Anzahl der Kinder | |
| | 0–1 Jahre | 1–3 Jahre | 0–1 Jahre | 1–3 Jahre | 0–3 Jahre | 0–1 Jahre | 1–3 Jahre |
| 2019 | 6 | 40 | 18 | 853 | 170 | 1.918 | |
| 2020 | 3 | 39 | 7 | 736 | 141 | 36 | 1.665 |
| 2021 | 6 | 43 | 15 | 840 | 157 | 52 | 1.716 |

*Quelle*: MPSVR SR 2021a, 2021b

*Tabelle 4*

**Slowakische Republik: Anzahl des Vollzeit-Personals in Einrichtungen für unter 3-Jährige, nach Art der Träger und Geschlecht, 2019-2021**

| Jahr | Öffentliche Träger | | Nicht-öffentliche Träger | |
|---|---|---|---|---|
| | Gesamt | Frauen | Gesamt | Frauen |
| 2019 | 266 | 264 | 363 | 357 |
| 2020 | 243 | 242 | 368 | 358 |
| 2021 | 278 | 277 | 490 | 452 |

*Quelle*: Persönliche Kommunikation mit Alexandra Bublišová, Abteilung Soziale Dienste, Sektion Sozialpolitik, Ministerium für Soziales und Familie der Slowakischen Republik, Juni 2023

*Bildungssektor*

*Tabelle 5*

**Slowakische Republik: Struktur des Personals in Kindergärten** (Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund) **2021/2022**

| Personalkategorien | Kindergarten-fachkräfte | Assistenzfachkräfte und fachliches Unterstützungspersonal | Gesamt | Anteil am Gesamtpersonal, in % |
|---|---|---|---|---|
| Fachkräfte mit einschlägigem Hochschulabschluss (BA) | 322 | 21 | 343 | **1,8** |

[7] Kommunen und höhere territoriale Einheiten (Regionen)

| Personalkategorien | Kindergarten-fachkräfte | Assistenzfachkräfte und fachliches Unterstützungspersonal | Gesamt | Anteil am Gesamtpersonal, in % |
|---|---|---|---|---|
| Fachkräfte mit einschlägigem Hochschulabschluss (MA) | 711 | 218 | 929 | **5,0** |
| Fachkräfte mit einschlägigem Hochschulabschluss (PhD) | 23 | 0 | 23 | **0,2** |
| Personal mit einschlägigem berufsbildendem Sekundarstufenabschluss II (abgeschlossene Sekundarbildung) | | 17 | 1,368 | **7,3** |
| Personal mit postsekundärem Abschluss | 31 | 0 | 31 | **0,2** |
| Personal mit nicht-einschlägiger Qualifikation / unbekannte Qualifikation | 15.507 | 476 | 15.983 | **85,5** |
| Personal ohne formale Qualifikation | Keine – das gesamte Personal muss die erforderlichen Qualifikationen vorweisen | | | |
| Männer | **0,3%** | | | |
| Fachkräfte mit Migrationshintergrund | Keine systematisch erhobenen nationalen Daten | | | |

*Quelle*: basierend auf Daten des Informationssystems des Bildungsministeriums, persönliche Mitteilung von Juraj Ždiňák im April 2023 (Ždiňák and MŠVVŠ SR/Sekcia informačných technológií 2022)

Statistische Daten über das **Personal in Kindergärten** werden regelmäßig erhoben. Das Zentrum für wissenschaftliche und technische Informationen der Slowakischen Republik und das Ministerium für Bildung sind für die Erhebung und Verarbeitung dieser Daten zuständig. Dies kann zu einem verzerrten Bild der Realität führen, da einige der Daten nicht in das ministerielle Informationssystem eingegeben werden müssen. So hatten beispielsweise nach den Daten zum Qualifikationsniveau der Beschäftigten im letzten SEEPRO-r-Bericht 10,5% der Fachkräfte einen Bachelor-Abschluss und 17,6% einen Master-Abschluss, während die jüngsten Daten des Bildungsministeriums besagen, dass 1,8% des Personals einen Bachelor-Abschluss und 5% einen Master-Abschluss haben und 85,5% der Beschäftigten keine Angaben zu ihrem Qualifikationsniveau gemacht haben (siehe *Tabelle 5)*.

# 4. Berufliche Erstausbildung

## 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische)

*Betreuungssektor*

**Kinderbetreuungsfachkräfte,** die in Einrichtungen für unter 3-Jährige tätig sind, benötigen eine abgeschlossene berufsbildende Sekundarausbildung mit Schwerpunkt Kinderbetreuung (Beschluss 64/2015, MŠVVŠ SR 2015) oder eine abgeschlossene Sekundarausbildung ohne Schwerpunkt Kinderbetreuung plus den Abschluss eines anerkannten mindestens 220stündigen Kurses

über Betreuung für Kinder bis zu 3 oder bis zu 6 Jahren. Betreuungsfachkräfte sowie Lehr- und Fachkräfte im Bildungssystem müssen die Grundvoraussetzungen der Integrität, der medizinischen Eignung und der Beherrschung der slowakischen Sprache erfüllen.

*Tabelle 6*

**Slowakische Republik: Kinderbetreuungsfachkraft**

| **Titel in Slowakisch**: *Opatrovateľ/ka*<br>**Profil**: Sozialpflege-/Gesundheitspflege-Fachkraft |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** abgeschlossene allgemeine oder berufsbildende Sekundarstufe |
| **Ausbildung:** 4 Jahre berufsbildende Sekundarstufe, Fachrichtung Vorschulpädagogik **oder** Gesundheit und Pflege **oder** abgeschlossene allgemeine Sekundarstufe **plus** 220 Stunden anerkannter Kurs für Kinderbetreuungsfachkräfte |
| **Abschluss:** Schulabgangszeugins *(vysvedčenie o maturitnej skúške)* **oder** Zertifikat über den Abschluss dieses Kurses |
| **ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQR-Stufe:** 4<br>**ISCED 2011**: 344, 454 |
| **Frühpädagogische Arbeitsfelder:** frühpädagogische Einrichtungen für Kinder unter 3 Jahren (auch als Tagespflege) |

### *Bildungssektor*

**Kindergartenfachkräfte/Vorschullehrkräfte** erfüllen die Qualifikationsanforderungen, wenn sie eine sekundäre berufsbildende Ausbildung für Kindergartenfachkräfte oder einen Bachelor- oder Masterabschluss oder eine Promotion in Lehrkraftausbildung oder in pädagogischen Wissenschaften abgeschlossen haben (Beschluss 1/2020, MŠVVŠ SR 2020). *Tabelle 7* veranschaulicht die möglichen Qualifizierungspfade.

*Tabelle 7*

**Slowakische Republik: Kindergartenfachkraft/Vorschullehrkraft**

| **Titel in Slowakisch**: *Učiteľ/ka materskej školy, Učiteľ/ka predprimárneho vzdelávania*<br>**Profil**: Vorschulpädagogische Fachkraft |
|---|
| *Route 1:* |
| **Zugangsvoraussetzung:** Abgeschlossene allgemeine Sekundarstufe, Aufnahmeprüfung (Musik, Kunst, Sprache, Sport) |
| **Ausbildung:** 4 Jahre berufsbildende Sekundarschule an einer pädagogischen Sekundarschule oder einer pädagogisch-sozialen Akademie oder einer pädagogisch-kulturellen Akademie mit Schwerpunkt Vorschulpädagogik *(stredná pedagogická škola, pedagogická a sociálna akadémia, pedagogická a kultúrna akadémia)* |
| **Abschluss:** Schulabgangszeugnis *(vysvedčenie o maturitnej skúške)*[1] |
| **ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQR-Stufe:** 4<br>**ISCED 2011**: 354 |
| **Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kindergarten (*materská škola*), 3–5 Jahre; Grundschule mit Kindergartengruppen (*základná škola s materskou školou*), 3–5 Jahre; Förderkindergarten (*špeciálna materská škola*), 3–5 Jahre; außerschulische Klubs für Kinder, 6–15 Jahre. |
| *Route 2:* |
| **Zugangsvoraussetzung:** abgeschlossene berufsbildende Sekundarschule |

| **Titel in Slowakisch**: *Učiteľ/ka materskej školy, Učiteľ/ka predprimárneho vzdelávania*<br>**Profil**: Vorschulpädagogische Fachkraft |
|---|
| **Ausbildung:** 2 Jahre postsekundäre Berufsfachschule an einer pädagogischen Sekundarschule oder einer pädagogisch-sozialen Akademie oder einer pädagogisch-kulturellen Akademie mit Schwerpunkt Vorschulpädagogik<br>**Abschluss:** Schulabgangszeugnis *(vysvedčenie o maturitnej skúške)* [1]<br>**ECTS-Credits:** n. z<br>**EQR-Stufe:** 4<br>**ISCED 2011:** 454<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** siehe oben<br><br>*Route 3:*<br>**Zugangsvoraussetzung:** abgeschlossene berufsbildende Sekundarschule *(vysvedčenie o maturitnej skúške)*[1] und allgemeine Hochschulreife<br>**Ausbildung:** 3 Jahre Universität [2]<br>**Abschluss:** Bachelor in Vor- und Grundschulbildung; daran kann ein 2jähriges Master-Studium angeschlossen werden und ein 3jähriges Promotionsstudium (Doktor der Philosophie in Vorschulbildung)<br>**ECTS-Credits:** 180 (BA), plus 120 (MA), plus 180 (PhD)<br>**EQR-Stufe:** 6 (BA), 7 (MA), 8 (PhD)<br>**ISCED 2011**: 655 (BA), 767 (MA), 864 (PhD)<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder**: siehe oben. Absolventen/Absolventinnen mit Master-Abschluss können als Kindergartenleitung, Inspektoren/Inspektorinnen, methodologische Experten/Expertinnen arbeiten; promovierte Absolventen/Absolventinnen arbeiten in erster Linie an Universitäten oder anderen fachwissenschaftlichen Institutionen |

[1] Das Schulabgangszeugnis ist Voraussetzung für die Hochschulberechtigung

[2] Studierende, die sich in Förderpädagogik spezialisieren, können in Klassen/Schulen für Kinder mit besonderen Bedürfnissen arbeiten

## 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula

### Kinderbetreuungsfachkräfte: Kompetenzen und Kursinhalte

Die von Kinderbetreuungsfachkräften absolvierten Kurse konzentrieren sich in der Regel auf Kinderbetreuung, Grundlagen der Gesundheits- und Hygieneanforderungen, Rechtsbewusstsein und praktische pädagogische Fähigkeiten. Spezifische Kompetenzen, die erworben werden, beziehen sich auf die Kinderbetreuung in Tageseinrichtungen und im häuslichen Umfeld, Methoden und Formen pädagogischer Aktivitäten, Grundkenntnisse in Pädagogik, Psychologie und Pathopsychologie, Grundsätze der Verletzungsprävention und Kindersicherheit, Erste Hilfe, Pflege eines kranken Kindes im häuslichen Umfeld, Aneignung hygienischer Gewohnheiten, Grundsätze eines guten Lebensstils, ethische Grundsätze in der Kinderbetreuung und Voraussetzungen für die Arbeit mit Kindern in Einrichtungen.

### Kindergartenfachkräfte: Kompetenzen und Kursinhalte – berufsbildendes Sekundarniveau

Die berufliche Erstausbildung von Kindergartenfachkräften in der berufsbildenden Sekundarstufe umfasst die Grundlagen der Pädagogik, Psychologie, der didaktischen Theorie sowie deren praktische Umsetzung. Die spezifischen Fähigkeiten, die die Fachkräfte erwerben, konzentrieren sich vor allem auf die ganzheitliche Entwicklung der kindlichen Persönlichkeit, Methoden und Didaktik der Pädagogik, Menschenrechte und Diversität, den verantwortungsvollen Umgang mit Informationen, die spezifische Bildung benachteiligter Kinder, die Anwendung von Fähigkeiten in der Praxis, Gestaltung, Organisation und Durchführung pädagogischer Aktivitäten, Evaluation,

Hygiene und Sicherheit, Gesundheitsfürsorge, Gestaltung und Schutz der Umwelt, die Kindergartenkultur, pro-soziales Verhalten, Kreativität, Unabhängigkeit, professionelle Kommunikation und Zusammenarbeit, Selbstregulierung, Selbstkontrolle und berufliche Fortbildung.

#### Kindergartenfachkräfte: Kompetenzen und Kursinhalte – Universitätsstudium

Die berufliche Erstausbildung auf Hochschulniveau umfasst im Kern systematisches Wissen über die Phänomene der pädagogischen Realität, Bildungsprozesse und ihre Einflussfaktoren, Bildungsdeterminanten, Erkennen und Bewerten der pädagogischen Realität, pädagogische und didaktische Ansätze und Konzepte, Wissen zur Lösung verschiedener pädagogischer Situationen und Reflexion relevanter psychologischer und sozialwissenschaftlicher Erkenntnisse. Sie umfasst wissenschaftliche Kenntnisse der Disziplinen in ausgewählten Bildungsbereichen. Themenschwerpunkte sind das Bildungssystem, rechtliche und curriculare Vorgaben, inklusive Bildung, Entwicklung von naturwissenschaftlichen, kulturellen und sprachlichen Kompetenzen, methodische und didaktische Kompetenzen, digitale Technologien und die Anwendung von Diagnose-, Interventions- und Evaluationsinstrumenten.

Die pädagogischen und didaktischen Ansätze in den Studienprogrammen basieren auf humanistischer Pädagogik und Psychologie, demokratischen Werten in der Gesellschaft und in der Bildung, Menschenrechten und Freiheiten, integrativen Ansätzen, Verantwortung sowie auf dem persönlichen und sozialen Konstruktivismus. Sie fördern die Bereiche und das Spektrum von Kenntnissen, Fähigkeiten und Kompetenzen, die für die Kindergartenfachkräfte entsprechend dem jeweiligen Niveau des slowakischen nationalen Qualifikationsrahmens relevant sind. Auf dieser Grundlage können Kindergartenfachkräfte ihren Beruf auf einem hohen professionellen und wissenschaftlichen Niveau ausüben.

## 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit

Auch Menschen aus anderen Berufen können Kinderbetreuungs- oder Kindergartenfachkräfte werden, wenn sie einen der beiden Qualifizierungswege im Rahmen des berufsbildenden oder des Hochschulbildungssystems beschreiten.

- **Eine zweijährige postsekundäre Ausbildung** an pädagogischen und sozialen Akademien ist eine Alternative zum Erwerb eines Sekundarschulabschlusses im Vorschulbereich. Dies bereitet die Absolventen/Absolventinnen auf die Mindestanforderungen für die Arbeit im frühpädagogischen Bereich vor.
- **Eine zweijährige postuniversitäre Qualifikation** ist als **Erweiterungsstudium** organisiert (§ 43 Gesetz 138/2019, NR SR 2019b). Es handelt sich um einen alternativen Weg zur Erlangung eines Hochschulabschlusses für den Beruf der Lehrkraft im Vorschul- oder Grundschulbereich. Er wird von Universitäten mit einem entsprechenden akkreditierten Studiengang angeboten. Voraussetzung für die Zulassung zum Erweiterungsstudiengang ist ein abgeschlossenes Masterstudium in einem Lehramts- oder Nicht-Lehramtsstudiengang mit einem abgeschlossenen zweijährigen Zusatzstudium der Pädagogik, das mit einer Abschlussprüfung endet.

Männer und Frauen haben die gleichen Chancen, sich auf den Beruf vorzubereiten und sich beruflich weiterzuentwickeln. Sie können gemäß der Gesetzgebung (Gesetz 138/2019, NR SR 2019b) gleichberechtigt in ihrer Laufbahn vorankommen. Das Interesse von Männern am Lehrberuf ist jedoch seit jeher generell gering. Dies gilt insbesondere für Kindergärten, in denen nur 0,3% der Lehr- und Fachkräfte Männer sind.

# 5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum)

In der beruflichen Erstausbildung für angehende **Kinderbetreuungsfachkräfte** in Einrichtungen für Kinder bis zu 3 Jahren gibt es kein gesetzlich vorgeschriebenes Berufspraktikum.

Angeleitete Arbeitserfahrung in **Kindergärten** – *Unterrichtspraxis* – findet hauptsächlich in „Ausbildungskindergärten" statt. Öffentliche Berufsschulen und Universitäten, die pädagogische Fachkräfte ausbilden, schließen mit diesen Kindergärten einen Kooperationsvertrag ab; eine gesetzliche Regelung gibt es jedoch nicht. Die Lehr- und Fachkräfte in den Ausbildungskindergärten müssen keine spezielle Ausbildung absolvieren, um die Studierenden während des Praxisunterrichts anzuleiten. Sie müssen jedoch selbstständige Lehr- oder Fachkräfte mit der ersten oder zweiten Lehrbescheinigung sein (Gesetz 138/2019, NR SR 2019b).

### Vergütung für die Anleitung von Studierenden in Kindergärten

Eine Leistungsvereinbarung regelt die Vergütung. Kindergartenfachkräfte werden für die Betreuung und Unterstützung der angehenden Kindergartenfachkräfte nach den in der Vereinbarung mit der Ausbildungseinrichtung oder mit einem Praktikanten/einer Praktikantin festgelegten Bedingungen vergütet. Die Höhe der Vergütung wird durch das vom Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Sport bereitgestellte Budget geregelt. Die Art der Subventions-Zuteilung für das betreffende Jahr wird auf der Website des Bildungsministeriums veröffentlicht. Gemäß den Vorschriften für 2022 (MŠVVŠ SR 2021a) beträgt der Betrag 10,63€ pro Stunde. Die finanzielle Vergütung für die Durchführung des praktischen Unterrichts kann auch von einer Kindergartenleitung zugeteilt werden. Eine solche Vergütung wird in der Regel am Ende eines Kalenderjahres gezahlt, wenn die Leistungsträger die Mittel für diesen Zweck freigeben. Im Falle eines staatlichen Kindergartens mit Rechtssubjektivität oder eines privaten Kindergartens kann die Leitung zu diesem Zweck Budget-Mittel bereitstellen.

### Praktikum in Ausbildungsprogrammen der Sekundarstufe II für Kindergartenfachkräfte

Während des gesamten Programms werden sowohl in den allgemeinbildenden als auch in den berufsbildenden Sekundarschulen angeleitete Praktika angeboten. Im ersten Jahr verbringen die Studierenden zwei Wochen (zehn Tage) in einer Kindergartengruppe. Ein Tag umfasst fünf Stunden, sie absolvieren also insgesamt 50 Unterrichtsstunden im gesamten weiterführenden Praxisunterricht. Im dritten Studienjahr absolvieren die angehenden Kindergartenfachkräfte drei Wochen (15 Tage) angeleitete Berufspraxis. Ein Tag umfasst sechs Unterrichtsstunden, insgesamt also 90 Stunden.

### Praktikum in Hochschulstudiengängen für Kindergartenfachkräfte und Assistenzfachkräfte

Die von den Hochschulen angebotene angeleitete Berufspraxis ist reflexiv und orientiert sich am Profil der Absolventen/Absolventinnen des Studiengangs (Gesetz 131/2002, NR SR 2002). Es gibt mehrere Arten von Praxisunterricht für Studierende, die nach Vereinbarungen und Plänen in Zusammenarbeit mit der Universität stattfinden. *Tabelle 9* zeigt ein Beispiel für die Praktikumskomponente in den Bachelor-Studiengängen für Vorschul- und Grundschulpädagogik an zwei Universitäten.

*Tabelle 8*

**Slowakische Republik: Merkmale der Praktika in zwei Bachelor-Studiengängen für Kindergartenfachkräfte und Assistenzfachkräfte**

| **Matej Bel Universität, Fakultät Erziehungswissenschaft** (Banská Bystrica) | | | | **Universität Prešov, Fakultät Erziehungswissenschaft** (Prešov) | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Art des Praktikums** | **Studien-jahr** | **Stunden** | **ECTS-Credits** | **Art des Praktikums** | **Studien-jahr** | **Stunden** | **ECTS-Credits** |
| Anfangspraktikum in Kindergärten | 1. | 13 | 3 | Anfangspraktikum in Kindergärten | 1. | 60 | 3 |
| Weiterführendes Praktikum in Kindergärten 1 | 2. | 39 | 3 | Weiterführendes Praktikum in Kindergärten 1 | 2. | 60 | 3 |
| Weiterführendes Praktikum in Kindergärten 2 | 2. | 52 | 3 | | | | |
| Assistenzpraxis im 1. Grund-schuljahr** | 3. | 39 | 4 | | | | |
| Weiterführendes Praktikum in Kindergärten 3 | 3. | 80 | 6 | Weiterführendes Praktikum in Kindergärten 3 | 3. | 60 | 6* |

* Credits werden entweder für weiterführende Praktika in einem Kindergarten oder in einem Schulclub für Kinder erworben.

** BA-Studiengänge bereiten auch auf die Tätigkeit als Assistenzfachkraft in Grundschulen und Kindergärten vor.

### Fähigkeiten und Kompetenzen von Auszubildenden in Universitätsstudiengängen

Die Fähigkeiten und Kompetenzen, die von angehenden Kindergartenfachkräften erwartet werden, werden durch das Profil eines Absolventen/einer Absolventin mit einem Bachelor-Abschluss in Lehramt und pädagogischen Wissenschaften bestimmt[8].

Die angehenden Kindergartenfachkräfte, die ein angeleitetes Praktikum absolviert haben, sollten in der Lage sein …

- die entwicklungsbedingten und individuellen Merkmale und Bildungsbedürfnisse eines Kindes zu erkennen
- die Individualität des Kindes zu akzeptieren
- über grundlegende praktische Erfahrungen bei der Erkennung psychologischer und sozialer Faktoren des Lernens von Kindern verfügen
- die Vielfalt der Kinder in einem soziokulturellen Kontext zu akzeptieren.

Die Praktikanten/Praktikantinnen sind vertraut mit …

- den allgemein verbindlichen gesetzlichen Regelungen für die Arbeit einer Lehr-/Fachkraft
- pädagogischen und anderen Dokumentationen
- anderen konzeptionellen und strategischen Dokumenten und Materialien eines Kindergartens.

Die Praktikanten/Praktikantinnen …

- können verschiedene pädagogische Situationen erfassen, analysieren und lösen

[8] Weitere Informationen: www.portalvs.sk – (https://www.portalvs.sk/sk/studijne-odbory/zobrazit/ucitelstvo-a-pedagogicke-vedy#details-level-p)

- haben die Fähigkeit, den Bildungsprozess effektiv zu planen, zu gestalten, zu verwalten und zu organisieren
- verfügen über grundlegende methodische Kenntnisse in den wesentlichen inhaltlichen Bereichen oder Fachrichtungen
- können Informations- und Kommunikationstechnologien im Bildungsprozess wirksam einsetzen
- können eine geeignete Methode der pädagogischen Beurteilung und Evaluation anwenden
- können ihre Aktivitäten modifizieren und effizienter gestalten
- können effizient mit Eltern, Pflegeeltern, der Gemeinde usw. kommunizieren und zusammenarbeiten.

### Evaluation des Praktikums

Während des Praktikums werden verschiedene Formen der Selbst- und Fremdevaluation der Studierenden eingesetzt. Schüler:innen der Sekundarstufe verwenden eher methodisch orientierte Bewertungsverfahren. Universitätsstudierende reflektieren die pädagogische Praxis detaillierter und auf einer tieferen theoretischen Ebene. Das wichtigste Mittel zur (Selbst-)Beurteilung eines/einer Kindergartenpraktikanten/-praktikantin ist ein **Portfolio**, das z.B. folgendes enthält: Merkmale des Ausbildungskindergartens (Philosophie, Einrichtungsprofil, Umfeld), eine Übersicht über verbindliche pädagogische Dokumente, Aufzeichnungen und Protokolle von Beobachtungen pädagogischer Aktivitäten, eine Analyse didaktischer Verfahren, die Gestaltung und Durchführung von Unterrichtssituationen/Bildungsprojekten, die Analyse und Reflexion der eigenen pädagogischen Praxis, einen beruflichen Entwicklungsplan für neu qualifizierte Fachkräfte und persönliche SWOT-Analysen der Stärken und Schwächen der pädagogischen Fähigkeiten.

Das **Reflexionstagebuch** eines/einer Studierenden während des Praktikums ist ebenfalls ein Mittel zur (Selbst-)Beurteilung. Die Studierenden werden kontinuierlich von der betreuenden Lehrkraft bewertet. Nach Abschluss des angeleiteten Praktikums wird eine strukturierte Abschlussbewertung erstellt. Darin wird vor allem die Qualität der Leistungen, der Vorbereitung und der Reflexion der einzelnen Studierenden während des Praktikums bewertet. Auch die aktive Teilnahme der Studierenden am Kolloquium wird in die Abschlussbewertung einbezogen, die in Form einer Fokusgruppe durchgeführt wird. Die Studierenden reflektieren ihre eigene Arbeit während der Lehrpraxis und bewerten aktiv die Beziehung zwischen Studium und Praxis.

## 6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals

**Gesetzgebung und Regulationen**

In der Slowakischen Republik gibt es ein streng geregeltes System für die Fortbildung im Kindergartenbereich, das in denselben Rechtsrahmen eingebettet ist, der auch für Grundschulen gilt. Für das Personal in Betreuungseinrichtungen für Kinder bis zu 3 Jahren gibt es keinen solchen Rahmen.

Das Gesetz 138/2019 (NR SR 2019b) über Fach- und Spezialfachkräfte sieht sowohl das **Recht** als auch die **Pflicht** zur Weiterbildung im Rahmen der beruflichen Fort- und Weiterbildung vor. FWB ermöglicht den Erwerb, die Vertiefung, die Verbesserung und Erweiterung vielfältiger berufli-

cher Kompetenzen. Dazu gehören der Erwerb von Kompetenzen für die Ausübung von Fachtätigkeiten oder für die Qualifizierung zur Einrichtungsleitung, der Erwerb von Kompetenzen für den Aufstieg in höhere Karrierestufen oder die Erfüllung der Qualifikationsanforderungen für zusätzliche Aufgaben.

FWB-Programme für Fach- und Spezialfachkräfte im Schulsystem werden von Weiterbildungs-Lehrkräften durchgeführt. Sie sind keine Angestellten der Schulen, sondern der Zentren für Methodologie und Pädagogik, die direkt vom Bildungsministerium der Slowakischen Republik verwaltet werden. Weiterbildungs-Lehrkräfte beteiligen sich an der Entwicklung von Programmen und beruflichen Standards auf der Grundlage von Forschungsergebnissen, bieten Beratung an und arbeiten mit Kindergärten hinsichtlich der FWB zusammen. Sie leiten die entsprechenden Zertifizierungsaudits und sind in Prüfungs- und Zertifizierungsausschüssen tätig. Weiterbildungs-Lehrkräfte halten Vorlesungen über den Unterricht; ihre Rolle umfasst die eines Methodikers/einer Methodikerin für berufliche Weiterbildung und sie beraten über das Zertifizierungsverfahren für Lehrkräfte (Gesetz 138/2019, NR SR 2019b). Sie müssen auch die festgelegten Qualifikationsanforderungen erfüllen, d.h. mindestens das zweite Niveau der Hochschulausbildung in diesem Bereich und die zweite Lehrbescheinigung (siehe *Tabelle 9*).

**Fort- und Weiterbildungsplan**

FWB findet im Rahmen des genehmigten Fortbildungsplans des Kindergartens statt. Er wird von der Kindergartenleitung erstellt und vom Pädagogischen Rat genehmigt. Der Fortbildungsplan kann so lange ergänzt und geändert werden, wie er entsprechend den aktuellen Möglichkeiten und Bedürfnissen der Einrichtung gültig bleibt. Der maximale Zeitrahmen beträgt fünf Jahre.

**Anbieter und Hauptformen von FWB**

Die Fort- und Weiterbildung von Fach- und Spezialfachkräften erfolgt durch Weiterbildungskurse, wissenschaftliche Forschung, Veröffentlichungen oder kreative und künstlerische Aktivitäten sowie durch Selbstbildung. FWB im Bildungssystem sind als Schulungen organisiert, um sich für spezialisierte Funktionsstellen zu qualifizieren und umfasst Anpassungs-, Vorzertifizierungs-, Innovations- und Auffrischungsschulungen.

Die *Auffrischungsschulung* wird entsprechend den Bedürfnissen des Einrichtungsträgers konzipiert, um die für eine bestimmte Position erforderliche berufliche Kompetenz aufrechtzuerhalten oder aufzufrischen, neue Kenntnisse und Informationen über Änderungen in der Gesetzgebung, den Bildungsprogrammen, der pädagogischen Dokumentation und anderen Unterlagen zu erwerben und neue Kenntnisse und Fähigkeiten in einem bestimmten Arbeitsbereich zu erlangen. Die Auffrischungsschulung wird entweder von der Einrichtung oder vom Träger angeboten, organisiert in Form eines einfachen Programms, das von der Einrichtungsleitung genehmigt wird. Die akademische Aufsichtsperson ist ein Mitglied des Fach- oder spezialisierten Fachpersonals mit einer zweiten Lehrbescheinigung.

Bestimmte Arten der FWB werden in den Zentren für Methodologie und Pädagogik kostenfrei angeboten. Das Gesetz 138/2019 (NR SR 2019b) bestimmt die Anforderungen an die vom Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Sport akkreditierten Ausbildungsprogramme. Bestimmte Arten von Fortbildungen können angeboten werden von einer Universität oder einer vom Bildungsministerium oder einer anderen staatlichen Stelle eingerichteten Organisation, einem katholischen Bildungs- und katechetischem Zentrum, einer Schule, einer schulischen Einrichtung, einer Einrichtung der Sozialhilfe, einem Arbeitgeber, der über einen Befähigungsnachweis für die Durchführung von Praktika im Rahmen der dualen Ausbildung verfügt, und von anderen juristischen Personen, die Bildung in ihrem Tätigkeitsbereich haben. Die Teilnehmenden erhalten für jede Art der FWB ein staatlich anerkanntes Abschlusszeugnis.

Verschiedene andere Arten von Fachseminaren, Kursen, Schulungen und Aktivitäten stehen den Beschäftigten im frühpädagogischen Bereich ebenfalls zur Verfügung. Sie werden in der Regel von kommerziellen Unternehmen und Einrichtungen des gemeinnützigen Sektors organisiert. Sie werden nicht durch staatliche Standards koordiniert und es wird kein Abschlusszertifikat ausgestellt.

**Anspruch auf freie Tage für FWB**

Fach- und Spezialfachkräfte haben Anspruch auf fünf bezahlte Arbeitstage pro Kalenderjahr für FWB, weitere fünf Arbeitstage Beurlaubung zur Vorbereitung und Ablegung der ersten oder zweiten Zertifizierungsprüfung und weitere fünf Arbeitstage zur Teilnahme an einem Aufstiegsmodul zur Kindergartenleitung oder einer anderen Leitungsfunktion. Der Arbeitgeber kann Fachkräften ein Sabbatical für maximal ein Schuljahr gewähren, wenn sie mindestens zehn Jahre lang ununterbrochen beschäftigt waren. Sie haben während des Sabbaticals keinen Anspruch auf Gehalt oder Lohn, aber ihre Rückkehr in die Position, die sie zum Zeitpunkt des Sabbaticals innehatten, ist garantiert (Gesetz 138/2019, NR SR 2019b).

Die Freistellung von Angestellten für FWB ist in eingruppigen Kindergärten und bei einem höheren Krankenstand des Personals besonders schwierig. Die Online-Fortbildung hat dieses Problem während der COVID-19-Pandemie minimiert, da sie meist nach der Arbeitszeit der Fachkräfte stattfand.

**Finanzierung von FWB**

Einige Arten der FWB werden vom Personal selbst finanziert. Dazu gehören die Kosten für die Teilnahme am Basismodul für den beruflichen Aufstieg, wenn die Fachkraft dieses nicht während der Vorzertifizierungsphase absolviert hat. Die Fachkräfte zahlen auch für Anpassungsschulungen, wenn diese nicht vom Kindergarten, sondern von einer vom Bildungsministerium eingerichteten Organisation angeboten werden. Die Träger der Kindergärten bezahlen dem Personal die Weiterbildung, wenn sie Teil des Weiterbildungsplans der Einrichtung ist. Das Gesetz sieht vor, dass auch andere FWB-Aktivitäten im Rahmen des Weiterbildungsplans vom Arbeitgeber finanziert werden. FWB wird auch durch finanzielle Leistungen unterstützt, wenn ein Abschluss gemacht wurde. Fachkräfte erhalten eine zusätzliche Vergütung in Höhe von 6% für Erweiterungsstudien, 12% für bestandene staatliche Sprachprüfungen, 3% für Fachschulungen und 3% für Innovationsschulungen. Die Zusatzvergütung für FWB beträgt sieben Jahre lang bis zu maximal 12%, davon maximal 9% für Innovationsschulungen.

**FWB und Karriereaufstieg**

In der FWB von Lehrkräften (inkl. Kindergartenfachkräften) und spezialisierten Fachkräften gibt es Möglichkeiten für den beruflichen Aufstieg entsprechend der Qualifikationsrahmen, Karrierestufen und Positionen (siehe *Tabelle 9*).

*Tabelle 9*

**Slowakische Republik: Karrierestufen und Positionen von Lehrkräften und spezialisierten Fachkräften**

| | |
|---|---|
| **Karrierestufe** | a) **Novize/neu qualifizierte** Lehrkräfte und spezialisierte Fachkräfte |
| | b) **selbstständige** Lehrkräfte und spezialisierte Fachkräfte |
| | c) Lehrkräfte und spezialisierte Fachkräfte **mit erster Lehrbescheinigung** |
| | d) Lehrkräfte und spezialisierte Fachkräfte **mit zweiter Lehrbescheinigung** |
| **Karriereposition** | Spezielle Aktivitäten des **Lehrpersonals** |
| | Einführungsfachkraft, Gruppen- bzw. Klassenlehrkraft, Leitung des Methodenzirkels, Supervisor:in, Koordinator:in des Schul-Unterstützungsteams |

| | |
|---|---|
| | Spezielle Aktivitäten der **spezialisierten Fachkräfte** |
| **Leitung** | **Leitung des Lehrpersonals:**<br>Einrichtungsleitung, stellvertretende Leitung, Gruppenleitung |
| | **Leitung der spezialisierten Fachkräfte:**<br>Einrichtungsleitung, stellvertretende Leitung, Spezialabteilungsleitung |

*Quelle*: eigene Anpassung nach Gesetz 138/2019, NR SR 2019b

**Hauptthemen von FWB**

Das Gesetz 138/2019 (NR SR 2019b) empfiehlt, den Inhalt der Auffrischungsfortbildung in Kindergärten auf die Änderungen des Curriculums, die inklusive Bildung und die Digitalisierung der Bildung zu konzentrieren.

Das staatliche Schulinspektorat (Štofková Dianovská et al. 2021) fordert, dass der Fokus auf der Bildungsqualität, den Tätigkeiten und Aufgaben der Beratungsgremien der Kindergartenleitung und der Schulleitung liegt sowie auf der inklusiven Bildung und der Teamarbeit, einschließlich der Zusammenarbeit mit Familien. In Anbetracht der Pandemie war es wichtig, sich auf die Online-Bildung durch verschiedene Formen des aktiven Fernlernens zu konzentrieren. Eine Analyse der Bedarfe von Fachkräften (Zentrum für Methodologie und Pädagogik 2013), die im Rahmen des nationalen Projekts „Inklusives Bildungsmodell in der Vorschulstufe des Schulsystems“ durchgeführt wurde, zeigte, dass Kindergartenkräfte in folgenden Themen geschult werden wollen: Anpassung von Lernaufgaben an die individuellen Bedürfnisse und Fähigkeiten von Kindern aus marginalisierten Roma-Gemeinschaften (MRC, *marginalised Roma Children*); Erstellung von Lehrmitteln (Werkzeuge, Arbeitsblätter usw.), die individuell an die Bedürfnisse und Möglichkeiten von MRC-Kindern angepasst sind; die Vorbereitung von Kindern auf ungünstige Lebenssituationen von MRC-Kindern; die Verknüpfung der Kindergartenbildung mit den Lebenserfahrungen von MRC-Kindern; Verwendung von Materialien, die in der häuslichen Umgebung eines MRC-Kindes vorhanden sind, während gleichzeitig pädagogische Aktivitäten geplant werden; die Erleichterung der problematischen Anpassung und Sozialisierung von MRC-Kindern; Kinderdiagnostik und Kenntnisse über sozial und kulturell bedingte Verhaltensweisen von MRC-Kindern.

Momentan liegt der Schwerpunkt auf der Aufnahme ukrainischer Kinder in den Kindergärten, wobei die Kommunikation mit den Kindern und ihren Familienangehörigen im Vordergrund seht, ebenso wie die Erläuterung der Situation in der Ukraine und die Berücksichtigung der Flut von Informationen über die Anpassung der Kinder („Kinder aus der Ukraine kommen in Ihre Schule, was ist zu tun/Für Schulleitungen“, Verejná Správa SR 2022) sowie die Ermittlung ihrer pädagogischen Bedürfnisse.

**Forschungsprojekte über FWB**

Das Zentrum für Methodologie und Pädagogik führte in Zusammenarbeit mit dem Nationalen Institut für Bildung das nationale Projekt TEACHERS durch. Sein Hauptziel war die Unterstützung der FWB von Lehrkräften und spezialisierten Fachkräften bei der Einführung und Umsetzung von Veränderungen in Kindergärten und Schulen, einschließlich des Managements von Krisen und Nachkrisensituationen und der Auswirkungen von Unterbrechungen in Kindergärten aufgrund der COVID-19-Pandemie. Das Projekt wurde am 31. Dezember 2022 abgeschlossen.

**Aktuelle Debatten über FWB**

Das Thema FWB ist nach wie vor aktuell, insbesondere in einer Zeit anstehender Änderungen und Gesetzesergänzungen und Verordnungen, die sich mit diesem Thema befassen. Professionelle Organisationen wie das Slowakische Komitee der Weltorganisation für frühkindliche Bildung (SV OMEP), die Gesellschaft für Vorschulbildung (*Spoločnosť pre predškolskú výchovu*), der

Entwicklungsbeirat für Kindergärten (*Rada pre rozvoj materských škôl*) und die slowakische Lehrkraftkammer nehmen regelmäßig zu vorgeschlagenen Änderungen der Rechtslage Stellung. Manchmal werden erfolgreich Kompromisse erzielt, aber manchmal werden Vorschläge und fundierte Argumente auch nicht akzeptiert.

# 7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten

## 7.1 Bezahlung

Die Vergütung des Personals in Kindergärten und Grundschulen wird über Gehaltstarife für Lehrkräfte und spezialisierte Fachkräfte (2019-18526:1-B2001, MŠVVŠ SR 2019) geregelt. In seinen Anhängen sind die Entgeltklassen nach der Dauer der angerechneten Berufserfahrung aufgeführt. Kindergartenfachkräfte und spezialisierte Fachkräfte werden nach den gleichen Regeln vergütet wie ihre Kollegen/Kolleginnen an Grund- und Sekundarschulen. Bei der Vergütung spielt es keine Rolle, auf welcher Schul- und Bildungsstufe Lehrkräfte tätig sind, sondern welche berufliche Erstausbildung sie haben, welche pädagogischen Erfahrungen sie haben und welche Karrierestufe sie erreicht haben. Das Gehalt umfasst variable Bestandteile, wie z.B. Zulagen für eine bestimmte Karriereposition und -funktion, Schichtarbeit, Unterrichtsführung und Management. Boni können aus dem Budget des Trägers gezahlt werden und werden normalerweise am Ende eines Kalenderjahres zugewiesen.

Ende 2021 betrug das durchschnittliche Monatsgehalt in der Slowakei für Lehrkräfte 1.211€ (Statistikamt der Slowakischen Republik 2022). Das Gehalt einer neu qualifizierten Lehrkraft beträgt seit dem 1. September 2019 881,50€, wobei der Tarifsatz 831,50€ plus 6% Zuschlag (50€) beträgt (MŠVVŠ SR und das Institut für Bildungspolitik 2019).

## 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung

Die unmittelbare Bildungstätigkeit der Fach- und Spezialfachkräfte wird durch die Regierungsverordnung 201/2019 (Regierung der Slowakischen Republik 2019) geregelt. Sie können Vollzeit oder Teilzeit für einen bestimmten oder unbestimmten Zeitraum arbeiten, wie im Arbeitsvertrag mit dem Träger oder der Leitung der Einrichtung festgelegt. Sie können von mehreren Kindergärten und Schulen bis maximal 48 Stunden pro Woche beschäftigt werden. Die Unterrichtszeit umfasst zwei Komponenten: direkte Bildungsaktivitäten und bildungsbezogene Aktivitäten. Die wöchentliche Grundarbeitszeit einer Kindergartenfachkraft für direkte pädagogische Aktivitäten beträgt 28 Stunden, wobei jede Stunde 60 Minuten dauert. In der Regel wechseln sich zwei Fachkräfte einer Gruppe zwischen Früh- und Nachmittagsschicht ab. Statistisch werden beide Fachkräfte als eine Vollzeitperson in einer Gruppe gemeldet. Teilzeitbeschäftigung ist sehr selten und statistisch nicht belegt.

## 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal

Gemäß Gesetz 138/2019 (NR SR 2019b) ist eine Anpassungsqualifizierung für neu qualifizierte Fach- oder Spezialfachkräfte mit abgeschlossener postsekundärer Ausbildung vorgesehen (siehe *Kapitel **4.3***). Neu qualifizierte Fachkräfte müssen mindestens sechs Monate und höchstens zwei Jahre unter der Aufsicht eines/einer für die Einarbeitung zuständigen Mitarbeiters/Mitarbeiterin arbeiten. Weiterführende Hilfestellung erhalten neu qualifizierte Kindergartenfachkräfte von Kollegen/Kolleginnen des Unterstützungsteams des Kindergartens. Mindestens einmal im Jahr kann ihr Arbeitgeber eine präventive psychologische Beratung und Beratung zur Bewältigung

von Aggression, Selbsterkenntnis und Konfliktlösung anbieten (Gesetz 138/2019, NR SR 2019b). Mentoring und Coaching sind nicht gesetzlich verankert. Ob und in welcher Qualität sie Mitarbeitern/Mitarbeiterinnen zur Verfügung gestellt werden, hängt vom Träger ab.

Ein einfaches Einführungsprogramm wird eingerichtet, das von der Kindergartenleitung oder der gesetzlichen Vertretung einer staatlichen Bildungsbehörde genehmigt wird. Der/die akademische Supervisor:in der Anpassungsqualifizierung ist die Kindergartenleitung oder der/die Methodologe/Methodologin der FWB (siehe *Kapitel **2.3***). Die Einarbeitung beginnt spätestens fünf Tage nach dem Einstellungsdatum, unabhängig davon, ob der/die neue Mitarbeiter:in für die Stelle qualifiziert ist oder nicht. Sie endet mit einer Empfehlung für die neu qualifizierte Lehrkraft bzw. spezialisierte Fachkraft vor einem dreiköpfigen Prüfungsausschuss wie im Weiterbildungsprogramms und einem Bericht dargestellt. Der/die neu qualifizierte Mitarbeiter:in wird dann eine selbstständige angestellte Lehrkraft.

Das Lehr- und spezialisierte Personal hat hinsichtlich der Ausübung von Arbeitstätigkeiten den gleichen Schutzstatus wie andere Beschäftigte des öffentlichen Dienstes. Ihr Recht ist mit den für ihre Tätigkeit erforderlichen Voraussetzungen zu versehen, insbesondere Schutz vor Gewalttaten durch Kinder, gesetzliche Vertretungen und andere Personen, vor soziopathologischem Verhalten von Führungskräften, Trägern, gesetzlichen Vertretungen und anderen Personen und unprofessionellen Eingriffen während der Arbeit.

## 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten

Einer Kindergartenfachkraft werden von der bezahlten Arbeitszeit von 37,5 Stunden pro Woche 9,5 Stunden für nicht-lehrende Tätigkeiten gewährt. Die Zeit wird in der Regel damit verbracht, pädagogische Aktivitäten vorzubereiten, eine Lernumgebung bereitzustellen, Materialien zu sammeln und zu erstellen, pädagogische Dokumentationen, Personalakten und Portfolios von Kindern zu führen, (pädagogische) Beratung anzubieten, im Unterstützungsteam der Einrichtung und mit gesetzlichen Vertretungen zusammenzuarbeiten, in einem Methodenzirkel mitzuarbeiten (siehe *Kapitel **2.4***), an betrieblichen Arbeitsbesprechungen und Sitzungen des Pädagogischen Rates teilzunehmen, falls vorhanden, die Bibliothek zu führen, Verbesserungen und Dekorationen am Gelände vorzunehmen und an den pädagogischen Aktivitäten der Stadt oder Gemeinde teilzunehmen. Sie führen diese Tätigkeiten nach den aktuellen Vorgaben der Kindergartenleitung sowie nach dem Kindergartencurriculum und dessen Regelungen durch.

## 7.5 Weitere Personalangelegenheiten

Im Rahmen der Personalgewinnung sind Arbeitgeber verpflichtet, freie Stellen für Lehrkräfte und spezialisierte Fachkräfte durch Veröffentlichung auf ihren Webseiten bzw. auf den Webseiten des Trägers bzw. des Regionalbüros auszuschreiben. In der Regel findet ein Auswahlverfahren statt, bei dem der Arbeitgeber aus registrierten Bewerber:innen auswählt. Einige Regionen, insbesondere solche mit hohen Lebenshaltungskosten wie Bratislawa, haben einen Mangel an Lehr- und spezialisierten Fachkräften. Arbeitgeber in diesen Regionen haben hauptsächlich Einstellungsverfahren, keine Auswahlverfahren, aber dies ist Sache der Träger und keine systemische nationale Lösung. Daher ist es üblich, dass Kindergartenfachkräfte bis zum Rentenalter arbeiten. Die meisten Lehr- und spezialisierten Fachkräfte sind Frauen im Alter von etwa 50 Jahren (CVTI SR 2021). Angesichts niedriger Gehälter und hoher Anforderungen an Kompetenzen und Verantwortung im Beruf sinkt die Attraktivität des Berufs bei jungen Menschen.

# 8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen

Politische Reformen und Initiativen im Zusammenhang mit frühpädagogischem Personal und seiner Professionalisierung basieren auf dem Nationalen Programm für die Entwicklung der Bildung (MŠVVŠ SR 2018), das auf der Grundlage von Aufgaben ausgearbeitet wurde, die in *Learning Slovakia* (Burjan et al. 2017) beschrieben wurden.

Einer der Schwerpunkte des Programms ist die Steigerung der Bildungsqualität und die Stärkung des sozialen Status von Lehrkräften im Kontext internationaler Vergleiche und globaler Trends. Dies gilt auch für Kindergartenfachkräfte/Vorschullehrkräfte. In der Fachwelt wird seit langem diskutiert, ob für die Ausübung dieses Berufes eine Sekundarschulbildung ausreicht und ob es wünschenswert wäre, in einem angemessenen Zeithorizont, beispielsweise 10 Jahren, die Qualifikationsvoraussetzungen auf die 1. bzw. 2. Stufe (Bachelor oder Master) der Hochschulbildung heraufzusetzen. Dies ist eine aktuelle Frage, insbesondere im Hinblick auf den obligatorischen Teil der Vorschulbildung. Gleichzeitig gestaltet sich die Lösungsfindung aufgrund der sinkenden Attraktivität des Lehrberufs als schwierig. Die aktuelle Herausforderung besteht darin, insgesamt eine ausreichende Zahl qualifizierter Kindergartenfachkräfte sicherzustellen.

Eine weitere frühpädagogische Initiative ist der *Recovery and Resilience Plan* (Finanzministerium der Slowakischen Republik 2021), der auch eine Reform umfasst, die darauf abzielt, „Lehrkräfte auf neue Inhalte und Unterrichtsformen vorzubereiten und weiterzuentwickeln". Das Stipendienprogramm (Finanzministerium der Slowakischen Republik 2022) für Universitäten wird neue Lehramtsstudiengänge im Bereich inklusiver Unterricht, Unterrichten von Schülern/Schülerinnen mit unterschiedlichen Familiensprachen und Entwicklung digitaler Kompetenzen unterstützen. Auf regionaler Ebene wird die Einrichtung regionaler Unterstützungszentren für Lehrkräfte finanziert.

# 9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen

### Einstellungen von Kindergartenfachkräften zur beruflichen Weiterbildung

***Quelle**:* Hall, Renáta, Peter Dráľ, Petra Fridrichová, Miroslava Hapalová, Stanislav Lukáč, Jozef Miškolci, and Katarína Vančíková 2019 (für Details siehe *Literatur*)
Durchführende Stelle: MESA10 – Zentrum für Ökonomie und Sozialanalysen[9].

***Ziele**:* Es sollten Probleme im slowakischen Bildungssystem definiert werden und eine intern koordinierte Reform des gesamten Bildungssystems vorgeschlagen werden – von der Vorschule über die Grund-, Sekundar- und Hochschulbildung bis hin zum lebenslangen Lernen, basierend auf detaillierten Forschungsergebnissen.

***Vorgehen**:* Mehr als 400 Einzel- und 20 Gruppeninterviews, zusammen mehr als 500 Befragte; Fragebögen mit ca. 5.000 Befragten (Lehr- und spezialisierte Fachkräfte im Bildungswesen in der Slowakei und im Ausland).

[9] Weitere Informationen über dieses Projekt können hier gefunden werden: www.todarozum.sk

***Ausgewählte Ergebnisse**:* Die Studie analysiert den allgemeinen Bildungsstand in der Slowakei. Die Ergebnisse frühpädagogischer Mitarbeiter:innen deuten darauf hin, dass Kindergartenfachkräfte unterschiedliche Einstellungen zur obligatorischen FWB haben. Ein Drittel der Befragten besucht freiwillig Fortbildungen, ein Drittel unter bestimmten Voraussetzungen und ein Drittel hat kein Interesse an beruflicher Weiterbildung. Gehaltserhöhungen motivieren mehrere Lehr- und Fachkräfte. Sie bemängeln jedoch die unzureichende Auswahl an akkreditierten Programmen, die kostenfrei sind. Sie sehen ein Problem hinsichtlich der Finanzierung der Fortbildungen, die sie interessieren, aber meist von gemeinnützigen Organisationen angeboten werden (d.h. nicht kostenfrei sind). Die Lehr- und spezialisierten Fachkräfte werden zwar bei der Weiterbildung vom Management unterstützt, sind jedoch der Meinung, dass sie nicht flexibel genug auf die Wahl der Kurse reagieren können. Diese werden nach einem Plan durchgeführt, der auf den Betrieb und die Vision der Schule abgestimmt ist. Die Ergebnisse der Studie haben auch eine starke Feminisierung im frühpädagogischen Bereich bestätigt, die Fachkräfte haben eine übermäßige Arbeitsbelastung und wenig soziale Wertschätzung.

***Implikationen**:* Die Autoren/Autorinnen der Studie haben eine Reihe von Maßnahmen für das gesamte Bildungssystem in der Slowakei vorgeschlagen. Ihre Studie hat eine Diskussion unter Fachleuten und Bürgern/Bürgerinnen angestoßen, gab Impulse für Veränderungen in den Inhalten und Formen der Bildung und regte die Notwendigkeit von Veränderungen in der Vorbereitung auf den Lehrkraftberuf und die Weiterbildung von Lehr- und spezialisierten Fachkräften an.

### Inklusive Bildung im Kindergarten

***Quelle:*** Alberty, Ladislav, Peter Dráľ, Vladimír Klein, Emil Komárik, Milena Lipnická, Alica Petrasová, Viera Šilonová, and Miron Zelina. 2019 **(**für Details siehe *Literatur*)

***Ziele:*** Förderung inklusiver Bildung, gleichberechtigter Zugang zu hochwertiger Bildung durch Verbesserung der beruflichen Kompetenzen von Lehr- und spezialisierten Fachkräften und Verbesserung der Ergebnisse der Kinder.

***Vorgehen*:** Getrennte Fragebögen, um die Ansichten von Kindergartenleitungen, Fachkräften und Assistenzkräften über die Bedingungen für ein inklusives Bildungsmodell im Kindergarten zu erfahren. 48 Leitungen der 50 teilnehmenden Kindergärten nahmen an der ersten Evaluierungsphase teil, 43 Kindergartenleitungen sowie 64 Fachkräfte an der zweiten Evaluierungsphase.

***Ausgewählte Ergebnisse:*** Laut Abschlussbericht (Alberty et al. 2019) äußerten in der zweiten Evaluation sowohl Einrichtungsleitungen als auch Fachkräfte die Meinung, dass das nationale Projekt in der Praxis die personellen, materiell-technischen und curricularen Bedingungen der inklusiven Bildung von Kindern aus sozial benachteiligten Verhältnissen in Kindergärten deutlich gestärkt habe. Die Einrichtungsleitungen betonten die Bedeutung der Ausbildung des pädagogischen Personals und der Personalausstattung für die inklusive Bildung von Kindern aus sozial benachteiligten Verhältnissen. Kindergärten benötigten Förderpädagogen/-pädagoginnen (Leitungen: 79,59%; Fachkräfte: 76,56%), Schulpsychologen/-psychologinnen (Leitungen: 67,35%; Fachkräfte: 65,08%) und in geringerem Maße Sozialpädagogen/-pädagoginnen (Leitungen: 55,10%; Fachkräfte: 62,50%). Mehr als die Hälfte der Leitungen (55,10%) und der Fachkräfte (50,76 %) vertraten die Ansicht, dass die Zahl der Fachkräfte in der inklusiven Bildung von Kindern aus sozial benachteiligten Verhältnissen auf drei pro Gruppe erhöht und die Zahl der Kinder auf 16 Kinder oder weniger reduziert werden sollte. Sie fordern auch mehr Teamarbeit in der Vorschulbildung.

***Implikationen:*** Das Nationale Bildungsinstitut entwickelt derzeit ein System für Unterstützungsmaßnahmen im Bereich der inklusiven Bildung, das Weiterbildungsprogramme für Lehr- und spezialisierte Fachkräfte vorsieht. Dieses Projekt wird in zwei weiteren nationalen Projekten

fortgesetzt: Unterstützung von Berufen bei der Bildung von Kindern und Schülern/Schülerinnen sowie Fort- und Weiterbildung von Lehr- und spezialisierten Fachkräften.

### Fort- und Weiterbildung der Kindergartenfachkräfte

***Quelle**:* Zentrum für Methodologie und Pädagogisches Staatsinstitut – Metodicko-pedagogické centrum, and Štátny pedagogický ústav[10] 2020 (für Details siehe *Literatur*)[11]

***Ziele:*** Unterstützung der Fort- und Weiterbildung von Fach- und Spezialfachkräften bei der Umsetzung von Veränderungen in Schulen und Kindergärten, einschließlich der Bewältigung von Krisen und Nachkrisensituationen sowie der Auswirkungen von Schulunterbrechungen aufgrund der COVID-19-Pandemie.

***Vorgehen***: Online-Fragebogen, Gruppeninterviews (Fokusgruppen); 291 Befragte, darunter 60 Kindergartenfachkräfte, waren beteiligt

***Ausgewählte Ergebnisse**:* Aus dem Abschlussbericht der Fragebögen (Zentrum für Methodologie und Pädagogisches Staatsinstitut 2021) geht hervor, dass sich Kindergartenfachkräfte im Rahmen von Weiterbildungen vor allem für folgende Themen interessieren: pädagogische Diagnostik, Anwendung inklusiver Ansätze im Bildungsprozess, Bildung von Kindern mit besonderen Bildungsbedürfnissen, Schaffung und Entwicklung eines positiven Klimas im Gruppenraum, Teamlernen, Informatik-Unterricht, selbstreflexive und selbsteinschätzende Kompetenzen und Selbstentwicklungsthemen (z.B. Umgang mit schwierigen Kommunikations- und Konfliktsituationen), Stressbewältigung, Müdigkeit und Burnout, emotionale Intelligenz und berufliche Portfolios. Für Weiterbildungsaktivitäten bevorzugen die Fachkräfte Arbeitszeiten am Vormittag und Präsenz-Unterricht. Für effektiv halten sie Übungen, Trainings und erlebnispädagogische Formen, Workshops, Kreativworkshops, Demonstrationen und den Erfahrungsaustausch zwischen den Teilnehmenden. Für den Fernunterricht nutzten sie vor allem die Website „Wir unterrichten im Fernunterricht“ und Materialien des Nationalen Bildungsinstituts und des Zentrums für Methodologie und Pädagogik. Die Pandemie hat die Notwendigkeit bestätigt, Lehrkräfte für Formen des Fernunterrichts auszubilden.

***Implikationen:*** Universitäre Studienprogramme werden derzeit nach neuen Akkreditierungsregeln mit der Lehrkraftausbildung harmonisiert. Hier spiegeln sich auch Anforderungen an die Entwicklung digitaler Kompetenzen der Kindergartenfachkräfte und an die flexible Umsetzung verschiedener Formen der beruflichen Weiterbildung wider.

## 10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung

Zu den potenziellen Herausforderungen für die Personalentwicklung in der frühkindlichen Bildung und Betreuung in der Slowakei gehören die Folgenden:

[10] Am 1.7.2022 fusionierten die beiden Organisationen. Derzeit firmieren sie unter dem Namen "Nationales Institut für Bildung und Jugend" (*National Institute of Education and Youth*).

[11] Weitere Informationen finden sich auf der Webseite der durchführenden Stelle: www. mpc-edu.sk/sk/project/teachers/o-projekte und www.statpedu.sk/sk/o-organizacii/projekty/narodny-projekt-profesijny-rozvoj-ucitelov-teachers/

- **Qualitativ hochwertige inklusive Vorschulbildung.** Die Fachkräfte in diesem Bereich auszubilden und sie auf die Berücksichtigung der unterschiedlichen Bildungsbedürfnisse von Kindern sowie auf die Zusammenarbeit mit schulischen Unterstützungsteams und mit den gesetzlichen Vertretungen der Kinder und der Gemeinde praktisch vorzubereiten.
- **Institutionelle Bildung und Betreuung für Kinder im Alter von 0 bis 3 Jahren**, mit besonderer Berücksichtigung von Kindern aus marginalisierten Roma-Gemeinschaften. Vorbereitung von Fachkräften auf verschiedene Formen der nicht-formalen Bildung und der Teilnahme an schulischen, gesundheitlichen und sozialen Aktivitäten sowie an Gemeindeaktivitäten.
- **Angemessene Vergütung**. Angemessene Gehälter im Bildungswesen werden als starker Motivationsfaktor für den Eintritt in den Beruf und den Verbleib junger Fachkräfte in diesem Beruf angesehen. Dies ist ein wichtiger Faktor um begabte Studierende für die Ausbildung als Kindergartenfachkraft zu gewinnen.
- **Einstellung von Universitäts-ausgebildeten Vorschullehrkräften** in der obligatorischen Vorschulbildung, um einen reibungslosen Übergang der Kinder von der Vorschul- zur Grundschulbildung zu gewährleisten. Die Lehrkräfte sollten über die nötigen Kompetenzen für diesen Prozess verfügen, der ein höheres Maß an wissenschaftlichem und kritischem Denken erfordert.

In der Slowakischen Republik diskutieren das Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Sport, der slowakische Städte- und Gemeindeverband und die Union der slowakischen Städte mit mehreren Berufsverbänden über den aktuellen Stand der Bildung. Dazu gehören das slowakische Komitee der Weltorganisation für frühkindliche Bildung (SV OMEP), die Gesellschaft für Vorschulbildung, der Rat für Kindergartenentwicklung und die slowakische Lehrkraftkammer.

Auch innerhalb der genannten Organisationen werden Diskussionen geführt. Insbesondere der SV OMEP (www.omep.sk) und die Gesellschaft für Vorschulbildung veranstalten fachliche und wissenschaftliche Konferenzen und Workshops für Mitarbeiter:innen im frühpädagogischen Bereich. Damit tragen sie zur Wissensverbreitung bei, inspirieren mit Praxisbeispielen aus dem Ausland und regen zur Reflexion der eigenen Arbeit an.

Das zuletzt diskutierte Thema ist die geplante Einführung eines Rechtsanspruchs auf einen Kindergartenplatz für alle Kinder ab 4 Jahren (2024) und 3 Jahren (2025).

## Literatur


Alberty, L., P. Dráľ, V. Klein, E. Komárik, M. Lipnická, A. Petrasová, V. Šilonová, and M. Zelina. 2019. *Záverečná evalvačná správa národného projektu Škola ot-vorená všetkým* [Abschlussevaluationsbericht des nationalen Projekts “Offene Schule für alle”]. Metodicko-pedagogické centrum.

Burjan, Vladimír, Milan Ftáčnik, Ivan Juráš, Juraj Vantuch, Emil Višňovský, and Libor Vozár. 2017. *‘Učiace Sa Slovensko’* [Lernen in der Slowakei]. Bratislava. https://www.minedu.sk/data/files/7532_uciace-sa-slovensko2017.pdf.

[CVTI SR] – Zentrum für wissenschaftliche und technische Information der Slowakischen Republik. 2021. *‘Štatistická Ročenka – Súhrnné Tabuľky – CVTI SR’* [Statistisches Jahrbuch – Übersichtstabellen – CVTI SR. 2021]. https://www.cvtisr.sk/cvti-sr-vedecka-kniznica/informacie-o-skolstve/statistiky/statisticka-rocenka-publikacia/statisticka-rocenka-suhrnne-tabulky.html?page_id=9603.

Finanzministerium der Slowakischen Republik – Ministerstvo financií Slovenskej republiky. 2021. ‘*Plán Obnovy a Odolnosti*’ [Wiederherstellungs- und Resilienzplan]. https://www.mfsr.sk/sk/verejnost/plan-obnovy-odolnosti/

Finanzministerium der Slowakischen Republik – Ministerstvo financií Slovenskej republiky Ministerstvo financií Slovenskej republiky. 2022. '*Indikatívny harmonogram vyhlasovania výziev / Priamych vyzvaní v rámci Plánu Obnovy a Odolnosti'* [Vorläufiger Zeitplan für die Einleitung von Aufforderungen zur Einreichung von Vorschlägen im Rahmen des Wiederherstellungs- und Resilienzplans]. https://www.minedu.sk/data/att/22331.pdf

Hall, R., P. Dráľ, P. Fridrichová, M. Hapalová, S. Lukáč, J. Miškolci, and K. Vančíková. 2019. '*Analýza zistení o stave školstva na Slovensku: To Dá Rozum*' [Analyse der Erkenntnisse über den Zustand des Bildungswesens in der Slowakei: Es macht Sinn]. MESA10. htpps://analyza.todarozum.sk.

[MPSVR] Ministerium für Arbeit, Soziales und Familie – Ministerstvo práce, sociálnych vecí a rodiny. 2021a. *Ročný výkaz o neverejných poskytovateľoch sociálnych služieb za rok 2021* [Jährliche Erklärung über nicht-öffentliche Anbieter von Sozialdienstleistungen für 2021]. https://www.employment.gov.sk/files/slovensky/ministerstvo/analyticke-centrum/vyplnene/v7/v-mpsvr-sr-7-01_2021_oprava.pdf

[MPSVR] Ministerium für Arbeit, Soziales und Familie – Ministerstvo práce, sociálnych vecí a rodiny. 2021b. *Sumár ročných výkazov o vybraných druhoch sociálnych služieb za Slovensko za rok 2021* [Zusammenfassung der jährlichen Erträge für ausgewählte Arten von Sozialdienstleistungen für die Slowakei für 2021]. https://www.employment.gov.sk/files/slovensky/ministerstvo/analyticke-centrum/vyplnene/v10/v10_2021_vypl/sumar_v10-01_slovensko_2021.pdf

[MŠVVŠ SR] – Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Sport der Slowakischen Republik. 2018. '*Národný program rozvoja výchovy a vzdelávania: kvalitné a dostupné vzdelanie pre Slovensko'* [Nationales Programm für die Entwicklung der allgemeinen und beruflichen Bildung: Qualität und Zugänglichkeit der Bildung für die Slowakei]. https://www.minedu.sk/data/att/13285.pdf.

MŠVVŠ SR und das Institut für Bildungspolitik – MŠVVŠ SR and Inštitút vzdelávacej politiky. 2019. '*Analýza údajov zo Správy SKU o spoločenskom a ekonomickom postavení pedagógov v regionálnom školstve'* [Analyse der Daten aus dem SKU-Bericht über den sozialen und wirtschaftlichen Status von Pädagogen/Pädagoginnen im regionalen Bildungswesen]. https://www.minedu.sk/data/att/15257.pdf.

Nationales Institut für Bildung und Jugend – Národný inštitút vzdelávania a mládeže. 2022. *Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie v materských školách. Konsolidované znenie'* [Staatliches Bildungsprogramm für die Vorschulbildung in Kindergärten. Konsolidierte Fassung]. https://www.minedu.sk/data/att/24534.pdf

Oberhuemer, P. und I. Schreyer. 2010. *Kita-Fachpersonal in Europa. Ausbildungen und Professionsprofile*. Opladen und Farmington Hills, MI: Barbara Budrich.

Statistikamt der Slowakischen Republik – Štatistický úrad Slovenskej republiky. 2022. '*Priemerná mesačná mzda v hospodárstve SR*' [Durchschnittlicher Monatsverdienst in der slowakischen Wirtschaft]. http://statdat.statistics.sk/cognosext/cgi-bin/cognos.cgi?b_action=cognosViewer&ui.action=run&ui.object=storeID(%22i94C7052B240A492FB3BE8C7A487D337B%22)&ui.name=Priemern%E1%20mesa%E8n%E1%20mzda%20v%20hospod%E1rstve%20SR%20%5Bpr0204qs%5D&run.outputFormat=&run.prompt=true&cv.hea-der=false&ui.backURL=/cognosext/cps4/portlets/common/close.html&run.outputLocale=sk.

Štofková Dianovská, A., Z. Eretová, and V. Kalmárová. 2021. *'Správa o stave a úrovni výchovy a vzdelávania v školách a školských zariadeniach v Slovenskej republike v školskom roku 2020/2021'* [Bericht über den Stand und das Niveau der Bildung und Ausbildung in Schulen und schulischen Einrichtungen in der Slowakischen Republik im Schuljahr 2020/2021]. Štátna školská inšpekcia [Staatliches Schulinspektorat] https://www.ssi.sk/wp-content/uploads/2021/11/sprava_20_21.pdf.

Verejná Správa SR. – Öffentliche Verwaltung der Slowakischen Republik. 2022. *Do školy príde dieťa z Ukrajiny, čo robiť/pre riaditeľov škôl'* [Ein Kind aus der Ukraine kommt in die Schule, was ist zu tun? Für Schuldirektoren/-direktorinnen]. https://www.vssr.sk/clanok-z-titulky/do-skoly-pride-dieta-z-ukrajiny-co-robit-pre-riaditelov-skol.htm.

Ždiňák, J., and MŠVVŠ SR/Sekcia informačných technológií – Ždiňák, Juraj, Ministerium für Bildung und Wissenschaft der Slowakischen Republik/ Abteilung für Informationstechnologie. April 2022. '*Rezortný Informačný Systém*' [Informationssystem des Ministeriums]. Persönliche Kommunikation, juraj.zdinak@minedu.sk.

Zentrum für Methodologie und Pädagogik – Metodicko-pedagogické centrum. 2013. *Analýza vzdelávacích potrieb pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov v predprimárnom*

*vzdelávaní detí z marginalizovaných rómskych komunít* [Analyse des Bildungsbedarfs von pädagogischen Mitarbeiter:innenn und Fachkräften in der Vorschulbildung von Kindern aus marginalisierten Roma-Gemeinschaften]. Prešov: Metodicko-pedagogické centrum v Prešove. https://www.academia.edu/9112190/Anal%C3%BDza_vzdel%C3%A1vac%C3%ADch_potrieb_pedagogick%C3%BDch_zamestnancov_a_odborn%C3%BDch_zamestnancov_v_predprim%C3%A1rnom_vzdel%C3%A1van%C3%AD_det%C3%AD_z_marginalizovan%C3%BDch_r%C3%B3mskych_komun%C3%ADt

Zentrum für Methodologie und Pädagogik und Pädagogisches Staatsinstitut – Metodicko-pedagogické centrum, and Štátny pedagogický ústav. 2020. '*Národný projekt Profesijný rozvoj učiteľov (TEACHERS)'. O Projekte* [Nationales Projekt zur beruflichen Entwicklung von Lehrern (TEACHERS)". Über das Projekt]. https://mpc-edu.sk/sk/project/teachers

Zentrum für Methodologie und Pädagogik und Pädagogisches Staatsinstitut – Metodicko-pedagogické centrum, and Štátny pedagogický ústav. 2021. '*Monitoring vzdelávacích po-trieb PZ a OZ. Záverečná správa z prieskumu'* [Überwachung des Fortbildungsbedarfs von Lehr- und Fachkräften. Abschlussbericht der Umfrage]. Metodicko-pedagogické centrum a Štátny peda-gogický ústav.

## Gesetze und Verordnungen in chronologischer Reihenfolge

[NR SR] – Nationalrat der Slowakischen Republik. 2002. *Zákon č. 131/2002 Z.z. Zákon o vysokých školách a o zmene a doplnení niektorých zá-konov* [Gesetz Nr. 131/2002 Coll. Gesetz über die Hochschulen und über Änderungen und Ergänzungen zu bestimmten Gesetzen]. https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/2002/131/20050201.html.

[NR SR] – Nationalrat der Slowakischen Republik. 2003. *Zákon č. 596/2003 Z.z. Zákon o štátnej správe v školstve a školskej samospráve a o zmene a doplnení niektorých zákonov* [Gesetz Nr. 596/2003 Coll. Gesetz über die staatliche Schulverwaltung und die schulische Selbstverwaltung sowie über Änderungen und Ergänzungen bestimmter Gesetze]. https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/2003/596/.

Bildungsministerium des Slowakischen Republik – Ministerstvo školstva Slovenskej republiky. 2004. '*Vyhláška č. 291/2004 Z.z. Vyhláška Ministerstva školstva Slovenskej republiky, ktorou sa určujú podrobnosti o spôsobe ustanovenia orgánov školskej samosprávy, o ich zložení, o ich organizačnom a finančnom zabezpečení'* [Beschluss Nr. 291/2004 Coll. Beschluss des Bildungsministeriums der Slowakischen Republik, in dem Einzelheiten über die Art und Weise der Einrichtung von Schulselbstverwaltungsorganen, ihre Zusammensetzung sowie ihre organisatorische und finanzielle Absicherung festgelegt sind] Slov-lex. https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/2004/291/20090620.

[NR SR] – Nationalrat der Slowakischen Republik. 2008a. *Zákon č. 245/2008 o Výchove a vzdelávaní (Školský Zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov* [Gesetz Nr. 245/2008 über Bildung und Ausbildung (Schulgesetz) und über Änderungen und Ergänzungen zu bestimmten Gesetzen]. https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/2008/245/#poznamky.

[NR SR] – Nationalrat der Slowakischen Republik. 2008b. *Zákon č. 448/2008 Z.z. -Zákon o sociálnych službách a o zmene a doplnení zákona č. 455/1991 Zb. o živnostenskom podnikaní (živnostenský zákon) v znení neskorších predpisov* [Gesetz Nr. 448/2008 Coll. – Gesetz über soziale Dienstleistungen und über Änderungen und Ergänzungen des Gesetzes Nr. 455/1991 Z.z. über Gewerbebetriebe (Gesetz über die Gewerbeberechtigung) in der geänderten Fassung]. https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/2008/448/.

[MŠVVŠ SR] – Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Sport der Slowakischen Republik. 2015. *Vyhláška č. 64/2015 Z.z. Vyhláška Ministerstva Školstva, Vedy, Výskumu a Športu Slovenskej Republiky o Sústave Odborov Vzdelávania a o Vecnej Pôsobnosti k Odborom Vzde-lávania* [Beschluss Nr. 64/2015 Coll. Beschluss des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Sport der Slowakischen Republik über das System der Bildungszweige und über die inhaltliche Zuständigkeit der Bildungszweige]. https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/2015/64/20170901.html.

[NR SR] – National Council of the Slovak Republic. 2017. *Zákon č. 40/2017 Z.z. Zákon, ktorým sa mení a dopĺňa zákon č. 448/2008 Z. z. o sociálnych službách a o zmene a doplnení zákona č. 455/1991 Zb. o živnostenskom podnikaní (živnostenský zákon)* [Gesetz Nr. 40/2017 Slg. Gesetz zur Änderung des Gesetzes Nr. 448/2008 Slg. über soziale Dienstleistungen und zur Änderung und Ergänzung des Gesetzes Nr. 455/1991 Slg. über Gewerbebetriebe (Gewerbegenehmigungsgesetz)]. https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/2017/40/.

[MŠVVŠ SR] – Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Sport der Slowakischen Republik. 2019. *'Dokument č. 2019-18526:1-B2001'* [Dokument Nr 2019-18526:1-B2001]. https://www.minedu.sk/data/att/16799.pdf.

Regierung der Slowakischen Republik – Vláda Slovenskej republiky. 2019. *Nariadenie vlády č. 201/2019 Z.z. – Nariadenie vlády Slovenskej republiky o priamej výchovno-vzdelávacej činnosti* [Regierungsverordnung Nr. 201/2019 Coll. – Verordnung der Regierung der Slowakischen Republik über direkte Bildungsaktivitäten]. https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/2019/201/20190901.

[NR SR] – Nationalrat der Slowakischen Republik. 2019a. *Zákon č. 209/2019, ktorým sa mení a dopĺňa zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov* [Gesetz Nr. 209/2019 zur Änderung des Gesetzes Nr. 245/2008 Coll. über Bildung und Ausbildung (Schulgesetz) und über Änderungen und Ergänzungen einiger Gesetze in der geänderten Fassung]. https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/2019/209/20210101.html.

[NR SR] – Nationalrat der Slowakischen Republik. 2019b. *Zákon č. 138/2019 Z.z. – Zákon o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov* [Gesetz Nr. 138/2019 Coll. – Gesetz über Lehr- und Fachkräfte sowie über Änderungen und Ergänzungen bestimmter Gesetze]. https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/2019/138/20190901.html.

[MŠVVŠ SR] – Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Sport der Slowakischen Republik]. 2020. *Vyhláška č. 1/2020 Z.z. – Vyhláška Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky o kvalifikačných predpokladoch pedagogických zamestnancov a od-borných zamestnancov* [Beschluss Nr. 1/2020 Coll. – Beschluss des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Sport der Slowakischen Republik über die Qualifikationsanforderungen für Lehr- und Fachkräfte]. https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/2020/1/.

[NR SR] – Nationalrat der Slowakischen Republik. 2020. *Zákon č. 371/2020 Z.z., ktorým sa mení a dopĺňa zákon č. 597/2003 Z. z. o financovaní základných škôl, stredných škôl a školských zariadení v znení neskorších predpisov a ktorým sa dopĺňa zákon č. 564/2004 Z. z. o rozpočtovom určení výnosu dane z príjmov územnej sa-mospráve a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov* [Gesetz Nr. 371/2020 Coll. zur Änderung des Gesetzes Nr. 597/2003 Coll. über die Finanzierung von Grundschulen, weiterführenden Schulen und Schuleinrichtungen in der geänderten Fassung und zur Ergänzung des Gesetzes Nr. 564/2004 Coll. über die haushaltsmäßige Bestimmung der Einkommensteuereinnahmen der lokalen Selbstverwaltung und zur Änderung und Ergänzung einiger Gesetze in der geänderten Fassung]. https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/2020/371/20210101.html

[MŠVVŠ SR] – Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Sport der Slowakischen Republik. 2021a. '*Rozpis dotácií zo štátneho rozpočtu verejným vysokým školám na rok 2021'* [Übersicht über die Zuschüsse aus dem Staatshaushalt an die öffentlichen Universitäten für das Jahr 2021]. https://www.minedu.sk/rozpis-dotacii-zo-statneho-rozpoctu-verejnym-vysokym-skolam-na-rok-2021/.

[MŠVVŠ SR] – Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Sport der Slowakischen Republik. 2021b. *Vyhláška č. 541/2021 Z. z. Vyhláška Ministerstva školstva, vedy, výskumu a špor-tu Slovenskej republiky o materskej škole* [Beschluss Nr. 541/2021 Z. z. Beschluss des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Sport der Slowakischen Republik über Kindergärten]. https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/2021/541/.

[MŠVVŠ SR] – Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Sport der Slowakischen Republik. 2022. *Vyhláška č. 24/2022 Z.z. – Vyhláška Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky o zariadeniach poradenstva a prevencie* [Beschluss Nr. 24/2022 Coll. – Beschluss des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Sport der Slowakischen Republik über Beratungs- und Präventionseinrichtungen]. https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/2022/24/20230101.

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# SLOWAKISCHE REPUBLIK

## Kontextuelle Schlüsseldaten

*Erstellt von*

**Inge Schreyer, Pamela Oberhuemer, Monika Miňová, Zuzana Lynch und Milena Lipnická**

**Zitiervorschlag**:
Schreyer, I., P. Oberhuemer, M. Miňová, Z. Lynch und M. Lipnická. 2024. "Slowakische Republik – Kontextuelle Schlüsseldaten." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 1594–1615.

Gefördert vom:
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

## Inhalt

**Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung** ..... 1596
Blick in die Geschichte des Kita-Systems in der Slowakischen Republik ..... 1596
Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten ..... 1597
Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen ..... 1598
Rechtsanspruch und Besuchspflicht ..... 1598
Einrichtungsformen ..... 1598
Trägerstrukturen ..... 1599
Inanspruchnahme – Besuchsquoten ..... 1600
Finanzierung und Elternbeiträge ..... 1601
Personalschlüssel – Gruppengröße ..... 1602
Curriculare Rahmenwerke ..... 1603
Digitale Bildung in Kitas ..... 1604
Monitoring– Evaluation ..... 1604
Inklusionsagenda ..... 1605
*Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen* ..... 1605
*Kinder mit Migrationshintergrund – Kinder aus Roma-Gemeinschaften* ..... 1605
Mutterschutz – Elternzeit ..... 1607
Aktuelle Herausforderungen für das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in der Slowakei (**Monika Miňová, Zuzana Lynch und Milena Lipnická)** ..... 1608

**Demographische Daten** ..... 1610
Gesamtbevölkerung ..... 1610
Gesamtgeburtenrate ..... 1610
Kinder unter 6 Jahren ..... 1610
Alleinerziehenden-Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren ..... 1611
Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren ..... 1611
Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder ..... 1613

**Literatur** ..... 1613

# Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung

***Anmerkung:***

Angelehnt an die landessprachliche Terminologie werden in diesem Bericht die Hauptformen frühpädagogischer Tageseinrichtungen als **Kinderkrippe** (früher: *detské jasle*, aktuell: *zariadenia starostlivosti o deti do troch rokov veku dieťaťa,* 0 bis unter 3 Jahre) und als **Kindergarten** (*materské školy,* 3 bis unter 6 Jahre)[1] bezeichnet. Zusätzliche Einrichtungsformen werden an der entsprechenden Stelle beschrieben.

## Blick in die Geschichte des Kita-Systems in der Slowakischen Republik

| | |
|---|---|
| 1829 | Erstes Kinderheim durch Gräfin Therese Brunsvick gegründet |
| 1872 | Erste Kinderkrippe gegründet – zum Schutz der Kinder vor Gefahren; im Fokus stehen die Gewöhnung an Sauberkeit und Ordnung und die Entwicklung von altersgemäßen Fähigkeiten. |
| 1881 | Im „Ungarischen Gesetz XV“ wird festgelegt, dass 3- bis 6-Jährige eine Tageseinrichtung besuchen müssen, wenn die Eltern keine regelmäßige Betreuung zu Hause garantieren können. |
| 1913-14 | Gegen Ende der österreichisch-ungarischen Monarchie gibt es 416 Kinderheime in der Region. |
| 1918 | Nach der Gründung der Tschechoslowakischen Republik entstehen viele Kindergärten, die jedoch in der Zeit bis 1937 auf 160 zurückgehen. |
| 1948 | Zu Beginn des kommunistischen Systems gibt es in der Tschechoslowakei bereits 1.000 Tageseinrichtungen. |
| 1952 | Das Gesundheitsministerium übernimmt die Verantwortung für die Tageseinrichtungen für unter 3-Jährige. |
| 1950er und 1960er Jahre | Gründung von gemeinsamen Einrichtungen für 3- bis 6-Jährige und für unter 3-Jährige unter der Zuständigkeit des Bildungsministeriums |
| 1970er und 1980er Jahre | Gründung von Betriebskindergärten und Kooperativen |
| 1970 | 561 Kinderkrippen und 2.645 Kindergärten in der slowakischen Region |
| 1980 | 973 Kinderkrippen und 3.723 Kindergärten |
| 1989 | Beim Zusammenbruch des kommunistischen Systems besuchen 92% der 3- bis 6jährigen Kinder einen der 4.052 Kindergärten. |
| 1993 | Kinderkrippen unterstehen nicht mehr der Verantwortung des Gesundheitsministeriums. |
| 1994 | Seit 1989 verringerte sich die Anzahl der Kindergärten auf 3.343. |
| 2001-2006 | 330 Einrichtungen, vorwiegend für unter 3-Jährige, werden geschlossen. |
| 2008 | – Kindergärten (*materská škola*) sind die erste Stufe im Bildungssystem.<br>– Frühpädagogische Einrichtungen für unter 3-Jährige fallen nun unter die Verantwortung des Ministeriums für Arbeit, Soziales und Familie. |
| 2009 | Grundlegende Änderungen in der beruflichen und Karriere-Entwicklung von Lehrkräften. Lebenslanges Lernen wird zur Pflicht. |

[1] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Die Herausgeberinnen von SEEPRO-3 wählten folgendes altersinklusive Format: **0-2** Jahre für Kinder bis zu einem Alter von 3 Jahren und **3-5** Jahre für 3-, 4- und 5-Jährige in Ländern, in denen der Eintritt in die Grundschule mit 6 Jahren erfolgt. In bestimmten Fällen kann dies in der Slowakischen Republik auch 7 Jahre sein.

| | |
|---|---|
| 2014–2016 | – Ausbau der Einrichtungen beginnt wieder: 2015/16 sind es 2.935 Kindergärten.<br>– Die Nachfrage übersteigt das Angebot deutlich, es fehlen viele Plätze. |
| 2017 | Einrichtungen für unter 3-Jährige stehen jetzt unter der Verantwortung des Ministeriums für Arbeit, Soziales und Familie. |
| 2019 | Änderung des Bildungsgesetzes im Hinblick auf Kindergärten – das Fortbildungssystem für Lehrkräfte wird aktualisiert, einschließlich verpflichtender und optionaler Formen. |
| 2021 | Änderung des Bildungsgesetzes – das Jahr vor der Einschulung wird für 5-Jährige verpflichtend.<br>Das verpflichtende Jahr kann auch individuell in der häuslichen Umgebung organisiert werden. |
| 2023 | Am 9. Mai 2023 verabschiedeten die Abgeordneten des Nationalrats der Slowakischen Republik eine wichtige Änderung des Bildungsgesetzes[2].<br>– Ab dem Schuljahr 2024/2025 haben alle 4-Jährigen Anspruch auf einen Platz im Kindergarten. Ab dem Schuljahr 2025/2026 wird dies auch für alle 3-Jährigen gelten.<br>– Eine neue Berufsgruppe – Sozialarbeiter:in – wird als Mitglied des Unterstützungspersonals eingeführt.<br>– Kindergartenfachkräfte werden verpflichtet, eine obligatorische innovative Ausbildung im Bereich der Vorschulpädagogik im Ausmaß von 50 bis 100 Stunden zu absolvieren; sie muss innerhalb von sieben Jahren nach Beginn ihrer Beschäftigung als pädagogische Fachkraft abgeschlossen werden. |

*Quellen*: Oberhuemer und Schreyer 2010; Bad'uriková 2018; Melikantová et al. 2020; Eurydice 2023, 14.1

## Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten[3]

Im getrennt organisierten System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung ist das slowakische Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Sport (*Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu*) für die Kindergärten für 3- bis 5/6-Jährige verantwortlich. In seiner Zuständigkeit liegen übergreifende Regelungen im Hinblick auf Bildungsziele, Supervision, Evaluation und Finanzbudgets; die Organisation auf lokaler Ebene liegt bei den Kommunen oder bei den privaten und kirchlichen Trägern.

Bis 1993 war für Tageseinrichtungen für unter 3-Jährige das Gesundheitsministerium verantwortlich. Zwischen 1993 und 2017 war für die wenigen, fast ausschließlich privat geführten, Tageseinrichtungen für diese Altersgruppe kein Ministerium mehr zuständig. Seit März 2017 (Gesetz Nr. 448/2008) stehen nun Einrichtungen für unter 3-Jährige unter der Verantwortung des Ministeriums für Arbeit, Soziales und Familie *(Ministerstvo práce, sociálnych vecí a rodiny)* (2021c). Die Träger der Einrichtungen sind entweder staatlich, privat oder kirchlich. Kommunale Einrichtungen erhalten finanzielle Subventionen vom Ministerium und können auch über ihre eigenen Ressourcen private Einrichtungen unterstützen.

[2] Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Sport 2023

[3] Der Eurydice-Länderbericht für die Slowakische Republik bot Orientierung für rechtliche und regulatorische Aspekte. Alle anderen Quellen sind im Text und im Literatur-Teil zu finden.

## Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen

Die Tageseinrichtungen für unter 3-Jährige unterliegen dem Gesetz über Sozialdienstleistungen (*zákona o sociálnych službách*, 2008), das 2021 aktualisiert wurde. Diese Einrichtungen für Kinder bis zu 3 Jahren bieten routinemäßige Kinderbetreuung und -erziehung. Es handelt sich um eine Dienstleistung, die es berufstätigen und studierenden Eltern ermöglicht, Beruf und Familie miteinander zu vereinbaren. Das Angebot gilt auch für Kinder mit Behinderungen bis zum Alter von 7 Jahren.

Chancengleichheit und lebenslanges Lernen gelten als Grundprinzipien des Bildungssystems, auch in den Kindergärten. Jede Person hat ein Recht auf Bildung, was auch ethnische Minderheiten einschließt, deren Kultur und Sprache in den Bildungsangeboten berücksichtigt werden müssen.

Kindergärten werden durch das 2021 geänderte Bildungsgesetz *(školský zákon)* geregelt. Die wichtigste Änderung besteht darin, dass die so genannten "Zero-Klassen" für 5-Jährige, ein Ersatzangebot vor allem für Kinder aus sozial schwachen Verhältnissen, die keinen Kindergarten besucht hatten, mit der Einführung der Schulpflicht für 5-Jährige im Kindergarten ihre Bedeutung verloren haben und abgeschafft wurden.

Nach der Einführung der obligatorischen Vorschulbildung wurde die Verordnung Nr. 541/2021 (*vyhláška o materskej škole*) geändert, um die Organisation der Vorschulbildung zu ändern.

Das slowakische Bildungswesen steht jedoch vor weiteren Veränderungen. Am 9. Mai 2023 verabschiedeten die Abgeordneten des Nationalrats der Slowakischen Republik eine wichtige Änderung des Bildungsgesetzes, die noch vom Präsidenten der Slowakischen Republik genehmigt werden muss. Demnach können ab dem Schuljahr 2023/2024 in den Grundschulen "Einführungsklassen" eingerichtet werden (Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Sport 2023).

## Rechtsanspruch und Besuchspflicht

In der Slowakischen Republik gab es vor 2023 für Kinder unter 5 Jahren keinen Rechtsanspruch auf einen Kindergartenplatz.

Mit der oben erwähnten Änderung des Bildungsgesetzes wird zum ersten Mal ein Rechtsanspruch eingeführt. Das Bildungsministerium hat damit auf die Forderungen der Eltern reagiert, allen Kindern den Zugang zu einer hochwertigen und erschwinglichen Vorschulbildung zu gewährleisten. Im Schuljahr 2024/2025 werden alle 4-Jährigen und ab dem Schuljahr 2025/2026 alle 3-Jährigen einen Anspruch auf einen Platz haben.

Seit September 2021 ist der Besuch für Kinder, die ab 31. August 5 Jahre alt sind, verpflichtend. Die Primarschulpflicht beginnt mit 6 Jahren.

## Einrichtungsformen

**Kinderkrippen** (*detské jasle)* nehmen Kinder im Alter von 6 Monaten bis zu 3 Jahren auf. Das Arbeitsministerium benannte sie 2016 in *zariadenia starostlivosti o deti do troch rokov veku dieťaťa* (Kinderbetreuungseinrichtungen für Kinder bis zu 3 Jahren) um. Unter 3-Jährige können auch in Mutter-und-Kind-Zentren oder bei einer **Tagespflegeperson** *(opatrovateľ detí*) betreut werden, die von Privatpersonen, Elternvereinigungen oder Lokalbehörden betrieben und gemanagt werden. Über Öffnungszeiten sowie Tagesabläufe entscheiden die jeweiligen Träger.

**Kindergärten** *(materské školy)* nehmen Kinder zwischen 3 und 6 Jahren in Ganztagesgruppen (bis zu 12 Stunden) oder Halbtagesgruppen (bis zu 5 Stunden) auf. Wenn es die Kapazitäten erlauben, werden auch 2jährige Kinder aufgenommen. Die meisten Kindergärten sind von 6:00 bis 18:00 Uhr geöffnet. Kindergärten sind in der Regel eigenständige Einrichtungen, sie können aber auch in Grundschulen eingegliedert sein (*Základná škola s materskou školou*). Das Kindergartenjahr geht vom 1. September bis zum 31. August. Während der Schulferien werden die Öffnungszeiten mit den Eltern abgesprochen. Wegen der Urlaubszeit für das Personal und für Renovierungen bleiben sie im Sommer jedoch für mindestens drei Wochen geschlossen. Für Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen, die keine Regeleinrichtung besuchen können, gibt es separate Förderkindergärten (*Špeciálna materská škola).* Ab dem Schuljahr 2022/2023 wurden die Zero-Klassen in den Grundschulen abgeschafft. 5jährige Kinder müssen die obligatorische Vorschulbildung in Kindergärten besuchen. Diese kann aber auch individuell im häuslichen Umfeld mit teilweiser Aufsicht durch den Kindergarten organisiert werden. Kinder, die aufgrund einer Behinderung nicht in den Kindergarten gehen können, erhalten volle Unterstützung durch den Kindergarten.

Einige Kindergärten arbeiten nach spezifischen pädagogischen Ansätzen wie Wald- oder Naturkindergärten oder auch nach dem Montessori-Ansatz, für den 2016 ein Pilotprogramm abgeschlossen wurde.

2022 gab es in der Slowakei insgesamt 3.137 Kindergärten, die von 178.830 Kindern besucht wurden, von denen 60.630 in die verpflichtende Vorschulbildung eingeschrieben waren (CVTI 2023a).

## Trägerstrukturen

Kommunen sind die Träger der meisten Kindergärten, manche sind jedoch auch staatlich bzw. werden von der örtlichen Bildungsbehörde betrieben. Private Kindergärten können von Individuen oder juristischen Personen gegründet werden oder von Kirchen bzw. kirchlichen Organisationen, die beim Staat registriert sind. Private Träger spielen vor allem bei Einrichtungen für unter 3-Jährige eine Rolle (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 42).

Wenn private Kindergärten in das Netz der Schulen und Bildungseinrichtungen des Bildungsministeriums eingebunden sind, erhalten sie Mittel aus dem Staatshaushalt. Sie müssen die Vorschulbildung in Übereinstimmung mit den geltenden gesetzlichen Standards durchführen, was bedeutet, dass dies auch in Übereinstimmung mit dem nationalen Curriculum erfolgen muss. Seit 2007 erhalten private Kindergärten Finanzmittel von den Kommunen (Gesetz Nr. 564/2004 Coll.) und seit 2009/10 sind sie an das staatliche Bildungsprogramm gebunden. Der Träger ist für das einrichtungsspezifische pädagogische Programm verantwortlich.

Der Großteil (89,0%) der insgesamt 3.137 Kindergärten in der Slowakei war 2022 öffentlich finanziert und wurde als Ganztagseinrichtung (96,7%) betrieben, nur 7,4% hatten einen privaten und 3,6% einen kirchlichen Träger (siehe *Tabelle 1*). Private Einrichtungen erhalten zwar staatliche Subventionen, können aber von den Eltern auch Gebühren verlangen. 93,7% der insgesamt eingeschriebenen Kinder besuchten die Einrichtungen ganztags (CVTI 2023a).

*Tabelle 1*
**Slowakei: Anzahl von eingeschriebenen Kindern und Kindergärten nach Trägerart, 2022**

| Trägerart | Kinder-gärten | Prozentanteil der Kindergärten nach Trägerart* | Ganztags Kindergärten | Eingeschrie-bene Kinder | Kinder mit Ganztags-besuch | Prozentanteil der Kinder nach Ganz-tagsbesuch* |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Öffentlich | 2.793 | 89,0 | 2.702 | 162.254 | 151.583 | 93,4 |
| Privat | 232 | 7,4 | 227 | 10.169 | 9.687 | 95,3 |
| Kirchlich | 112 | 3,6 | 112 | 6.407 | 6.220 | 97,1 |
| **Gesamt** | 3.137 | | **3.041** | **178.830** | **167.490** | 93,7 |

*Quelle*: CVTI 2023a; *eigene Berechnungen

## Inanspruchnahme – Besuchsquoten

Unter 3jährige Kinder wurden bis 2010 fast nie in Einrichtungen betreut, was zumindest teilweise auch mit der vergleichsweise langen Elternzeit (vgl. Kapitel *Elternzeit*) erklärt werden kann. Ein weiterer Grund ist die Tatsache, dass die meisten Kinderbetreuungseinrichtungen für unter 3-Jährige in den 1990er Jahren geschlossen worden waren. Zwischen 2010 und 2022 sank der Anteil der Kinder, die Einrichtungen besuchen von 3% auf 2,4%. Der Anteil der Kinder zwischen 3 Jahren und dem Schuleintritt, die eine Einrichtung besuchten, stieg jedoch zwischen 2005 und 2022 beträchtlich von 67% auf 85% (siehe *Tabelle 2*).

*Tabelle 2*
**Slowakei: Besuchsquoten nach Alter und wöchentlichem Betreuungsumfang und Zeitverlauf, 2005-2022**

| Jahr | Betreuungsumfang | unter 3-Jährige, in % | 3 Jahre bis zum schul-pflichtigen Mindestalter, in % |
|---|---|---|---|
| 2005 | 1 – 29 Std./Woche | 0 | 10 |
| | über 30 Std./Woche | 3 | 57 |
| | keine institutionelle Betreuung | 97 | 33 |
| 2010 | 1 – 29 Std./Woche | 0 | 8 |
| | über 30 Std./Woche | 3 | 64 |
| | keine institutionelle Betreuung | 97 | 28 |
| 2015 | 1 – 29 Std./Woche | 0,2 | 14,0 |
| | über 30 Std./Woche | 0,9 | 53,6 |
| | keine institutionelle Betreuung | 98,9 | 32,5 |
| 2022 | 1 – 29 Std./Woche | 0 | 11,3 |
| | über 30 Std./Woche | 2,4 | 73,7 |
| | keine institutionelle Betreuung | 97,6 | 15,0 |

*Quelle*: Eurostat 2023b, Differenzen in den Summen sind rundungsbedingt

*Tabelle 3*
**Slowakei: Anzahl der Kinder in frühpädagogischen Tageseinrichtungen nach Alter und Trägertyp, 2022**

| Alter | in öffentlichen Kindergärten | in privaten Kindergärten | in kirchlichen Kindergärten | Gesamt |
|---|---|---|---|---|
| Unter 3 Jahre (in Kinderkrippen) | 6.573 | 1.276 | 297 | **8.146** |
| 3 Jahre | 36.566 | 2.593 | 1.457 | **40.616** |
| 4 Jahre | 43.842 | 2.624 | 1.765 | **48.231** |
| 5 Jahre | 50.793 | 2.572 | 2.019 | **55.384** |

| Alter | in öffentlichen Kindergärten | in privaten Kindergärten | in kirchlichen Kindergärten | Gesamt |
|---|---|---|---|---|
| 6 Jahre | 23.746 | 1.074 | 856 | **25.676** |
| 7 Jahre und älter* | 734 | 30 | 13 | **777** |
| **Gesamt** | **162.254** | **10.169** | **6.407** | **178.830** |

*Quelle*: CVTI 2023a

*bei den 7-Jährigen im Kindergarten handelt es sich um Kinder, die vom Schulbesuch zurückgestellt wurden – nach Einschätzung und Empfehlung durch Experten/Expertinnen der Zentren für Bildungsberatung und Prävention

Aufgeteilt nach Altersgruppen lagen 2022 die höchsten Besuchsquoten bei den 5-Jährigen, gefolgt von den 4-Jährigen (siehe *Tabelle 4*).

2021 gab es 157 nicht-öffentliche Kindertageseinrichtungen für Kinder unter 3 Jahren, die von 1.796 Kindern besucht wurden. Die meisten von ihnen waren zwischen 1 und 3 Jahre alt, nur 52 Kinder waren jünger als 1 Jahr (Ministerium für Arbeit, Soziales und Familie 2021a). Im selben Jahr gab es 45 öffentliche Kindertageseinrichtungen für 855 Kinder (15 unter 1 Jahr) (Ministerium für Arbeit, Soziales und Familie 2021b).

*Tabelle 4*

**Slowakei: Anzahl und Besuchsquoten der Kinder in Kindergärten nach Alter, 2022**

| Alter | Anzahl der Kinder in der Bevölkerung * | Anzahl der Kinder in Kindergärten** | Anteil der Kinder in Kindergärten, in %*** |
|---|---|---|---|
| Unter 1-Jährige | 55.087 | 8.146 | 4,8 |
| 1-Jährige | 57.527 | | |
| 2-Jährige | 58.365 | | |
| 3-Jährige | 59.683 | 40.616 | 68,1 |
| 4-Jährige | 60.493 | 48.231 | 79,7 |
| 5-Jährige | 60.650 | 55.384 | 91,3 |
| 6-Jährige | 59.629 | 25.676 | 43,1 |
| 7-Jährige | 58.366 | 777 | 1,3 |

*Quelle*: * Statistical Office of the Slovak Republic 2023, ** CVTI 2023a, *** eigene Berechnung

2022 wurden insgesamt 178.830 Kinder von 17.811 qualifizierten Lehrkräften und 612 Assistenzkräften betreut. Der Großteil von ihnen arbeitete in öffentlichen Einrichtungen (89,1%), nur 3,5% in kirchlichen Einrichtungen (CVTI 2023a, eigene Berechnungen). 2023 arbeiteten zusätzlich 527 Fachkräfte in Fördereinrichtungen; von diesen waren 358 in Förderpädagogik ausgebildet, 59 waren Assistenzkräfte (CVTI 2023b).

## Finanzierung und Elternbeiträge

2020 betrugen die Regierungsausgaben für "Bildung" 4,6% des Bruttoinlandprodukts; 1,3% entfielen auf "vorschulische und Grundschulbildung" (Eurostat 2023i). 2019 waren für den frühpädagogischen Bereich insgesamt 0,65% des Bruttoinlandprodukts ausgegeben worden, ca. 0,5% für den Bereich der Kindergärten und nur 0,1% für die Betreuung unter 3-Jähriger (OECD 2023).

Kinderkrippen werden nicht über staatliche Budgets finanziert, sondern durch private und kommunale Träger. Kindergärten werden über staatliche Budgets (des Bildungs- und Innenministeriums) oder durch die Kommunen finanziert oder auch durch private oder kirchliche Träger. Die

Kommunen erhalten Zuschüsse über Steuereinnahmen und geben diese teilweise an private und kirchliche Träger weiter – meist zur Deckung der Personalgehälter.

Nach dem Kindergarten-Finanzierungsgesetz (597/2003 Z. z.) sind die Finanzquellen für kirchliche Schulen und Privatschulen folgende:

(a) Mittel aus dem Staatshaushalt des Bildungsministeriums und des Innenministeriums

(b) Mittel von anderen natürlichen und juristischen Personen für die Miete von Schulräumen und -ausstattung, wenn diese nicht für den Bildungsprozess genutzt werden

(c) Gewinne aus geschäftlichen Aktivitäten

(d) Beiträge von Trägern

(e) Beiträge von Eltern oder anderen Personen, die gegenüber den Schülern/Schülerinnen unterhaltspflichtig sind, zur Deckung der Kosten der allgemeinen und beruflichen Bildung

(f) Beiträge von Arbeitgebern und Arbeitgeberverbänden

(g) Schenkungen

(h) andere Quellen nach bestimmten Regularien.

Auch wenn der Träger des Kindergartens eine Kirche ist, bedeutet dies nicht automatisch, dass die Einrichtung gemeinnützig ist.

Kinderkrippen legen ihre Gebühren lokal fest, die regional sehr unterschiedlich sein können. Eltern sind jedoch berechtigt, ein Betreuungsgeld zu beantragen. Für die ersten beiden Jahre im Kindergarten fallen ebenfalls Gebühren an, die bei öffentlichen Einrichtungen die Kommune, bei privaten Einrichtungen der Träger festlegt. Das letzte, verpflichtende, Kindergartenjahr vor der Einschulung ist kostenfrei – in privaten Einrichtungen wird der Betrag durch staatliche Subventionen reduziert. Mahlzeiten müssen von den Eltern bezahlt werden, im letzten Kindergartenjahr beteiligt sich der Staat mit 1,40€ (Mai 2023) an den täglichen Kosten (Eurydice 2023, 3.1).

Seit 2017 werden für den Ausbau von Kindergartenplätzen ausschließlich EU-Mittel über Programme des Ministeriums für Landwirtschaft und ländliche Entwicklung und des Innenministeriums der Slowakischen Republik verwendet.

Nach OECD-Daten gab ein Paar 2022 mit zwei Kindern für die Betreuungskosten etwa 7% des Netto-Haushaltseinkommens für die Kinderbetreuung aus[4] (OECD.Stat 2023). Das Gesetz 245/2008 (§ 28) sieht jedoch vor, dass die Eltern/Erziehungsberechtigten für den Besuch eines Kindes in einem kommunalen Kindergarten einen Beitrag zur teilweisen Erstattung der Kindergartenkosten pro Monat in Höhe von höchstens 7,5% des Existenzminimums für ein unterhaltsberechtigtes Kind leisten. Die Höhe des Elternbeitrags wird von der Kindergartenleitung festgelegt.

## Personalschlüssel – Gruppengröße

Seit 2020 beträgt die vorgeschriebene Gruppengröße in **Kinderkrippen** 12 Kinder, wobei eine qualifizierte Fachkraft für maximal fünf Kinder zuständig ist (Änderung und Ergänzung des Gesetzes Nr. 455/1991 über gewerbliche Tätigkeiten). Mindestens 75% des Personals müssen Fachkräfte sein.

**Kindergartengruppen** können altershomogen oder altersgemischt sein. Die Gruppengrößen sind wie folgt: höchstens 18 Kinder zwischen 2 und 3 Jahren, 20 Kinder im Alter von 3 bis 4

[4] Die Kalkulation basiert auf folgendem fiktiven Modell: zwei vollzeitbeschäftigte Elternteile (Durchschnittseinkommen); zwei 2- und 3jährige Kinder in Vollzeitbetreuung; relevante Betreuungsvergütungen berücksichtigt.

Jahren, 21 Kinder im Alter von 4 bis 5 Jahren, 22 Kinder im Alter von 5 bis 6 Jahren oder 21 Kinder im Alter von 3 bis 6 Jahren. Diese Zahlen können unter bestimmten Umständen und wenn es die Räumlichkeiten erlauben von der Leitung um bis zu drei Kinder überschritten werden. In Ganztagseinrichtungen wechseln sich zwei Fachkräfte in Schichten ab. Bei mehr als zehn Kindern unter 3 Jahren arbeiten drei Fachkräfte abwechselnd mit der Unterstützung einer Hilfskraft. In der Regel sind in jeder Kindergartengruppe zwei voll ausgebildete Fachkräfte, eine am Vormittag und eine am Nachmittag.

In einer Kindergartengruppe werden höchstens zwei Kinder mit besonderen Bedürfnissen aufgenommen; in diesem Fall wird dann die Kinderzahl reduziert (Gesetz Nr. 245/2008 §28).

In der Regel ist der Personalschlüssel in privaten Einrichtungen günstiger als in öffentlichen oder kirchlichen (CVTI 2023a), siehe *Tabelle 5:*

*Tabelle 5*

**Slowakei: Berechneter Personalschlüssel in Kindergärten nach Trägerart, 2022**

| Trägerart | Anzahl der betreuten Kinder | Anzahl des Personals (inkl. Leitungen) | Errechneter Personalschlüssel* |
|---|---|---|---|
| Öffentlich | 162,254 | 15,865 | 10.2 |
| Privat | 10,169 | 1,324 | 7.7 |
| Kirchlich | 6,407 | 622 | 10.3 |
| Gesamt | **178,830** | 17,811 | 10.0 |

*Quelle:* CVTI 2023a, *eigene Berechnungen

*Hinweis*: Obwohl es in der Regel zwei Fachkräfte pro Gruppe gibt, wechseln sie sich in Schichten ab, und es gibt nur etwa zwei Stunden Überschneidungen in ihrer Arbeit mit den Kindern. In einigen eingruppigen Kindergärten kann dies sogar weniger als eine Stunde sein.

## Curriculare Rahmenwerke

Für **Kinderkrippen** gibt es keine gesetzlichen Vorschriften oder Empfehlungen hinsichtlich eines Bildungsprogramms. Der jeweilige Träger ist lediglich verpflichtet, sich an Gesundheits- und Sicherheits-Verordnungen des Gesundheitsministeriums zu halten, die Wert legen auf Ruhezeiten, Aktivitäten im Außenbereich bei jedem Wetter sowie auf Bewegungsübungen der Kinder.

Das 2016 und 2022 überarbeitete staatliche Bildungsprogramm für Kindergärten (*Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie v materských školách*) ist die verpflichtende Grundlage für die pädagogische Arbeit in **Kindergärten,** und abgestimmt mit dem Curriculum der Primarschule. Jeder Kindergarten entwickelt zudem ein einrichtungsspezifisches Bildungsprogramm, das daran angelehnt ist. Besonderer Fokus wird gelegt auf die Evaluation von Bildungszielen im Kindergarten sowie auf inklusive Bildung.

In Kindergärten werden die Kinder in sozio-emotionalen, intellektuellen, physischen, moralischen und ästhetischen Bereichen gefördert. Sie sollen altersgerecht für das weitere Leben vorbereitet werden. Vor dem Eintritt in die Pflichtschule erhalten die Kinder ein Abschlusszertifikat.

Inhaltlich ist das Curriculum in sieben Bildungsbereiche gegliedert: (1) Sprache und Kommunikation, (2) Mathematik und Umgang mit Informationen, (3) Mensch und Natur, (4) Mensch und Gesellschaft, (5) Mensch und Arbeit, (6) Kunst und Kultur, (7) Gesundheit und Bewegung. Jeder dieser Bereiche ist ausdifferenziert mit Bildungs- und Leistungsstandards, die auch für die Evaluation eine Rolle spielen. Über Methoden und Materialien können die Fachkräfte selbst entscheiden, dennoch sollte das Spiel die vorherrschende Methode sein.

## Digitale Bildung in Kitas

Digitale Technologien, die in jedem Kindergarten zur Verfügung stehen, sollen im Spiel und bei den von den Kindern gewählten Aktivitäten genutzt werden. Im nationalen Curriculum ist festgehalten, dass ein Kind im Kindergarten grundlegende digitale Kompetenzen erwerben sollte. Mit digitalen Spielen soll beispielsweise der Begriff von Zahlen und Relationen erlernt werden. In die von der Fachkraft gewählten Methoden sollen nicht nur Printmedien, sondern auch digitale Texte im Internet und digitale Bildungsprogramme einbezogen werden. Kinder sollen dabei unterstützt werden, mit verschiedenen altersgerechten digitalen Spielen umzugehen und auch lernen, verschiedene elektronische Geräte wie z.B. Keyboard, Maus, Tablet, interaktive Tafel, zu bedienen (Nationales Institut für Bildung und Jugend 2022).

2020 richtete das Bildungsministerium den zentralen Speicherplatz für digitale Bildungsinhalte „Viki" als Unterstützung des interaktiven Unterrichts in Kindergärten und Schulen ein. Auf der Website (https://viki.iedu.sk/resources/browser/verejne) befinden sich u.a. öffentlich zugängliche Bildungsinhalte für Kindergärten, die von Kindergarten-Fachkräften viel genutzt werden. Vor allem während der COVID-19-Pandemie arbeiteten die Fachkräfte von zu Hause an Dokumenten und Materialien und hielten über Facebook-Gruppen und Video-Konferenzen Kontakt zu Kindern und Eltern.

## Monitoring– Evaluation

In **Kinderkrippen** sind keine verpflichtenden Evaluationen oder sonstige Einschätzungen vorgeschrieben.

### *Kindbezogene Evaluation*

Im **Kindergarten** werden die Kinder durch die Fachkraft, die Leitung und die Kindergartenaufsicht u.a. mittels Beobachtungen eingeschätzt, um den individuellen Entwicklungsstand festzulegen, die Wirksamkeit der Bildungsaktivitäten einzuschätzen und die individuelle Arbeit mit einem Kind zu beurteilen und zu verbessern. Neben Beobachtungen, die die Fachkraft schriftlich festhält, werden auch z.B. Zeichnungen oder handwerkliche Arbeiten des Kindes in die Evaluation einbezogen. Die Fachkraft kooperiert eng mit den Eltern und informiert sie regelmäßig über die Entwicklung des Kindes. Die Ergebnisse der pädagogischen Beobachtung werden in Diagnosebögen festgehalten. Jedes Kind hat sein eigenes Portfolio, in dem die Ergebnisse und die aktuelle Persönlichkeitsentwicklung des Kindes dokumentiert werden.

Damit ein Kind in die Primarschule wechseln kann, sollte seine „Schulbereitschaft“ eingeschätzt werden (Melikantová et al. 2020, 46). Dies kann vom Zentrum für pädagogisch-psychologische Beratung und Prävention durchgeführt werden, was jedoch nicht in allen Kindergärten und nicht für alle Kinder gemacht wird. Die letzte Entscheidung über den Schulbesuch liegt bei den Eltern.

### *Einrichtungsbezogene Selbstevaluation*

Alle Einrichtungen, die Bildungsarbeit leisten, also auch die Kindergärten, führen jährliche, verpflichtende Selbstevaluationen durch und legen der Schulaufsichtsbehörde und dem Träger einen Bericht vor – insbesondere im Hinblick auf die Kinder, die Fachkräfte und ihre Fortbildungen, die Bildungsaktivitäten, Projekte, Kooperationen mit anderen Einrichtungen, materielle und finanzielle Ausstattung, sowie die Ziele, die verfolgt werden. Dabei werden auch die Bildungsprozesse sowie die Leistungen der Kinder in den Blick genommen. Diese Berichte werden von den Leitungen in Zusammenarbeit mit den Fachkräften erstellt und binden auch die Ergebnisse der

externen Evaluationsergebnisse der Schulaufsichtsbehörde mit ein sowie die Sicht der Kinder selbst (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 104).

*Externe Evaluation*

Wenn externe Evaluationen in **Kinderkrippen** überhaupt stattfinden, finden sie im Rahmen des jährlichen Evaluationsplans des Arbeitsministeriums statt oder dann, wenn es Beschwerden gab (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 125).

Die Schulaufsichtsbehörde kontrolliert in **Kindergärten** als unabhängige externe Instanz die Qualität des pädagogischen Managements, der personellen, räumlichen und materiellen Bedingungen sowie des Bildungsprozesses nach bestimmten Kriterien, die für jeden Typ der Bildungseinrichtungen auf ihrer Webpage eingesehen werden können. Dies geschieht beispielsweise durch Beobachtungen, Fragebögen, Checklisten, Dokumentenanalysen, Begehungen der Einrichtungen, Interviews der Fachkräfte. Diese Aspekte werden in einem Bericht zusammengefasst, der mit den Leitungen besprochen wird und der auch Empfehlungen zur Steigerung der Qualität enthält.

## Inklusionsagenda

*Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen*

Im Bildungsgesetz ist vorgeschrieben, dass Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen die Unterstützung erhalten, die sie benötigen. Sie können entweder Regeleinrichtungen oder separate Fördereinrichtungen besuchen. Fördereinrichtungen werden vor allem für Kinder mit Mehrfachbehinderungen errichtet, die trotz Unterstützungen nicht in der Lage sind, einen Regelkindergarten zu besuchen. In Regeleinrichtungen können spezielle Gruppen eingerichtet werden oder die Kinder werden zusammen mit den anderen Kindern betreut. Dabei werden als Unterstützung spezialisierte Fachkräfte oder Psychologen hinzugezogen und es wird ein individueller Bildungsplan für jedes Kind entwickelt, der sich jedoch an das nationale Curriculum-Rahmenwerk anlehnt.

2023 wurden 2.485 Kinder in 333 Förderkindergärten von insgesamt 527 Fachkräften betreut; 208 Kinder waren in 28 Fördergruppen an Regelkindergärten eingeschrieben (CVTI 2023b).

*Kinder mit Migrationshintergrund und Kinder aus Roma-Gemeinschaften*

Die Slowakei gehört zu den Ländern mit dem höchsten Anteil an anderen Ethnien und Minderheiten in Mitteleuropa. Das Gebiet der Slowakei mit seinen heutigen Grenzen geht auf die Gründung der Tschechoslowakischen Republik im Jahr 1918 zurück. Bis dahin war das Gebiet Teil des Königreichs Ungarn (von etwa 1000 bis 1867) und der österreichisch-ungarischen Monarchie (1867–1918). Bis 1918 wurde die Slowakei nicht als ein Staatsgebilde verstanden, sondern als das Gebiet, in dem Slowaken lebten. Dieses Gebiet wurde auch von anderen ethnischen Gruppen bewohnt. An der Wende vom 9. zum 10. Jahrhundert drangen altungarische Stämme in einen bedeutenden Teil des Gebiets der heutigen Slowakei ein. Im 16. bis 18. Jahrhundert kamen Roma, Kroaten, Serben, Tschechen sowie weitere Ströme von Deutschen, Juden und Ruthenen hinzu; Ende des 19. Jahrhunderts dann auch Bulgaren hinzu, und zu Beginn des 20. Jahrhunderts auch Tschechen (Botík et al. 2020).

Heutzutage besitzt die Bevölkerung der nationalen Minderheiten überwiegend die slowakische Staatsbürgerschaft. Die Verfassung garantiert den nationalen Minderheiten das Recht auf Bildung in ihrer eigenen Sprache (nationale Schulen). So gab es im Schuljahr 2022/2023 in der Slo-

wakischen Republik 258 Kindergärten, in denen ausschließlich in ungarischer Sprache unterrichtet wurde. 2022 hatten 2.760 Kinder in Kindergärten keine slowakische Staatsbürgerschaft (siehe *Tabelle 6*). Nur bei diesen Kindern kann von einem Migrationshintergrund ausgegangen werden. Auf der Grundlage der verfügbaren Statistiken können wir jedoch die Nationalität dieser Kinder nicht ermitteln.

2022 hatte nur 1,2% der Gesamtbevölkerung eine nicht-slowakische Staatsbürgerschaft, von denen 60% aus anderen EU27(2020)-Ländern kamen. In der Altersgruppe der unter 5-Jährigen sind die entsprechenden Daten 0,2% bzw. 62,1% (Eurostat 2023c).

Nach dem Census von 2021 gehörten 16,2% der Bevölkerung ethnischen Minderheiten an, Ungarn machten die größte Gruppe aus (7,7%). Die zweitgrößte Gruppe stellen mit 1,2% der Gesamtbevölkerung die Roma (Eurydice 2023, 1.3). Es wird jedoch davon ausgegangen, dass diese Zahlen tatsächlich höher sind. Da viele Roma bei Volkszählungen und anderen Erhebungen ihre ethnische Zugehörigkeit nicht angeben, wird ihre Zahl in den statistischen Daten im Allgemeinen nicht korrekt wiedergegeben. Daten der Roma-Gemeinschaften selbst sprechen von 7,5% der Gesamtbevölkerung (Melikantová et al. 2020, 19). Daten aus zusammengestellten nationalen und kommunalen Erhebungen gehen von einer Gesamtzahl von etwa 400.000 Roma in der Slowakei aus, während die Ergebnisse der Volkszählung 2021 die Zahl der Roma in der Slowakischen Republik mit 67.179 angeben (Eurydice 2023, 1.3).

2021 genehmigte die Regierung die „Strategie für die Gleichstellung, Eingliederung und Beteiligung der Roma, 2030“ (*Stratégia pre rovnosť, inklúziu a participáciu Rómov do roku 2030*). Schwerpunktbereiche sind Beschäftigung, Bildung, Gesundheit und Wohnen, besonders betont wird die Erhöhung der Besuchsquote von Roma-Kindern im Kindergarten, die Nichtdiskriminierung und die Verstärkung von Maßnahmen zur Bekämpfung des Anti-Roma-Rassismus (Ministerium des Innern 2021). Um eine bessere Verbindung zu Roma-Gemeinden herzustellen, machen Fachkräfte auch Hausbesuche, damit Familien frühe Bildungsmöglichkeiten kennenlernen (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 120).

Für Kinder, deren Familiensprache nicht Slowakisch ist, gibt es eine Reihe von Kindergärten, in denen nationale Minderheitensprachen vertreten sind. 2022 war in öffentlichen Kindergärten Ungarisch die am meisten verbreitete Sprache (in 258 Kindergärten), gefolgt von Slowakisch-Ungarisch (75). In vier Kindergärten wurden andere Sprachen gesprochen. Im privaten Sektor gab es je einen Kindergarten, in dem Deutsch bzw. Ungarisch gesprochen wurde und sieben mit anderen Sprachen. In 22 kirchlichen Kindergärten sprach man Ungarisch.

Unter allen Kindern in Kindergärten mit anderen Nationalitäten als Slowakisch sind am häufigsten Kinder mit ungarischer Nationalität (94,4%), gefolgt von 0,5% Kindern mit tschechischer/schlesischer und 0,4% mit Roma-Nationalität. Die meisten Kinder mit anderen Nationalitäten besuchen öffentliche (90,8%) Kindergärten, gefolgt von kirchlichen (7,9%) und privaten (1,3%) (siehe *Tabelle 6*, CVTI 2023a, eigene Berechnungen).

*Tabelle 6*

**Slowakei: Kinder in Kindergärten nach Staatsbürgerschaft, Nationalitäten und Trägertyp, 2022**

| **Kinder in Kindergärten** | **Öffentlich** | **Privat** | **Kirchlich** | **Gesamt** |
|---|---|---|---|---|
| mit slowakischer Staatsbürgerschaft | 160,139 | 9,669 | 6,262 | **176,070** |
| mit nicht-slowakischer Staatsbürgerschaft[5] | 2,115 | 500 | 145 | **2,760** |
| | | | | |
| **Nationalität** | **Öffentlich** | **Privat** | **Kirchlich** | **Gesamt** |
| Slowakisch | 150,599 | 9,536 | 5,427 | **165,562** |
| Ungarisch | 9,059 | 52 | 804 | **9,915** |
| Roma | 84 | 1 | 19 | 104 |
| Ukrainisch | 71 | 6 | 4 | 81 |
| Tschechisch, mährisch-schlesisch | 59 | 10 | 1 | 70 |
| Ruthenisch | 51 | 1 | 2 | 54 |
| Deutsch | 17 | 4 | | 21 |
| Polnisch | 6 | | 2 | 8 |
| Andere | 193 | 59 | 3 | 255 |
| **Gesamtanzahl der Kinder mit nicht- slowakischer Nationalität** | **9,540** | **133** | **835** | **10,508** |

*Quelle*: CVTI 2023a

## Mutterschutz – Elternzeit[6]

Der **Mutterschutz** (*materská dovolenka*) beträgt 34 Wochen, von denen sechs bis acht Wochen vor der Geburt genommen werden. 14 Wochen, davon sechs nach der Geburt, sind verpflichtend. Bezahlt werden in dieser Zeit 75% des früheren Durchschnittseinkommens mit einer Obergrenze von 1.851€ – Berechnungsgrundlage ist das vorhergehende Jahr; vorausgesetzt wird, dass in den letzten beiden Jahren 270 Tage Krankenversicherungsbeiträge geleistet wurden. Neben der Mutterschutz-Vergütung darf beim früheren Arbeitgeber nicht gearbeitet werden; eine andere Arbeit ist jedoch möglich. Alleinerziehende Mütter erhalten 37 Wochen Mutterschutz.

**Vaterschaftsurlaub** wird gewährt für 28 Wochen nach der Geburt und wird während zwei Wochen innerhalb der ersten sechs Wochen nach der Geburt zu denselben Konditionen vergütet wie der Mutterschutz. Väter sind auch zu einem nicht-übertragbaren Mutterschutzgeld während des gesamten Vaterschaftsurlaubs berechtigt. Diese Vergütung können jedoch nicht beide Elternteile gleichzeitig erhalten. Während der Vater Vaterschaftsurlaub nimmt, kann die Mutter keine Elternzeitvergütung erhalten. Alleinerziehende Väter erhalten 31 Wochen Vaterschaftsurlaub.

**Elternzeit** (*rodičovská dovolenka*) kann sowohl von der Mutter als auch vom Vater – auch gleichzeitig – in Anspruch genommen werden, bis das Kind 3 Jahre alt ist. Es ist ein individueller, nicht-übertragbarer Anspruch. Alle erwerbstätigen Eltern, die dauerhaft oder zeitweise in der Slowakischen Republik wohnen und im gleichen Haushalt für mindestens ein Kind unter 3 Jahren sorgen, sind berechtigt, Elterngeld (*rodičovský príspevok*) von 413€ monatlich zu erhalten, wenn sie vorher Mutterschutz-Vergütung erhielten und 301€, wenn dies nicht der Fall war. Diesen Betrag

[5] Berechnet aus der Differenz zwischen der Gesamtzahl der Kinder im Kindergarten und der Zahl der Kinder mit slowakischer Staatsangehörigkeit. Kinder mit einer anderen Nationalität (z. B. ungarisch) können auch die slowakische Staatsangehörigkeit haben.

[6] Die Informationen in diesem Abschnitt basieren in erster Linie auf dem Länderbericht von Zuzana Dančíková im *International Review of Leave Policies and Research 2023* (siehe *Literatur*).

kann nur ein Elternteil beanspruchen, auch wenn beide Elternzeit nehmen. Diese kann mehrfach unterbrochen werden. Daneben kann auch gearbeitet werden.

Erwerbstätige oder studierende Eltern von unter 3jährigen Kindern können ein **Betreuungsgeld** (*príspevok na starostlivosť o dieťa*) erhalten: 80€ monatlich für die Betreuung in einem an eine Schule angeschlossenen Kindergarten, 280€ für die Betreuung in anderen öffentlichen Einrichtungen und 41€ für andere Personen oder Verwandte, die das Kind betreuen.

2019 nahmen 24% der Väter, vor allem die mit höherem Einkommen, den ihnen zustehenden Anteil des Mutterschutzgeldes in Anspruch. Im Februar 2023 wurde Elterngeld an 138.969 Eltern gezahlt, von denen 97% Frauen waren.

## Aktuelle Herausforderungen für das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in der Slowakei

*Fachliche Experteneinschätzung von **Monika Miňová, Zuzana Lynch** und **Milena Lipnická***

Obwohl der Vorschulbildung in der Slowakischen Republik in den letzten Jahren mehr Aufmerksamkeit geschenkt wurde, gibt es viele Problembereiche, die angegangen werden müssen. Wir stehen vor einer Reihe von Herausforderungen und die folgenden Themen bedürfen unserer Meinung nach dringender Aufmerksamkeit.

**Qualifizierte und motivierte Lehrkräfte**: Der Lehrberuf ist in der Slowakischen Republik nicht ausreichend attraktiv. Es besteht die Gefahr einer Überalterung des Personals und eines Fachkräftemangels. Die finanzielle Motivation ist unzureichend. Internationale Vergleiche zeigen, dass die Lehrkraftgehälter in der Slowakei zu den niedrigsten in den OECD-Mitgliedstaaten gehören (European Commission/EACEA/Eurydice 2021). Das Vergütungssystem spiegelt nicht die Qualität des Unterrichts wider. Es hängt vom erreichten Bildungsniveau, der Karrierestufe und der Anzahl der Dienstjahre im Bildungswesen ab. Außerdem müssen die Arbeitsbedingungen verbessert und der soziale Status und die Anerkennung ihrer Arbeit erhöht werden. Im Einklang mit den europäischen Trends müssen Kindergärten außerdem mit Fachkräften besetzt werden, die über einen Hochschulabschluss verfügen. In der Slowakischen Republik ist die berufsbildende Sekundarbildung immer noch die reguläre Qualifikationsvoraussetzung.

**Verfügbarkeit von Vorschulbildung für alle Kinder**: Die Einführung der Schulpflicht ab 2021 für alle 5-Jährigen war bis vor kurzem eine große Herausforderung. Dies hat den Druck auf die Gemeinden erhöht, sich auf die Bereitstellung bzw. den Ausbau von Kindergartenplätzen zu konzentrieren, aber einige werden derzeit nicht genutzt, z.B. lag in der autonomen Region Košice die durchschnittliche Auslastung der neu geschaffenen Kapazitäten bei 76%. Insbesondere in marginalisierten Roma-Gemeinschaften ist es schwierig, Eltern dazu zu bewegen, ihre Kinder in den Kindergarten zu bringen. Es ist daher notwendig, mehr mit Roma-Eltern zu arbeiten, um ihnen die Vorteile der Vorschulbildung näher zu bringen. Die Einführung der obligatorischen Vorschulbildung hat jedoch viele jüngere Kinder davon abgehalten, einen Kindergarten zu besuchen, da wegen des Pflichtbesuchs die 5-Jährigen Vorrang genießen. Die Novelle des Bildungsgesetzes von 2023 verpflichtet Kommunen jedoch, ausreichende Kapazitäten für 4- und 3jährige Kinder zu schaffen.

**Frühe Bildung für Kinder bis zu 3 Jahren**. Bis in die 1990er Jahre gab es in unserem Land ein System gemeinsamer Krippen- und Kindergarteneinrichtungen. Für gefährdete Gruppen von Kindern, wie Kinder aus sozial benachteiligten Verhältnissen, marginalisierte Roma-Gemeinschaften oder Kinder mit Behinderungen, hat der Staat noch keine institutionellen Bedingungen

für ihre kognitive, physische, soziale und emotionale Entwicklung geschaffen. Stattdessen unterstützt er die frühkindliche Betreuung mit sozialen Diensten (auch in Einrichtungen für Kinder bis zu 3 Jahren). Der Staat leistet auch finanzielle Beiträge an Eltern und Erziehungsberechtigte für die angemessene Betreuung von Kindern in der Familie. Daher wird es nicht als notwendig erachtet, dass kleine Kinder frühpädagogische Einrichtungen besuchen. Derzeit gibt es kein nationales Curriculum für diese Altersgruppe von Kindern. Die Förderung der Entwicklung von Kindern unter 3 Jahren sollte zu einer der wichtigsten Prioritäten des Landes werden. Es sollte nicht nur darum gehen, Kinder in Einrichtungen unterzubringen.

**Inklusive Bildung und Teamarbeit**. Damit das Bildungswesen in der Slowakischen Republik allen offen steht, müssen angemessene organisatorische, personelle und räumliche Voraussetzungen geschaffen werden, und zwar durch eine Aufstockung der Mittel. Der Mangel an spezialisiertem Unterstützungspersonal (Förderpädagogen/-pädagoginnen, Schulpsychologen/-pyschologinnen, Sozialpädagogen/-pädagoginnen) trägt dazu bei, dass die Vorschuleinrichtungen nicht in der Lage sind, auf die unterschiedlichen Bedürfnisse der Kinder und Schüler:innen einzugehen. Slowakische Lehrkräfte sind es gewohnt, im Klassenzimmer individuell zu arbeiten, aber ein integratives Umfeld erfordert die Entwicklung der Kompetenz, mit anderen im Team zu arbeiten. Das Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Sport der Slowakischen Republik hat beschlossen, die drängenden Probleme in diesem Bereich anzugehen. Die vorgeschlagene Richtung wird in einem Dokument mit dem Titel "Strategie für einen inklusiven Ansatz in Bildung und Ausbildung" (*Stratégia inkluzívneho prístupu vo výchove a vzdelávaní*, Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Sport 2021) dargelegt.

**Fachpersonal und neue Stellen für nicht lehrendes Personal**. Die Entfaltung des Potenzials und die Berücksichtigung der unterschiedlichen Bedürfnisse der Kinder ist ein weiteres Ziel in unserem frühpädagogischen System. Dies erfordert, dass in den Unterstützungsteams der vorschulischen Einrichtungen Fachkräfte koordiniert zusammenarbeiten. In der Slowakei ist es nicht üblich, dass Förder-Fachkräfte in Regelkindergärten beschäftigt werden. Auch die Zahl der Assistenzkräfte ist sehr gering. Die Lehrkräfte müssen viele Aufgaben allein bewältigen, oft in der Isolation ihres eigenen Klassenzimmers, ohne die Zusammenarbeit und Unterstützung von Assistenzkräften und Fachpersonal. Die jüngste Aufgabe einer Assistenzkraft ist es, Kinder mit Behinderungen oder Kinder aus sozial benachteiligten Verhältnissen in der obligatorischen Vorschulbildung zu unterstützen.

**Informatisierung und Digitalisierung der Bildung**. In der Vergangenheit wurde dieser Bereich unterschätzt und die globale COVID-19-Pandemie hat das Bildungswesen unvorbereitet getroffen. Diese fehlende Vorbereitung spiegelte sich nicht nur in der mangelnden technischen Ausstattung von Kindergärten und Schulen wider, sondern auch in den unterentwickelten digitalen Kompetenzen der Lehrkräfte für den Distanzunterricht, insbesondere während der ersten Welle, die im März 2020 begann. Gleichzeitig sind aber auch die Bemühungen der Lehrkräfte selbst gestiegen, mit der Situation umzugehen und sich neuen Herausforderungen zu stellen. In den sozialen Netzwerken haben sich die Lehrkräfte gegenseitig unterstützt und sich fachliche Ratschläge gegeben. Im Zusammenhang mit der Digitalisierung der Bildung wurden auch Mittel für die Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften bereitgestellt. So wurde die neue Stelle einer Koordinierungsfachkraft für digitale Technologien geschaffen, deren Aufgabe es ist, Lehrkräfte und Schüler:innen bei der Verbesserung ihrer Arbeit mit digitalen Technologien zu unterstützen. Obwohl Kinder hauptsächlich in natürlichen Umgebungen lernen und spielen sollen, können wir die neuen digitalen Technologien in der Bildung nicht völlig ignorieren. Sie auf sinnvolle Weise zu integrieren, ist eine Herausforderung für den Kindergarten von heute.

# Demographische Daten

***Anmerkung**: Aus Gründen der Vergleichbarkeit werden Daten zu Kindern immer bis zu 6 Jahren berichtet – auch wenn der Pflichtschulbeginn in einigen Ländern früher oder später erfolgt.*

## Gesamtbevölkerung

2022 betrug die Gesamtbevölkerung in der Slowakischen Republik 5.434.712; damit stieg sie zwischen 2005 und 2021 leicht an (2000: 5.598.657, 2005: 5.372.685, 2010: 5.390.410, 2015: 5.421.349, 2020: 5.457.873) (Eurostat 2023a).

## Gesamtgeburtenrate

2021 betrug die durchschnittliche Gesamtgeburtenrate in der EU27 (ab 2020) 1,53. Die höchste Gesamtgeburtenrate der 33 SEEPRO-3 Länder verzeichnete Frankreich (1,84), die niedrigste Malta (1,13). Mit 1,63 lag die Slowakei über dem Durchschnitt der EU27 (Eurostat 2023d)[7].

## Kinder unter 6 Jahren

*Tabelle 7*
**Slowakische Republik: Anzahl der Kinder unter 6 Jahren nach Alter, 2022**

| Alter der Kinder | Anzahl der Kinder |
|---|---|
| unter 1 Jahr | 57.032 |
| 1-Jährige | 57.400 |
| 2-Jährige | 59.066 |
| 3-Jährige | 60.111 |
| 4-Jährige | 60.788 |
| 5-Jährige | 60.465 |
| **0- bis unter 6-Jährige, gesamt** | **354.862** |

*Quelle*: Eurostat 2023a

2022 waren 3,2% der Gesamtbevölkerung Kinder unter 3 Jahren, 6,5% waren Kinder unter 6 Jahren. Diese Anteile lagen deutlich über dem EU27-Durchschnitt.

[7] Daten für die **Ukraine** und das **Vereinigte Königreich** (2021) stammen von Statista (https://www.statista.com/statistics/296567/fertility-rate-in-ukraine/ bzw. https://www.statista.com/statistics/284042/fertility-rate-in-the-united-kingdom-uk/), Daten für die **Russische Föderation** (2021) von WorldBankData (https://data.worldbank.org/indicator/SP.DYN.TFRT.IN?locations=RU).

*Tabelle 8*
**Slowakische Republik: Prozentanteil der Kinder unter 6 Jahren an der Gesamtbevölkerung von 2000 bis 2022***

| Jahr | Vergleich Slowakei/EU | Unter 3-Jährige | 3- bis unter 6-Jährige | 0- bis unter 6-Jährige |
|---|---|---|---|---|
| **2000** | Slowakei | 3,2 | 3,4 | 6,6 |
| | ∅ EU15[8] | 3,2 | 3,2 | 6,4 |
| **2005** | Slowakei | 2,9 | 3,0 | 5,9 |
| | ∅ EU25 | 3,1 | 3,1 | 6,2 |
| **2015** | Slowakei | 3,1 | 3,3 | 6,4 |
| | ∅ EU28 | 3,0 | 3,2 | 6,2 |
| **2022** | Slowakei | 3,2 | 3,3 | 6,5 |
| | ∅ EU27(2020) | 2,7 | 2,9 | 5,7 |

*Quelle*: Eurostat 2023a, * eigene Berechnungen, Differenzen in den Summen sind rundungsbedingt

## Alleinerziehenden-Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren

Mehr als die Hälfte (56,5%) der Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren waren 2022 in der Slowakischen Republik Paarhaushalte. Haushalte mit alleinerziehenden Elternteilen machten nur 1,3% aus – dabei handelt es sich fast ausschließlich um alleinerziehende Mütter.

*Tabelle 9*
**Slowakische Republik: Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren, 2022**

| Haushaltstyp | Anzahl | Anteil an den Gesamthaushalten, in %* |
|---|---|---|
| Alle Haushalte | 693000 | |
| Paarhaushalte | 391200 | 56,5 |
| Anderer Haushaltstyp | 292800 | 42,3 |
| Alleinerziehende, gesamt | 9000 | 1,29 |
| Alleinerziehende Frauen | 8900 | 1,28 |
| Alleinerziehende Männer | 100** | 0,01 |

*Quelle*: Eurostat 2023k, * eigene Berechnungen, ** Daten errechnet

## Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren

In der Slowakischen Republik lag 2022 die Erwerbstätigenquote (15 bis 64 Jahre) der Männer insgesamt bei 79,8%, die der Frauen bei 72,2% (Eurostat 2023j).

2022 waren 64,8% der Frauen und 85,3% der Männer mit Kindern unter 6 Jahren erwerbstätig (18–64 Jahre). Die Anteile der erwerbstätigen Väter lagen etwas unter dem Durchschnitt (87,2%) der 27(2020)-EU-Länder, die der Mütter etwas darüber (63,6%) (Eurostat 2023f).

[8] Für die Daten von 2000 wurden die damaligen EU15-Länder (AT, BE, DK, DE, IE, EL, ES, F, FI, IT, LU, NL, PT, SE, UK) berücksichtigt, die Daten von 2005 (EU25) umfassen zusätzlich CY, CZ, EE, HU, LV, LT, MT, PL, SI, SK und die Grundlage der Daten von 2015 sind die Länder der EU25 mit zusätzlich BG, RO und HR. Die Daten der EU27 (ab 2020) umfassen die Länder der EU28 ohne UK.

*Tabelle 10a*

**Slowakische Republik: Erwerbstätigkeit von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren im Vergleich mit anderen EU-Ländern, 2010 und 2022**

| | 2010 | |
|---|---|---|
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| **Slowakische Republik** | 36,8 | 82,2 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern[9] | Dänemark: 82,7 | Niederlande: 93,4 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern | Ungarn: 31,7 | Lettland: 72,7 |
| | **2022** | |
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| **Slowakische Republik** | 64,8 | 85,3 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU-Ländern[10] | Niederlande: 80,5 | Malta: 95,8 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU Ländern | Tschech. Rep.: 42,3 | Rumänien: 81,5 |

*Quelle*: Eurostat 2023f

Für die SEEPRO-3 Länder, die 2021/2022 nicht (mehr) Teil der EU27(2020) waren, sind die Daten in *Tabelle 10b* dargestellt.

*Tabelle 10b*

**Rate der Erwerbstätigkeit von Eltern in nicht-EU SEEPRO-3-Ländern, 2021/2022/2023**

| **Länder** | **Eltern mit Kindern unter 6 Jahren** | | **Gesamt Erwerbstätigkeit** | |
|---|---|---|---|---|
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** | **Frauen, in %** | **Männer, in %** |
| *Norwegen (2022) | 82,9 | 94,3 | 75,4 | 80,1 |
| ***Russland (2021/2022) | 67,1 (2021) | k.A. | 55,6 (2022) | 70,4 (2022) |
| *Serbien (2022) | 64,4 | 78,3 | 57,9 | 71,0 |
| **Schweiz (2022) | 46,9 | 95,3 | 60,0<br>61,1 (2023) | 83,5<br>84,2 (2023) |
| [+]Ukraine (2021) | k.A. | k.A. | 60,7 | 69,9 |
| [+++]Vereinigtes Königreich (2021)<br>mit abhängigen Kindern<br>mit Kindern unter 2 Jahren<br>mit Kindern zwischen 3 und 4 Jahren | 75,6<br>72,4<br>70,7 | 92,1<br>93,1<br>95,0 | [++]72,3<br>[++]72,1<br>(2023) | [++]79,2<br>[++]79,4 (2023) |

*Eurostat 2023f, 2023j

**[BFS] Bundesamt für Statistik. 2023. *Erwerbsquoten in Vollzeitäquivalenten nach Geschlecht, Nationalität, Altersgruppen, Familientyp*. https://www.bfs.admin.ch/asset/de/je-d-03.02.00.01.03

***Rosstat. 2022. *Statistical annex SDG in Russia 2022.* https://eng.rosstat.gov.ru/sdg/report/document/70355;
BRICS. 2023. *Joint Statistical Publication 2023.* https://brics2023.gov.za/wp-content/uploads/2023/12/BRICS-2023-JSP_Final_Web.pdf

[+][SSSU] State Statistics Service of Ukraine. 2022. *Employed population in 2021, by age group, sex and place of residence.* https://ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2017/rp/eans/eans_e/Arch_znsmv_e.htm

[++]Statista. 2023. *Employment rate in the United Kingdom from June 1971 to January 2023, by gender*. https://www.statista.com/statistics/280120/employment-rate-in-the-uk-by-gender/

[+++]Office for National Statistics. 2023. *Families and the labour market, UK: 2021.* https://www.ons.gov.uk/employmentandlabourmarket/peopleinwork/employmentandemployeetypes/articles/familiesandthelabourmarketengland/2021

[9] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK, UK
[10] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HR, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK

## Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder[11]

2022 waren 24,9% der unter 6jährigen Kinder von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedroht, was unter dem EU27-Duchschnitt (23,3%) lag. Der Anteil aller Personen mit Armutsrisiko bzw. sozialer Ausgrenzung an der Gesamtbevölkerung betrug 16,5% gegenüber 21,6% im europäischen Durchschnitt. 3,4% der unter 6-Jährigen und 3,2% der Gesamtbevölkerung litten 2020 unter einer schweren materiellen Deprivation (EU-Durchschnitt 6,1% bzw. 4,3%) (Eurostat 2023g, k).

# Literatur


Baďuríková, Z., L. Šimčáková, und Z. Pérez Renčíková. 2018. „Frühpädagogisches Personal – Länderbericht Slowakische Republik." In *Frühpädagogische Personalprofile in 30 Ländern mit Schlüsseldaten zu den Kita-Systemen*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer, 939-957. München. www.seepro.eu/ISBN-Publikation.pdf

Botík, J., E. Hrušíková, H. Zelinová, J. Muráňová, J. Klačka, A. Radi, M. Recktenwald, O. Pöss, D. Żuk-Olszewski, V. Liashuk, A. Plišková, A. Horváthová, S. Jovankovič, S. Ribič, J. Vook, and P. Mešťan. 2020. *Národnostné menšiny—Zoznámme sa* [Nationale Minderheiten – wir lernen uns kennen]. Štátny pedagogický ústav [State Pedagogical Institute]. https://www.statpedu.sk/files/sk/vyskum/publikacna-cinnost/ucebne-texty/narodnostne-mensiny-zoznamme-sa.pdf

[CVTI] – Centrum Vedecko Technických Informácií [Zentrum für wissenschaftliche und technische Information]. 2023a. *Školy, triedy, žiaci v školskom roku 2022/2023* [Schulen, Klassen, Schüler im Schuljahr 2022/2023]. https://www.cvtisr.sk/cvti-sr-vedecka-kniznica/informacie-o-skolstve/statistiky/statisticka-rocenka-publikacia/statisticka-rocenka-suhrnne-tabulky.html?page_id=9603

[CVTI] – Centrum Vedecko Technických Informácií [Zentrum für wissenschaftliche und technische Information]. 2023b. *Prehľad špeciálnych MŠ a špeciálnych tried pri MŠ* [Übersicht über Förderkindergärten und Fördergruppen in Kindergärten]. https://www.cvtisr.sk/cvti-sr-vedecka-kniznica/informacie-o-skolstve/publikacie-casopisy.../zistovanie-kvalifikovanosti/prehlad-specialnych-ms-a-specialnych-tried-pri-ms.html?page_id=9578

Dančíková, Z. 2023. "Country Note Slovak Republic." In *International Review of Leave Policies and Research 2023*, edited by S. Blum, I. Dobrotić, G. Kaufman, A. Koslowski, and P. Moss. https://www.leavenetwork.org/fileadmin/user_upload/k_leavenetwork/annual_reviews/2023/SlovakRepublic2023.pdf

European Commission/EACEA/Eurydice. 2019. *Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe – 2019 Edition. Eurydice Report.* Luxembourg: Publications Office of the European Union. https://data.europa.eu/doi/10.2797/966808

European Commission/EACEA/Eurydice. 2021. *Teachers' and school heads' salaries and allowances in Europe: 2019/20*. Publications Office. https://doi.org/10.2797/575589

European Commission. 2022. Slovakia: *Preliminary results of population and housing census published*. https://ec.europa.eu/migrant-integration/news/slovakia-preliminary-results-population-and-housing-census-published_en

Eurostat. 2023a. *Bevölkerung am 1. Januar nach Alter und Geschlecht.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/demo_pjan/default/table?lang=de


[11] Als „von Armut bedroht" gelten Personen mit einem verfügbaren Äquivalenzeinkommen unterhalb der Armutsgefährdungsschwelle, die bei 60 % des nationalen verfügbaren medianen Äquivalenzeinkommens (nach Sozialtransfers) liegt. Unter (schwerer) „materieller Deprivation" bzw. sozialer Ausgrenzung werden Indikatoren zu wirtschaftlicher Belastung und Gebrauchsgütern zusammengefasst. Hier sind die Lebensbedingungen aufgrund fehlender Mittel stark eingeschränkt. (https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Glossary:Material_deprivation )

Eurostat. 2023b. *Kinder in formaler Kinderbetreuung oder Bildung nach Altersklassen und zeitlicher Nutzung – % der Population in der Altersklasse.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_caindformal/default/table?lang=de

Eurostat. 2023c. *Bevölkerung am 1. Januar nach Altersgruppen, Geschlecht und Staatsangehörigkeit.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/migr_pop1ctz/default/table?lang=de

Eurostat. 2023d. *Fruchtbarkeitsziffern nach Alter*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/DEMO_FRATE__custom_1559524/default/table?lang=de

Eurostat. 2023e. *Schüler des Elementarbereichs nach Geschlecht, Institutionstyp und Intensität der Bildung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/EDUC_UOE_ENRP01__custom_1559550/default/table?lang=de

Eurostat. 2023f. *Erwerbsquote der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppen, Bildungsniveau, Anzahl der Kinder und Alter des jüngsten Kindes*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHEREDCH/default/table?lang=de

Eurostat. 2023g. *Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Bevölkerung nach Alter und Geschlecht*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ILC_PEPS01N$DV_1161/default/table?lang=de

Eurostat. 2023h. *Quote schwerer wohnungsbezogener Deprivation nach Alter, Geschlecht und Armutsgefährdung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_mdho06a/default/table?lang=de

Eurostat. 2023i. *Ausgaben des Staates nach Aufgabenbereichen (COFOG).* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/GOV_10A_EXP__custom_4598354/default/table?lang=de

Eurostat. 2023j. *Beschäftigte und Erwerbspersonen nach Alter und Geschlecht – jährliche Daten.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFSI_EMP_A$DV_881/default/table?lang=de

Eurostat. 2023k. *Zahl der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppe, Zahl der Kinder, Alter des jüngsten Kindes und Haushaltszusammensetzung* (1 000). http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=lfst_hhaceday&lang=de

Eurydice. 2023. *Slovakia – Early Childhood Education and Care*. https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/slovakia/early-childhood-education-and-care

Melikantová, P., M. Miňova, and A. Mušinka. 2020. *No child left behind? Part I: Early childhood services and interventions, disadvantaged children's chances in Slovakia*. Eger: Kárpátok Alapítvány-Magyarország – Carpathian Foundation – Hungary. https://karpatskanadacia.sk/wp-content/uploads/2020/10/No-child-left-behind-FINAL-ENG.pdf

Ministerium des Innern [Ministerstvo vnútra] 2021. *Stratégia pre rovnosť, inklúziu a participáciu Rómov do roku 2030* [Strategie für die Gleichstellung, Eingliederung und Beteiligung der Roma 2030] https://www.minv.sk/?strategia-pre-rovnost-inkluziu-a-participaciu-romov-do-roku-2030

Ministerium für Arbeit, Soziales und Familie [Ministerstvo práce, sociálnych vecí a rodiny]. 2021a. *Ročný výkaz o neverejných poskytovateľoch sociálnych služieb za rok 2021* [ahresbericht über nicht-öffentliche Sozialdienstleister für 2021]. https://www.employment.gov.sk/files/slovensky/ministerstvo/analyticke-centrum/vyplnene/v7/v-mpsvr-sr-7-01_2021_oprava.pdf

Ministerium für Arbeit, Soziales und Familie [Ministerstvo práce, sociálnych vecí a rodiny]. 2021b. *Sumár ročných výkazov o vybraných druhoch sociálnych služieb za Slovensko za rok 2021* [Zusammenfassung der jährlichen Erträge für ausgewählte Arten von Sozialdienstleistungen für die Slowakei für 2021]. https://www.employment.gov.sk/files/slovensky/ministerstvo/analyticke-centrum/vyplnene/v10/v10_2021_vypl/sumar_v10-01_slovensko_2021.pdf

Ministerium für Arbeit, Soziales und Familie [Ministerstvo práce, sociálnych vecí a rodiny]. 2021c. *Zariadenia starostlivosti o deti do troch rokov* [Kinderbetreuungseinrichtungen für Kinder bis zu drei Jahren]. https://www.employment.gov.sk/sk/rodina-socialna-pomoc/socialne-sluzby/zariadenia-starostlivosti-deti-do-troch-rokov/zariadenia-starostlivosti-deti.html

Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Sport [Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu]. 2021. *Stratégia inkluzívneho prístupu vo výchove a vzdelávaní* [Strategy for an inclusive approach in education and training]. https://www.minedu.sk/data/att/21468.pdf

Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Sport [Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu]. 2023. May 9. *Podporné opatrenia pre všetkých žiakov či právo na miesto v materskej škole sa stanú realitou. NR SR schválila novelu školského zákona* [Support measures for all pupils or the right to a place in kindergarten will become a reality. The National Assembly of the Slovak Republic has approved an amendment to the Education Act]. *Tlačové správy – Ministerstvo* [Press releases – Ministry]. https://www.minedu.sk/podporne-opatrenia-pre-vsetkych-ziakov-ci-pravo-na-miesto-v-materskej-skole-sa-stanu-realitou-nr-sr-schvalila-novelu-skolskeho-zakona/

Nationales Institut für Bildung und Jugend – Národný inštitút vzdelávania a mládeže. 2022. *'Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie v materských školách. Konsolidované znenie'* [Staatliches Bildungsprogramm für die Vorschulbildung in Kindergärten. Konsolidierte Fassung]. https://www.minedu.sk/data/att/24534.pdf

Oberhuemer, P. und I. Schreyer. 2010. *Kita-Fachpersonal in Europa. Ausbildungen und Professionsprofile*. Opladen und Farmington Hills, MI: Barbara Budrich.

[OECD] Organisation for Economic Co-operation and Development. 2023. *Public spending on early childhood education and care.* https://www.google.de/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjym-XKwsfzAhVchP0HHcq7B7oQFnoECA4QAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.oecd.org%2Fels%2Fsoc%2FPF3_1_Public_spending_on_childcare_and_early_education.xlsx&usg=AOvVaw1vQhuFn3HHO4UH9eTPAy24

OECD.Stat. 2023. *Net childcare costs for parents using childcare facilities*. https://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=NCC

Statistical Office of the Slovak Republic – Štatistický úrad Slovenskej republiky. 2023*. Vekové zloženie obyvateľstva SR podľa pohlavia a veku – om2024rs* [Alter und Geschlecht der Bevölkerung der Slowakischen Republik] https://datacube.statistics.sk/#!/view/sk/VBD_SLOVSTAT/om2024rs/v_om2024rs_00_00_00_sk

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# SLOWENIEN

## Frühpädagogisches Personal

Ausbildungen, Arbeitsfelder, Arbeitsbedingungen


*Autorin des Länderberichts*

**Jerneja Jager**

Wissenschaftliche Referentin am Institut für Bildungsforschung
Leitung des „Step by Step Zentrums für Bildungsqualität“ in Ljubljana



**Zitiervorschlag**:
Jager, J. 2024. “Slowenien – Frühpädagogisches Personal.“ In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten,* herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 1616–1659.

Gefördert vom:
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

# Inhalt


1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Slowenien ..... 1619

2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal? ..... 1619
   - 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern ..... 1619
   - 2.2 Kita-Leitungskraft ..... 1622
   - 2.3. Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung ..... 1624
   - 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal ..... 1625
   - 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal ..... 1626

3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund ..... 1626

4. Berufliche Erstausbildung ..... 1627
   - 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische) ..... 1627
   - 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula ..... 1628
   - 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit ..... 1636

5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum) ..... 1639

6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals ..... 1642

7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten ..... 1647
   - 7.1 Bezahlung ..... 1647
   - 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung ..... 1648
   - 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal ..... 1648
   - 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten ..... 1649
   - 7.5 Weitere Personalangelegenheiten ..... 1649

8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen ..... 1650

9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen ..... 1651

10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung ..... 1653

Literatur ..... 1655


*Hinsichtlich der gendergerechten Sprache haben wir uns entschieden, den Doppelpunkt als Genderzeichen dann zu nutzen, wenn dies grammatikalisch korrekt ist, z.B. „Mitarbeiter:innen“. Ansonsten verwenden wir sowohl die männliche als auch die weibliche Form, z.B. Pädagogen/Pädagoginnen.*

## Glossar

**EQR** – *Europäischer Qualifikationsrahmen*
Ergebnisorientierter (Wissen, Fähigkeiten, Kompetenzen) Referenzrahmen mit acht Qualifikationsstufen, der Vergleiche zwischen verschiedenen nationalen Qualifizierungen ermöglicht.
https://europa.eu/europass/de/european-qualifications-framework-eqf

**ECTS** – *European Credit Transfer and Accumulation System*
Europäisches System zur Übertragung und Akkumulierung von Studienleistungen.
https://education.ec.europa.eu/de/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/european-credit-transfer-and-accumulation-system

**ISCED** – *International Standard Classification of Education*
Zuordnung nationaler Bildungsprogramme zur ISCED 2011. Das Instrument dient in erster Linie dem Vergleich von Bildungsabschlüssen und Schultypen. Es wurde in den 1970er Jahren von UNESCO entwickelt und 1997 bzw. 2011 aktualisiert.
https://www.oecd.org/berlin/publikationen/Zuordnung%20nationaler%20Bildungsprogramme%20zur%20ISCED%202011.pdf

## Über die Autorin

**Jerneja Jager** studierte Pädagogik und Integrationspädagogik und promovierte in Erziehungswissenschaften. Sie arbeitet als wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Bildungsforschung in Ljubljana und ist Leitung des Step by Step Zentrums für Bildungsqualität. Daneben ist sie Projektmanagerin und -koordinatorin und Trainerin in Fortbildungsveranstaltungen für das frühpädagogische Personal. Zu ihren Forschungsinteressen gehören Qualität in der Frühen Bildung, Zugang zu hochwertiger Früher Bildung für benachteiligte Kinder und Fort- und Weiterbildung für frühpädagogisches Personal.

# 1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Slowenien

In Slowenien ist die frühkindliche Bildung, Erziehung und Betreuung als koordiniertes System organisiert. Seit 1993 stehen die altersintegrierten frühpädagogischen Einrichtungen für Kinder von 11 Monaten bis zum Pflichtschulalter (in der Regel ab 6 Jahren) unter der Verantwortung des Bildungsministeriums (*Ministrstvo za vzgojo in izobraževanje*).

Slowenien war das erste der post-kommunistischen Länder, das die Zuständigkeit für frühkindliche Bildung vom Ministerium für Gesundheit, Familie und Soziale Sicherheit auf das damalige Ministerium für Bildung und Sport übertrug (Krek 1995, 37). Die konkreten Verantwortlichkeiten der Regierung umfassen die Verabschiedung der relevanten Gesetze und die Bereitstellung eines frühpädagogischen Curriculums. Kommunen müssen für ausreichend Plätze sorgen und dafür, dass das nationale curriculare Rahmenwerk implementiert wird.

# 2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal?

## 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern

*Tabelle 1* gibt einen Überblick über die wichtigsten Personalkategorien in frühpädagogischen Einrichtungen. Kernfachkräfte (d.h. Personal mit Gruppen- oder Einrichtungsverantwortung), werden zudem nach einer von fünf Berufsprofilen kategorisiert, die sich an diejenigen der ursprünglichen SEEPRO-Studie anlehnen (siehe *Kasten 1* am Ende des Kapitels).

*Tabelle 1*
**Slowenien: Personal in Kindertageseinrichtungen**

| **Berufstitel** | **Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung** | **Berufsrollen und Funktionen** | **Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung** | **Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie** |
|---|---|---|---|---|
| **Frühpädagogische Fachkraft/ Kindergartenfachkraft**<br>*Vzgojitelj/ vzgojiteljica predšolskih otrok*<br><br>*Profil:* | *Vrtec*<br>**Kindertageseinrichtung/ Kindergarten**<br>11 Monate–5 Jahre[1] | Kernfachkraft mit Gruppenverantwortung<br><br>Leitung einer frühpädagogischen Einrichtung | 0–5/6 Jahre | 3 Jahre (Fach)Hochschule<br>*Abschluss:*<br>Bachelor<br>(Professional Bachelor)<br><br>ECTS-Credits: 180<br>EQR-Stufe: 6<br>ISCED 2011: 6 |

[1] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die SEEPRO-3-Berichte das folgende altersinklusive Format für Länder mit einem Schuleintritt mit 6 Jahren gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu** 3 Jahren und **3–5** Jahre für 3-, 4- und 5-Jährige. In Slowenien ist das relevante Format **0–5** Jahre. Es können jedoch auch noch 6jährige Kinder im Kindergarten sein, wenn sie vor dem 1. September geboren sind.

| Berufstitel | Haupt-Arbeits-felder in der Kindertages-betreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezo-gene Aus-richtung der Ausbildung | Mindestqualifikation ECTS-Credits EQR-Stufe ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| Frühpädagogische Fachkraft | | Leitung einer Ein-richtung an einer Grundschule | | |
| | *Osnovna šola* **Basisschule**[2] 1. Klasse, 6–7 Jahre | Kernfachkraft mit Gruppenverant-wortung (arbeitet zusam-men mit der Grundschul-lehr-kraft, die frühpä-dagogische Fach-kraft über-nimmt die Hälfte der Stunden) | 0–5/6 Jahre | |
| | *Bolnišnica* **Krankenhaus** 0–5 Jahre | Kernfachkraft mit Gruppenverant-wortung | 0–5/6 Jahre | |
| **Frühpädagogische Assistenzfach-kraft**[3] *Vzgojitelj predšol-skih otrok – pomočnik vzgojitelja / vzgojiteljica predšolskih otrok – pomočnica vzgojiteljice* | *Vrtec* **Kindertagesein-richtung/ Kindergarten** 11 Monate–5 Jahre | Qualifizierte Er-gänzungskraft (arbeitet zusam-men mit Kern-fachkräften oder auch allein mit Gruppen, wenn die Kernfach-kraft abwesend ist; z.B. während der Ru-hezeiten, des Morgenkreises, der Abholzeiten, etc.) [4] | 11 Monate–5/6 Jahre | 4 Jahre höhere sekun-däre Berufsausbildung /berufsbildende Ausbil-dung *Abschluss:* Fachabitur<br><br>ECTS-Credits: n. z.[5]<br>EQR-Stufe: 3<br>ISCED 2011: 3 |
| **Frühpädagogische Fachkraft für Frühförderung** *Vzgojitelj predšol-skih otrok za zgod-njo obravnavo* | *Vrtec* **Kindertagesein-richtung/ Kindergarten** 11 Monate–5 Jahre | Individuelle Ar-beit mit Kindern, die zusätzliche Unterstützung be-nötigen | 11 Monate–5/6 Jahre | Fachrelevanter Univer-sitätsabschluss[6]<br>ECTS-Credits: 240/180<br>EQR-Stufe: 7 oder 6<br>ISCED 2011: 7 oder 6<br><br>3 Jahre Universität |

[2] Bildungseinrichtung für den einheitlichen Unterricht in der Primar- und Sekundarstufe I, ISCED 1 und 2 (Eurydice 2023a).

[3] Berufsbezeichnung geändert von Frühpädagogischer Assistenzfachkraft zu Assistenzfachkraft der Frühpädagogischen Lehrkraft/Kindergartenfachkraft (gültig seit 01.09.2018). Für den vorliegenden Bericht wird jedoch der besseren Lesbarkeit wegen der alte Titel verwendet.

[4] Eine Frühpädagogische Assistenzfachkraft kann als Teil des Kindergartenpersonals auch frühkindliche Bildungsprogramme für unter 3-Jährige in ihrem eigenen Haus organisieren.

[5] n. z. = nicht zutreffend

[6] Defektologie, Pädagogik, Psychologie, Sozialpädagogik oder Förder- und Rehabilitationspädagogik (Amtsblatt der Republik Slowenien 85/22); einige Studiengänge werden mit 180 ECTS, einige mit 240 ECTS angerechnet.

| Berufstitel | Haupt-Arbeits-felder in der Kindertages-betreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezo-gene Aus-richtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| | | | | *Abschluss:* Professional Bachelor<br>ECTS-Credits: 180<br>EQR-Stufe: 6<br>ISCED 2011: 6<br><br>Masterabschluss in einschlägigem Fachbereich[7]<br>ECTS-Credits: 120 (2jähriges Programm)<br>60 (1jähriges Programm)<br>EQR-Stufe: 7<br>ISCED 2011: 7 |
| **Frühpädagogische Fachkraft für Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen**<br>*Vzgojitelj predšolskih otrok s posebnimi potrebami* | *Vrtec*<br>**Kindertageseinrichtung/ Kindergarten**<br>11 Monate–<br>5 Jahre | Individuelle Arbeit mit Kindern, die zusätzliche Unterstützung benötigen | 11 Monate–<br>5/6 Jahre | Universitätsabschluss mit fachrelevantem Schwerpunkt[8]<br><br>ECTS-Credits: 240/180<br>EQF Stufe: 7 oder 6<br>ISCED 2011: 7 oder 6<br><br>Master-Abschluss[9]<br>ECTS-Credits: 120/60<br>EQF Stufe: 7 oder 6<br>ISCED 2011: 7 oder 6 |
| **Frühpädagogische Fachkraft für slowenische Gebärdensprache**<br>*Vzgojitelj za komunikacijo v slovenskem znakovnem jeziku* | *Vrtec*<br>**Kindertageseinrichtung/ Kindergarten**<br>11 Monate–<br>5 Jahre | Individuelle Arbeit mit Kindern, die zusätzliche Unterstützung benötigen | 11 Monate–<br>5/6 Jahre | 3jährige professionelle Bachelor Ausbildung als frühpädagogische Fachkraft<br>***plus***<br>Zusatzqualifikation als Lehrkraft für slowenische Gebärdensprache[10] |
| **Frühpädagogische Fachkraft für taubblinde Kinder**<br>*Vzgojitelj za delo z gluhoslepimi* | *Vrtec*<br>**Kindertageseinrichtung/ Kindergarten**<br>11 Monate–<br>5 Jahre | Individuelle Arbeit mit Kindern, die zusätzliche Unterstützung benötigen | 11 Monate–<br>5/6 Jahre | 3jährige professionelle Bachelor Ausbildung als frühpädagogische Fachkraft<br>***plus*** Zusatzqualifikation als Dolmetscher:in für |

[7] Förder- und Rehabilitationspädagogik, Sprachtherapie und Gehörlosenpädagogik, inklusive Pädagogik oder Inklusion in der Bildung (Amtsblatt der Republik Slowenien 85/22); einige Studiengänge werden mit 60 ECTS, einige mit 120 ECTS angerechnet.

[8] Defektologie oder Förder- und Rehabilitationspädagogik (Amtsblatt der Republik Slowenien 85/22); einige Studiengänge werden mit 180 ECTS, einige mit 240 ECTS angerechnet.

[9] Förder- und Rehabilitationspädagogik, Sprachtherapie und Gehörlosenpädagogik, inklusive Pädagogik oder Inklusion in der Bildung (Amtsblatt der Republik Slowenien 85/22); einige Studiengänge werden mit 60 ECTS, einige mit 120 ECTS angerechnet.

[10] Amtsblatt der Republik Slowenien 85/22

| Berufstitel | Haupt-Arbeits-felder in der Kindertages-betreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezo-gene Aus-richtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| | | | | Taubblinde und als Spe-zialist:in für die Arbeit mit Taubblinden.[11] |

*Kasten 1*
**SEEPRO-Professionsprofile der Kernfachkräfte nach Altersfokus der Ausbildung**
(nach Oberhuemer und Schreyer 2010)

- **Frühpädagogische Fachkraft** (0 bis 6/7 Jahre)
- **Vorschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 6 Jahre)
- **Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 10/11 Jahre)
- **Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft** (in der Regel 0 bis12 Jahre, manchmal auch Erwachsene mit besonderem Bedarf)
- **Sozialpflege-/Gesundheitspflege-Fachkraft** (je nach Berufsausbildung sowohl enger als auch breiter Altersfokus, manchmal auch für die Arbeit mit Erwachsenen)

## 2.2 Kita-Leitungskraft

Das Management öffentlicher Kindergärten liegt in der Hand von Einrichtungsleitungen. Sie nehmen zwei Funktionen wahr: die einer pädagogischen Leitung und die einer Geschäftsführung.

Jede Person, die die Bedingungen für eine frühpädagogische Fachkraft (Kernfachkraft) oder für eine Schulberatungskraft erfüllt, mindestens fünf Jahre Berufserfahrung im Bildungswesen hat, den Titel einer (leitenden) Beratungskraft trägt oder mindestens fünf Jahre lang Mentoringkraft war und eine spezifische Leitungsprüfung (siehe unten) bestanden hat, kann zur Leitung eines öffentlichen Kindergartens ernannt werden (Amtsblatt der Republik Slowenien 141/22).

Einrichtungsleitungen werden von einem Kindergartenrat ernannt, der sich aus fünf frühpädagogischen Fachkräften, drei Mitgliedern des Trägers (Kommune) und drei Mitgliedern des Elternbeirats zusammensetzt (Amtsblatt der Republik Slowenien 17/2007, Article 46).

Die Zuständigkeiten der Leitung einer Kindertageseinrichtung sind im Gesetz über die Organisation und Finanzierung des Bildungswesens (Amtsblatt der Republik Slowenien 17/2007, Artikel 49) beschrieben. Die frühpädagogische Leitung nimmt die folgenden Aufgaben wahr:

- organisiert, plant und leitet die Arbeit im Kindergarten (oder in der Schule)
- erarbeitet ein Entwicklungsprogramm für den Kindergarten
- erarbeitet einen Vorschlag für den Jahresarbeitsplan und ist für dessen Umsetzung verantwortlich
- ist verantwortlich für die Umsetzung der Rechte der Kinder und der Rechte und Pflichten der Erwachsenen
- leitet die Arbeit des Lehrkraftrats
- erstellt einen Vorschlag für Programme, die über das Übliche hinausgehen
- fördert lebenslanges Lernen und die Ausbildung von Fachkräften
- organisiert die Betreuung der Studierenden während der Praktika
- beteiligt sich an der pädagogischen Arbeit der frühpädagogischen Lehrkräfte, überwacht ihre Arbeit und berät sie

[11] Amtsblatt der Republik Slowenien 85/22

- schlägt die Beförderung von Mitarbeitern/Mitarbeiterinnen zu einer höheren Position vor
- entscheidet über die Beförderung von Mitarbeitern/Mitarbeiterinnen in höhere Gehaltsgruppen
- überwacht die Arbeit des Beratungsdienstes
- kümmert sich um die Zusammenarbeit der Einrichtung mit den Eltern (Elternversammlungen, Sprechstunden und andere Formen der Zusammenarbeit)
- informiert die Eltern über die Arbeit des Kindergartens und über Änderungen in den Rechten und Pflichten der Schüler:innen, Auszubildenden und Studierenden[12]
- sorgt für die Durchsetzung von Beschlüssen der staatlichen Organe
- vertritt den Kindergarten und ist für die Gesetzmäßigkeit der Arbeit verantwortlich
- bestimmt die Systematisierung der Arbeitsplätze
- entscheidet über die Arbeitsverhältnisse und über die disziplinarische Verantwortung der Mitarbeiter:innen
- ist verantwortlich für die Sicherung und Festlegung der Qualität durch Selbstevaluation und erstellt einen jährlichen Bericht über die Selbstevaluation des Kindergartens
- nimmt weitere Aufgaben in Abstimmung mit den Gesetzen und sonstigen Vorschriften wahr.

Die frühpädagogische Leitung kann während ihrer Abwesenheit bestimmte Mitglieder des Kindergartenpersonals schriftlich dazu autorisieren, Aufgaben in ihrem Zuständigkeitsbereich wahrzunehmen.

Ein/e Bewerber:in, der/die die Leitungsprüfung nicht abgelegt hat, kann ebenfalls ernannt werden, muss sie jedoch spätestens ein Jahr nach Beginn des Mandats ablegen. Wenn die frühpädagogische Leitung die Prüfung nicht innerhalb dieses Jahres besteht, wird das Mandat per Gesetz beendet. Das Mandat einer Leitung dauert fünf Jahre (Amtsblatt der Republik Slowenien 17/2007, Artikel 53).

Führung wird überwiegend hierarchisch verstanden (die frühpädagogische Leitung trifft Entscheidungen, unterzeichnet offizielle Papiere usw.); in den meisten Fällen treffen die Leitungen jedoch Entscheidungen auf der Grundlage von Gesprächen mit ihren Stellvertretungen und/oder Beratern/Beraterinnen (im Grunde mit ihnen nahestehenden Personen; in diesem Sinne wird die Führung also auch in gewissem Maße geteilt).

Im Rahmen einer Vollzeitstelle ist die Leitung verpflichtet, folgende Aufgaben wahrzunehmen:

- drei Stunden Arbeit mit Kindern oder vier Stunden Beratungsarbeit pro Woche in einem Kindergarten mit zehn oder elf Gruppenräumen oder
- eineinhalb Stunden Arbeit mit Kindern oder zwei Stunden Beratungsarbeit pro Woche in einem Kindergarten mit 12 oder 13 Gruppenräumen.

In einem Kindergarten mit 14 oder mehr Gruppenräumen ist die Leitung nicht verpflichtet, im Rahmen ihrer Vollzeitbeschäftigung mit Kindern zu arbeiten oder Beratungstätigkeit auszuüben (Amtsblatt der Republik Slowenien 27/2014, 54/21, Artikel 3)

**Qualifikationsvoraussetzungen für Einrichtungsleitungen**

Das Bildungs- und Ausbildungsprogramm für die Leitungsprüfung und der Inhalt der Prüfung werden vom Minister auf Vorschlag des Expertenrates der Republik Slowenien für allgemeine Bildung festgelegt.

Anstelle der Leitungsprüfung kann auch ein abgeschlossenes postgraduales Studium anerkannt werden, für das der Expertenrat der Republik Slowenien für allgemeine Bildung feststellt, dass es die für die Prüfung erforderlichen Kenntnisse vermittelt (Amtsblatt der Republik Slowenien 17/2007, Artikel 106).

[12] Kinder von 0–6 Jahren werden im Gesetz zur Organisation und Finanzierung des Bildungswesens nicht erwähnt (Amtsblatt der Republik Slowenien 17/2007).

**Inhalt der Leitungsprüfung**

- Einführung in das Bildungsmanagement (Globalisierung und Trends, Einführung von Veränderungen)
- Theorie der Organisationen und des Managements (Bildungseinrichtungen als Organisationen, Management, Entscheidungsfindung, Organisationsklima und -kultur)
- Planung (Planung und Evaluierung, Qualitätsaspekte im Bildungswesen, Finanzoperationen)
- Menschen in der Organisation (Motivation, Kommunikation, Tagungsmanagement, Konfliktbewältigung)
- Die Leitung als pädagogische Führungskraft (neuere Erkenntnisse über das Lernen von Studierenden und berufliches Lernen, Führungsstrategien für das Lernen, Bewertung der jährlichen Arbeitsleistung, Überwachung und Beobachtung des Unterrichts, Professionalität und Fort- und Weiterbildung)
- Gesetzgebung im Bildungswesen (systemische Regelungen im Bildungsbereich, sektorale Gesetze und Verordnungen, Arbeitsbeziehungen, Inspektion)
- Wahlfächer (aktuelle Themen im Bereich der Führung im Bildungswesen).

Das Ziel des Leitungsqualifizierungsprogramms (*Headship Licence Programme*) ist es, die Teilnehmer:innen für die in der Schulgesetzgebung definierten Aufgaben des Managements und der Leitung von Schulen und Kindergärten auszubilden und Kenntnisse und Fähigkeiten zu entwickeln, die zur persönlichen und organisatorischen Effizienz beitragen. Es basiert auf modernen theoretischen Ansichten über Management im Bildungswesen, auf internationaler und nationaler Forschung über das Management von Bildungsorganisationen und auf den bisherigen Erfahrungen mit der Arbeit von Leitungen (Nationale Schule für Führungskräfte im Bildungswesen 2023).

2021 wurde die nationale Schule für Führungskräfte (NSLE) im Bildungswesen aus dem Gerichtsregister gestrichen und dem Nationalen Bildungsinstitut angegliedert. Das Ministerium begründete dies mit der Verwirklichung der Ziele des Koalitionsvertrags. Der ehemalige NSLE-Direktor war mit der "rein politischen" Entscheidung, die Schule an das Nationale Bildungsinstitut anzugliedern, nicht einverstanden (Delo 2021). Auch die frühpädagogischen Leitungen sind mit der Situation nicht zufrieden; viele argumentieren, dass sie eine gezielte Unterstützung vermissen.

## 2.3 Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung

Slowenien hat ein außergewöhnlich gut strukturiertes System des Erwerbs von Kreditpunkten für Fort- und Weiterbildungen und berufliche Förderung. Dadurch können sowohl Frühpädagogische Fachkräfte als auch Einrichtungsleitungen verschiedene Ebenen anerkannter Expertise und auch Verantwortungspositionen erreichen.

Personal im Bildungswesen kann zum/zur Mentor:in, Berater:in und Supervisor:in befördert werden. Ab September 2023 ist ein vierter Titel in Gebrauch: Leitende/r Supervisor:in (Amtsblatt der Republik Slowenien 141/22). Seit 2022 können Frühpädagogische Assistenzfachkräfte – zu Mentoringkräften und Fachberatern/Fachberaterinnen befördert werden (Amtsblatt der Republik Slowenien 115/22). Dazu müssen sie über ausreichende Berufserfahrung verfügen, gute Arbeitsleistungen nachweisen, Fort- und Weiterbildungsprogramme im Bildungsbereich absolvieren oder auf andere Weise zusätzliche Fachkenntnisse erwerben und verschiedene zusätzliche berufliche Tätigkeiten ausüben.

Die erworbenen Titel sind dauerhaft und müssen nicht überprüft oder erneuert werden.

Frühpädagogische Lehrkräfte, die während des Praktikums als Mentoren/Mentorinnen fungieren, benötigen keine formale Ausbildung oder Qualifikation für diese Aufgabe. Die Einrichtungsleitungen sind für die Auswahl eines Mentors/einer Mentorin für die Studierenden verantwortlich, die ein Praktikum machen.

Artikel 60 des Tarifvertrags enthält keine besonderen Bedingungen für die Mentoring-Funktion, woraus geschlossen werden kann, dass eine Mentoringfachkraft auch Angestellte:r sein kann, der/die keinen Titel als designierte Mentoringfachkraft für Auszubildende hat; aber es ist wahrscheinlich sinnvoll, dass die Mentoringfachkraft in solchen Fällen eine Person ist, die das Arbeitsfeld gut kennt (e-Ravnatelj 2022).

Der Mentoringfachkraft wird die Arbeit mit einem Praktikanten/einer Praktikantin für vier Stunden pro Woche angerechnet (Amtsblatt der Republik Slowenien 27/2014, 54/21, Artikel 13).

## 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal

In öffentlichen Kindergärten gibt es einen in-Haus Beratungsdienst für Kinder, Personal und Eltern, der mit dem Personal und der Leitung bei der Planung, Überwachung und Evaluation der Entwicklung des Kindergartens und der pädagogischen Arbeit zusammenarbeitet. Die Beratungskräfte sind in den meisten Fällen in einer frühpädagogischen Einrichtung angestellt; in einigen Fällen haben sie einen Arbeitsvertrag mit zwei Einrichtungen (und arbeiten in jeder Einrichtung in Teilzeit). In Slowenien sind die Beratungskräfte nicht generell für mehrere Einrichtungen zuständig (es gibt keine Person, die als pädagogische Koordinationskraft bezeichnet wird, wie z.B. in einigen Regionen Italiens).

Der Beratungsdienst beteiligt sich an der Ausarbeitung und Umsetzung von individuellen Programmen für Kinder mit besonderen Bedürfnissen. Das Personal besteht aus Psychologen/Psychologinnen, Pädagogen/Pädagoginnen, Sozialarbeitern/Sozialarbeiterinnen, Sozialpädagogen/-pädagoginnen und Defektologen/Defektologinnen (Amtsblatt der Republik Slowenien 17/2007, Artikel 67).

Die Fachkräfte müssen die slowenische Schriftsprache beherrschen, über die entsprechende Ausbildung/Qualifikation verfügen, die im Gesetz und in anderen Vorschriften festgelegt ist, und eine gesetzlich vorgeschriebene Berufsprüfung ablegen (Amtsblatt der Republik Slowenien 17/2007, Artikel 92, Absatz 3).

Grundlegendes Bildungsziel des Kindergartens und in diesem Zusammenhang auch des Kindergarten-Beratungsdienstes ist die optimale Entwicklung des Kindes unabhängig von Geschlecht, sozialer und kultureller Herkunft, Religion, Nationalität sowie körperlicher und geistiger Konstitution. Der Kindergarten-Beratungsdienst unterstützt alle Beteiligten im Kindergarten darin, sowohl die grundlegenden als auch die systemisch vorgegebenen allgemeinen und besonderen Bildungsziele möglichst erfolgreich zu verwirklichen. Der Beratungsdienst leistet interdisziplinäre Facharbeit. Auf der Grundlage ihres Fachwissens, durch ein beratendes Verhältnis und in fachlich autonomer Weise bringen sich die Beratungskräfte in die komplexe Lösung pädagogischer, psychologischer und sozialer Fragen der Bildungsarbeit im Kindergarten ein, indem sie mit allen Beteiligten und bei Bedarf auch mit relevanten externen Institutionen zusammenarbeiten. Der Beratungsdienst im Kindergarten bzw. in der Schule ist somit ein professioneller *Kollege/*eine professionelle *Kollegin* im Kindergarten und kein professioneller Kindergarten*dienst* (Nagode 2008, 5).

Es gibt kein spezielles Fachaufsichtspersonal, das beim Einrichtungsträger beschäftigt ist. Die Einrichtungsleitung ist dafür verantwortlich, die Arbeit des Personals zu überwachen und es zu beraten (Amtsblatt der Republik Slowenien 17/2007, Artikel 49).

Die externe Evaluation des Bildungssystems und der Bildungseinrichtungen in Slowenien erfolgt parallel zu ihrer Selbstevaluation (für weitere Einzelheiten siehe das Dokument: *Slowenien – Kontextuelle Schlüsseldaten*).

### 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal

Fachspezialisten und Fachspezialistinnen sind in *Tabelle 1* aufgeführt. Unter Fachpersonal wird in den meisten Fällen das Personal verstanden, das sich um Kinder mit besonderen Bedürfnissen kümmert und ihnen entsprechende Anpassungen und Unterstützung gewährt, damit sie ihr Potenzial entwickeln können. Die meisten Kinder mit besonderen Bedürfnissen besuchen reguläre Kindergärten, in denen ihnen verschiedene Formen der Unterstützung angeboten werden, z.B. durch frühpädagogische Fachkräfte für Frühförderung. Die Organisation und die Art und Weise der Durchführung der Programme werden an die Bedürfnisse der Kinder angepasst. Seit Juni 2022 (Amtsblatt der Republik Slowenien 85/22) können auch Frühpädagogische Fachkräfte für Frühförderung Vorschulkinder mit besonderen Bedürfnissen unterstützen. Auch frühpädagogische Fachkräfte für zusätzliche professionelle Unterstützung oder andere entsprechend qualifizierte Fachkräfte können die Entwicklung der Kinder in Kindergärten unterstützen. Die Kinder können auch von einer Fachkraft für Gebärdensprache oder einer Fachkraft für angepasste Kommunikation und die Arbeit mit taubblinden Kindern unterstützt werden.

## 3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund

*Tabelle 2* zeigt die unterschiedlichen Anteile des Personals nach Ausbildung sowie die Geschlechterstruktur des frühpädagogischen Personals in Slowenien.

*Table 2*
**Slowenien: Frühpädagogisches Personal, 2022/2023**

| Personal | Prozentanteile |
|---|---|
| Fachkräfte mit einschlägigem, dreijährigem (oder längerem) Hochschulabschluss | **58,8**<br>(7.979 von insgesamt 13.564 Fachkräften) |
| Fachkräfte mit einschlägigem Fachschulabschluss (postsekundär) | **43,2**<br>(5.585 von insgesamt 13.564 Fachkräften) |
| Personal mit anderer, nicht einschlägiger Qualifikation | keine Daten verfügbar |
| Personal in Ausbildung | keine Daten verfügbar |
| Personal ohne formale Ausbildung | keine Daten verfügbar |
| Fachkräfte mit besonderer Spezialisierung (z.B. Sprachtherapeuten/-therapeutinnen), die regelmäßig in der Einrichtung arbeiten | **4,4***<br>(599 von insgesamt 13.564 Fachkräften in Kindergärten)<br>*Beratungsfachkräfte und andere Fachkräfte) |
| Männliche Fachkräfte (387 von insgesamt 13.564 Fachkräften) | **2,8** |
| 14 von 372 waren Einrichtungsleitungen | **3,8** |
| 133 von 7.057 waren Kernfachkräfte | **1,9** |
| 211 von 5.536 waren Assistenzfachkräfte | **3,8** |

| Personal | Prozentanteile |
|---|---|
| Fachkräfte aus einer ethnischen Minderheit oder mit Migrationshintergrund | keine offiziellen Daten verfügbar[13] |

*Quelle:* Statistical Office RS 2023c

# 4. Berufliche Erstausbildung

## 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische)

*Tabelle 3* beschreibt die berufliche Erstausbildung für künftige Frühpädagogische Fachkräfte. Die Ausbildung steht Personen offen, die eine allgemeine Sekundarausbildung mit Hochschulreifeprüfung absolviert haben (*matura*) ***oder*** denen, die eine berufsqualifizierende Sekundarausbildung mit Fachabitur oder Abschlussprüfung abgeschlossen haben und denjenigen, die vor dem 1. Juni 1995 eine vierjährige Sekundarausbildung absolviert haben. Die Ausbildung dauert drei Jahre und die Bewerber:innen müssen 180 ECTS-Credits aus verpflichtenden und optionalen Ausbildungsteilen vorweisen. Auch Credits aus anderen höheren Bildungsinstitutionen oder solche, die für Kenntnisse und Fähigkeiten verliehen werden, werden angerechnet. Das Studium endet mit einer schriftlichen Bachelorarbeit, die vorgestellt und verteidigt werden muss. Bei erfolgreichem Bestehen erhalten die Studierenden den Titel *diplomirana vzgojiteljica/diplomiran vzgojitelj predšolskih otrok* (Staatlich anerkannte Frühpädagogische Fachkraft).

*Tabelle 3*
**Slowenien: Frühpädagogische Fachkraft**

| **Titel in Slowenisch**: *Vzgojitelj predšolskih otrok*<br>**Profil**: Frühpädagogische Fachkraft |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** Allgemeine Hochschulreife (*matura*) oder Abschlussprüfung oder eine vierjährige Ausbildung auf berufsbildender Sekundarstufe II, die vor dem 1. Juni 1995 abgeschlossen wurde. Bei einer beschränkten Aufnahmekapazität werden die Bewerber:innen nach bestimmten Kriterien ausgewählt: 1) Gesamtleistungen im allgemeinen Abitur, im Fachabitur oder in der Abschlussprüfung entsprechen 70% der erreichbaren Credits, 2) Gesamtleistungen in den Klassen 3 und 4 der Sekundarstufen-Ausbildung entsprechen 30% der erreichbaren Credits.<br>**Ausbildung:** 3 Jahre höhere Ausbildung; Bewerber:innen müssen alle vorgesehenen (180) ECTS-Credits aus den verpflichtenden und optionalen Teilen der Ausbildung erreichen. Auch Credits aus anderen höheren Bildungsinstitutionen oder solche, die für Kenntnisse und Fähigkeiten verliehen werden, werden angerechnet. Das Studium endet mit der Vorstellung und Verteidigung einer Bachelorarbeit.<br>**Abschluss:** Staatlich anerkannte Frühpädagogische Fachkraft (Bachelor)<br>**ECTS-Credits:** 180<br>**EQR-Stufe**: 6<br>**ISCED 2011:** 6<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Alle Organisationen, die sich mit frühem Lernen und Lehren befassen, meistens frühpädagogische Kindertageseinrichtungen und die 1. Klasse der 9jährigen Pflichtschule. Frühpädagogische Fachkräfte können auch in Krankenhäusern mit kleinen Kindern arbeiten. |

[13] Im Schuljahr 2017/2018 gab es 12 Roma Fachkräfte, die in Kindergärten angestellt waren, einschließlich einer Kernfachkraft, drei Assistenzfachkräften und acht Roma-Assistenzfachkräften (Bozovičar 2019).

Die berufliche Erstausbildung für Frühpädagogische Assistenzfachkräfte wird in *Tabelle 4* gezeigt. Jede Person, die die neunjährige Pflichtschule oder – nach früher geltenden Regularien – eine berufsbildende Ausbildung auf Sekundarbereich I-Niveau oder vergleichbares abgeschlossen hat, kann diese Ausbildung absolvieren. Sie dauert vier Jahre und ist als berufsbildender Sekundarbereich II eingestuft. Nach dem erfolgreichen Abschluss erhalten die Studierenden das Fachabitur. Dessen verpflichtender Teil umfasst eine schriftliche und mündliche Prüfung in slowenischer Sprache über die Bildung kleiner Kinder. Optional können eine schriftliche und mündliche Prüfung in einer Fremdsprache oder in Mathematik abgelegt werden oder es werden Prüfungsleistungen und deren Verteidigung herangezogen. Erfolgreiche Bewerber:innen führen dann den Titel Frühpädagogische Assistenzfachkraft (*vzgojitelj predšolskih otrok – pomočnik vzgojitelja / vzgojiteljica predšolskih otrok – pomočnica vzgojiteljice*) und können als Ergänzungskraft arbeiten. Personen mit Fachabitur können entweder in einer Tageseinrichtung arbeiten oder eine frühpädagogische Ausbildung an einer Hochschule, andere berufliche Ausbildungen und verschiedene Universitätsstudien (nach Abschluss eines bestimmten Abiturfachs) anschließen.

*Tabelle 4*
**Slowenien: Frühpädagogische Assistenzfachkraft**

| **Titel in Slowenisch**: *Vzgojitelj predšolskih otrok – pomočnik vzgojitelja* |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** abgeschlossene neunjährige Pflichtschule oder berufsbildende oder vergleichbare Ausbildung nach früher geltenden Regelungen<br>Bei Aufnahmebeschränkungen werden die Bewerber:innen nach dem Ergebnis der Abschlussprüfung in den Pflichtfächern der 7., 8. und 9. Klasse ausgewählt.<br>**Ausbildung:** 4 Jahre höhere sekundäre berufsqualifizierende Ausbildung mit Fachabitur (*matura*). Verpflichtend ist hierbei eine schriftliche und mündliche Prüfung in Slowenisch und Frühpädagogik (2 Fächer). Der optionale Teil (2 Fächer) ist sowohl eine schriftliche und mündliche Prüfung in einer Fremdsprache oder Mathematik-als auch Prüfungsleistungen (drei) und deren Verteidigung.<br>*Anmerkung*: Das Fachabitur *matura* qualifiziert für die Erwerbstätigkeit oder Fortbildungen, z.B. in höheren Ausbildungsgängen in Frühpädagogik, anderen beruflichen Programmen und für verschiedene Universitätsstudien (nach Abschluss eines bestimmten Abiturfachs). Nach einem erfolgreichen einjährigen Abitur-Kurs kann man sich für jedes Universitätsstudium einschreiben.<br>**Abschluss:** Frühpädagogische Assistenzfachkraft/Fachabitur<br>**ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQR-Stufe**: 3<br>**ISCED 2011:** 3<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder**: Kindertageseinrichtungen (als Frühpädagogische Assistenzfachkraft) oder als Tagespflegeperson (als Kernfachkraft). |

## 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula

### Frühpädagogische Fachkraft – Hochschulausbildung

**Kompetenzen**

In Slowenien können künftige Frühpädagogische Fachkräfte an drei Universitäten (Maribor, Ljubljana, Primorska) Bachelor-Studiengänge absolvieren. Jede Universität veröffentlicht ihre eigenen Kompetenzspezifikationen für Studierende der Fakultät Erziehungswissenschaft. Im Folgenden wird ein Beispiel vorgestellt (Universität Ljubljana, Fakultät Erziehungswissenschaft 2023b). Informationen zu den beiden anderen liefern direkte Links in der Literaturliste (Universität Maribor 2023; Universität Primorska 2023a).

***Studiengänge für Frühpädagogische Fachkräfte, Universität Ljubljana, Fakultät für Erziehungswissenschaften***

Grundlegendes Ziel des Programms ist es, die Studierenden für eine qualitativ hochwertige pädagogische Arbeit mit Kindern von 0–6 Jahren und Kindern in der 1. Klasse der neunjährigen Pflichtschule sowie für die Zusammenarbeit mit Eltern, Kollegen/Kolleginnen und anderen Fachkräften auszubilden.

Im Laufe der Ausbildung machen sich die Studierenden der Vorschulbildung mit verschiedenen Konzeptionen von Kindheit und Bildung vertraut und erwerben grundlegende theoretische und praktische Kenntnisse aus den einzelnen Tätigkeitsbereichen im Kindergarten (Ministerium für Bildung 2020). Die Absolventinnen und Absolventen des Studiengangs müssen mit Kindern und Erwachsenen kommunizieren können und in der Lage sein, pädagogische Arbeit zu planen, durchzuführen und kritisch zu analysieren. Die Wahlfächer des Studiengangs ermöglichen den Studierenden eine vertiefte Ausbildung in den Bereichen der Kindergartenarbeit, für die sie ein besonderes Interesse und besondere Fähigkeiten besitzen. Ein wichtiges Ziel des Studiengangs ist der Erwerb von grundlegendem und weitgehend übertragbarem Wissen, das sie in die Lage versetzt, nach Ressourcen und Wegen zu suchen, um sich die spezifischen Kenntnisse und Fähigkeiten anzueignen, die sie im Prozess des lebenslangen Lernens am Arbeitsplatz benötigen.

Die Fakultät Erziehungswissenschaft der Universität Ljubljana hat die Liste der allgemeinen und spezifischen Kompetenzen adaptiert, die von einer internationalen Arbeitsgruppe für den Bereich der Erziehungswissenschaft und dem von der EU im Rahmen des Sokrates-Erasmus Programms unterstützten Lehrkraftbildungsprogramm TUNING (*Tuning Educational Structures in Europe*) entwickelt wurden und verwendet sie nun zum Aufbau neuer Studiengänge (http://www.unideusto.org/tuning/).

**Allgemeine Kompetenzen:**

- Kenntnisse und Verständnis der sozialen Systeme (insbesondere des Bildungssystems)
- Einfühlungsvermögen und Offenheit für andere Personen und soziale Situationen
- Kenntnisse und Verständnis von Entwicklungsprinzipien, Unterschiedlichkeiten und individuellen Bedürfnissen
- Kenntnisse der Bildungskonzepte und ihrer philosophischen und historischen Wurzeln
- Kenntnisse über und Einhaltung von institutionellen Rahmenwerken für die Arbeit (Voraussetzungen, Gesetze, Dokumentationsvorschriften, gesetzliche Aspekte der Bildungsarbeit)
- Fähigkeit, im Bildungsbereich Forschung zu betreiben
- Organisations- und Managementfähigkeiten in der Bildung, Begleitung von Studierenden und Auszubildenden
- Einsatz von Informationstechnologien in der Bildung
- Verständnis der individuellen Werte und Wertesysteme, Management von Problemen der Berufsethik
- Kenntnisse, Verständnis sowie das Setzen von Schwerpunkten im Bereich der inklusiven, nicht-diskriminierenden Arbeit, Multikulturalismus.

Darüber hinaus erwerben die Studierenden auch breitere allgemeine Kompetenzen, wie die Studierenden *aller* höheren Bildungsprogramme, ungeachtet ihrer Studienrichtung:

- Wissen und Verständnis für soziale Systeme (insbesondere Prozesse im Bildungswesen)
- Einfühlungsvermögen/Offenheit für Menschen und soziale Situationen
- Kenntnis und Verständnis von Entwicklungsgesetzen, Unterschieden und individuellen Bedürfnissen
- Kenntnis von Bildungs- und Erziehungskonzepten, deren philosophische und historische Grundlagen
- Kenntnis und Berücksichtigung der institutionellen Rahmenbedingungen der Arbeit (Anforderungen, Gesetzgebung, Dokumentationsbedarf, rechtliche Aspekte der Bildungsarbeit)

- Befähigung zur Forschung im Bildungsbereich
- Organisations- und Führungskompetenz im Bildungsbereich, Betreuung von Studierenden und Praktikanten/Praktikantinnen
- Einsatz von Informations- und Kommunikationstechnologie im Bildungswesen
- Verständnis für individuelle Werte und Wertesysteme, Beherrschung berufsethischer Aspekte
- Wissen, Verständnis, Ausrichtung auf inklusive, nicht-diskriminierende Arbeit, Multikulturalität.

**Fachspezifische Kompetenzen:**

- Kenntnisse der Inhalte und der Didaktik des Feldes
- Verständnis und die Anwendung von curricularen Theorien sowie allgemeine und didaktische Kenntnisse des Fachs
- interdisziplinäre Integration der Inhalte
- Anwendung spezieller pädagogischer Fähigkeiten, um mit Kindern mit besonderen Bedürfnissen zu arbeiten
- pädagogisches Management von Klassen bzw. Gruppen
- aktives und selbstständiges Lernen organisieren, effektive Lernstrategien unterstützen
- in der Lage sein, die Fähigkeiten und Leistungen von Kindern zu erkennen und zu evaluieren und Feedback zu geben
- mit Fachexperten aus verschiedenen Bildungsbereichen kommunizieren
- mit Eltern zusammenarbeiten
- die Beziehung zwischen der Bildungsinstitution und der sozialen Umgebung verstehen; systemische Visionen und Aktionen
- theoretische Grundlagen der Beratung kennen und verstehen
- eine umfassende Einschätzung der Bedürfnisse eines Kindes oder einer Kindergruppe sowie der Stärken und Schwächen vornehmen, indem mit passenden Vorgehensweisen und Instrumenten Umweltfaktoren (physische, soziale, kulturelle) berücksichtigt werden
- Vorgehensweisen hinsichtlich des Managements und der Prinzipien von Beratung, Planung und Implementation von Interventionsprogrammen kennen
- Fähigkeit, Partnerschaften mit anderen Personen oder Gruppen (Eltern, lokale Gemeinde, Beratungsdiensten, Wirtschaft, etc.) aufzubauen und aufrechtzuerhalten
- Änderungen des Systems fördern, die die Grundrechte und die Bedürfnisse von Einzelnen oder Gruppen sicherstellen
- bei der Planung, Implementierung und Evaluation von Bildungsaktivitäten Kenntnisse und kritische Beurteilungen einbringen sowie Theorien der kindlichen Entwicklung und des Lernens anwenden
- Kenntnisse über Arbeitsformen, -inhalte und -methoden sowie selbstständige Implementierung des Kindergarten-Curriculums und des Curriculums für die 1. Klasse Grundschule
- Kenntnisse über alle frühpädagogischen Curriculum-Bereiche und Fächer der 1. Klasse Grundschule und ihre (interdisziplinäre) Integration in den Lernprozess
- effiziente und flexible Zeit- und Raumorganisation des Gruppen-/Klassenraumes für verschiedene Aktivitäten und Spiel- und Ruhephasen, angemessene Lehr- und Didaktik-Materialien auswählen, Aktivitäten und die Übergänge zwischen ihnen flexibel gestalten
- die Leistungen, Fortschritte und Entwicklungen der Kinder beobachten und begleiten
- individuelle Bedürfnisse und andere Unterschiede zwischen den Kindern (hinsichtlich der Persönlichkeit, Fähigkeiten, kognitiven Muster, familien- oder sozio-kultureller Umgebung, etc.) in der Bildungsarbeit berücksichtigen
- für die emotionale Sicherheit der Kinder sorgen und ihre Autonomie je nach ihrer Reife fördern
- die Neugier der Kinder wecken, indem ihre intrinsische Motivation und Interessen berücksichtigt werden, ihre Interessen erweitern und erforschendes und aktives Lernen fördern

- Kenntnisse über Teamarbeit und Zusammenarbeit im Team mit einer Fachkraft oder Assistenzfachkraft, in einem Einrichtungsteam oder mit anderen Fachkräften arbeiten
- effektive Kommunikation mit Eltern sowie Kenntnisse über unterschiedliche Formen der Zusammenarbeit mit ihnen und deren Anwendung.

**Curriculare Schwerpunkte**

*Tabellen 5 und 6* geben einen Überblick über die verpflichtenden und optionalen Inhalte der Curricula der drei slowenischen Universitäten.

*Tabelle 5*
**Slowenien: Studiengang Frühpädagogik – verpflichtende Curriculum-Bereiche/Fächer, 2023**

| Curriculum-Bereich | Fächer eines bestimmten Curriculum-Bereichs | | |
|---|---|---|---|
| | **Universität Maribor** (2023a) | **Universität Ljubljana** (2023b) | **Universität Primorska** (2023a) |
| Pädagogik/ Didaktik | Frühpädagogik | Frühpädagogik | Pädagogische Grundlagen |
| | Didaktik | Schulpädagogik mit Didaktik | Frühpädagogik |
| | Bildungstheorie | Bildungstheorie | Didaktik |
| Psychologie | Entwicklungspsychologie | Entwicklungspsychologie | Entwicklungspsychologie |
| | Pädagogische Psychologie | Pädagogische Psychologie | Pädagogische Psychologie |
| Pädagogische Methoden | Methodische Grundlagen pädagogischer Forschung | Pädagogische Methoden | Pädagogische Forschung |
| Sprache und Literatur | Slowenische Sprache | Slowenische Sprache | Slowenische Sprache I, II / Italienische Sprache I, II[14] |
| | | | Frühes Lernen der slowenischen/italienischen Sprache |
| | Kinderliteratur | Sprache und Literatur | Kinderliteratur |
| | Didaktik der Sprecherziehung | | Sprachaktivitäten im Kindergarten |
| Mathematik | Mathematik-Didaktik | Frühes Lernen der Mathematik | Frühes Lernen der Mathematik |
| Kunst | Kunst im Elementarbereich – Bildungspraktikum | Kunsterziehung | Künstlerische Aktivitäten |
| | Didaktik der künstlerischen Aktivitäten | | |
| Theater | Marionettentheater | Marionetten, Theater, Medien | Marionetten, Theater, Film |
| Technik | Didaktik der technischen Bildung | Technische Bildung | Technische Aktivitäten |
| Musik | Gesang und Instrumenten-Praktikum I | Musik | Musikalischer Ausdruck |
| | | | Kind und Musik |
| | Musik-Didaktik | Musik in der Frühpädagogik | Musikalische Aktivitäten |
| Tanz | Tanz-Didaktik | Ausdruckstanz | Tänzerische Aktivitäten |
| Sport | Sport-Didaktik | Bewegung | Motorische Entwicklung der Kinder |

[14] Der Studiengang hat zwei Hauptfächer: *Vorschulbildung* und *Vorschulbildung für Einrichtungen mit italienischer Unterrichtssprache*. Für Studierende, die sich für letzteres entscheiden, werden die Kurse auch in italienischer Sprache abgehalten (jeweils 10 Kontaktstunden).

| Curriculum-Bereich | Fächer eines bestimmten Curriculum-Bereichs | | |
|---|---|---|---|
| | **Universität Maribor** (2023a) | **Universität Ljubljana** (2023b) | **Universität Primorska** (2023a) |
| | Motorik der Kinder | Motorik der Kinder | Motorisch-sportliche Aktivitäten |
| | Bewegungspraktikum | | |
| Naturwissen-schaften | Didaktik der Naturwissen-schaften | Frühe Naturwissenschaft – Chemie | Frühes Lernen in den Naturwissenschaften |
| | Prinzipien der Naturwis-senschaften | Frühe Naturwissenschaft – Physik | |
| | | Frühe Naturwissenschaft – Biologie | |
| Sozialkunde | Didaktik der Einführung in die soziale Umgebung | Kind in der Gesellschaft | Frühes Lernen in der Sozialkunde |
| | | Sozialkunde | |
| | Soziologie der Familie und Kindheit | Soziologie der Bildung | Soziologie der Bildung |
| Philosophie | / | Ausgewählte Aspekte der Philosophie | Philosophie der Bildung |
| Inklusive/Förder-Pädagogik | Förder-Pädagogik | Inklusive Erziehung | Inklusion im Kindergarten |
| Informations-technologie | / | / | Bildungstechnologie |
| Gesundheit | / | / | Gesundheitserziehung im Kindergarten |
| Praktikum | Praktikum I, II, III, IV, V, VI, VII, VIII | Praktikum in der ersten Altersgruppe (Kinder bis zu 3 Jahren) | Praktikum I, II, III |
| | | Praktikum in der zweiten Altersgruppe (Kinder von 3–6 Jahren) | |
| | | Praktikum in der ersten Klasse der Pflichtschule | |
| Wahlfächer | Wahlfach 1, 2, 3, 4 | Berufliches Wahlfach I, II, III | Wahlfach – Fremdsprache |
| | | Allgemeines Wahlfach I, II | Wahlfach I, II, III |
| Abschluss | Abschluss-Projekt | Abschluss-Projekt | Abschlussarbeit |
| sonstiges | / | Fächerübergreifende Projekte | / |

*Tabelle 6*
**Slowenien: Studiengang Frühpädagogik: Wahlfächer**

| Curriculum-Bereich | Fächer an drei Universitäten | | |
|---|---|---|---|
| | **Universität of Maribor** (2023a) | **Universität of Ljubljana** (2023b) | **Universität of Primorska** (2023a) |
| Medien | / | Medienbildung | Kommunikation und Medien in der heutigen Gesellschaft |
| Tanz | Tanzen im Kindergarten | Tanztheater | / |
| | | Künstlerische Bewegung und Tanzpädagogik | |
| | | Bühne der Fakultät für Erziehungswissenschaft | |
| Marionetten | Vorbereitung und Durchführen einer Marionetten-Show (Projekt) | Marionetten-Theater | Marionetten-Theater |
| | Spiel und Erforschen der | Natur im Kindergarten, | Lernen, die Natur zu |

| Curriculum-Bereich | Fächer an drei Universitäten | | |
|---|---|---|---|
| | **Universität of Maribor** (2023a) | **Universität of Ljubljana** (2023b) | **Universität of Primorska** (2023a) |
| Natur | Natur | Kindergarten in der Natur | "lesen" |
| | | Natur und kleine Kinder | |
| Mathematik | Spielerisch Mathematik lernen | Mathematische Herausforderungen im Kindergarten | Mathematische Spiele |
| | | Mathematik durch Englisch | |
| Sprachen und Literatur/ Literacy/Kommunikation | Texte in Slowenisch | Kinderliteratur | Lehren der slowenischen Sprache auf Vorschul-Niveau |
| | Literacy-Erziehung | Literacy in der Familie | Schreiben von Märchentexten |
| | Sprachaktivitäten im Kindergarten | Zwischenmenschliche Kommunikation | Kommunikations-fähigkeiten in der Bildung |
| | Interpretation der Jugendliteratur | | |
| Technik | / | Kreative Technik-Workshops | Ausgewählte technische Aktivitäten |
| Musik | Musik-Aktivitäten im Kindergarten | Chor III | Musikalische Interpretationen |
| | Instrumente spielen – Orff-Instrumente | Kommunikation mit Musik | Musikalisch-didaktische Spiele |
| Erlebnispädagogik | / | / | Erlebnispädagogik |
| Kinder mit Behinderungen | / | Förderpädagogik | Grundlegende Methoden, um mit blinden und sehbehinderten Vorschulkindern zu arbeiten |
| Psychologie | Nützliche psychologische Ansätze in der Vorschulerziehung | Entwicklung, Lehren und Lernen in der frühen Kindheit | Familienpsychologie |
| | Kindliches Spiel und Bindung | | |
| Motorische Entwicklung/sportliche Aktivitäten | Sensomotorische Entwicklung | Bewegung als Spielform | Sportliche Aktivitäten in der Natur – Schwimmen |
| | Motorisch begabte Kinder | Bewegung – als Spielform für alle Lebensphasen | Sport zur Entspannung – Tennis |
| | | Bergsteigen | Sport zur Entspannung – Aerobic |
| | Sport im Freien | Schwimmen | Sport zur Entspannung – Volleyball |
| | | sportliche Grundausbildung | |
| Fremdsprachen | Englisch lehren auf Vorschul-Niveau<br>Englisch lehren auf Vorschul-Niveau | Englische Sprache I – Strategien für das Lernen einer Fremdsprache<br>English language II – linguistic abilities | Frühe Vermittlung der englischen Sprache |
| | | | Italienisch lernen in der Vorschule |

| Curriculum-Bereich | Fächer an drei Universitäten | | |
|---|---|---|---|
| | **Universität of Maribor** (2023a) | **Universität of Ljubljana** (2023b) | **Universität of Primorska** (2023a) |
| | | Englische Sprache I – Strategien für das Lernen einer Fremdsprache | Fremdsprache |
| | | | Frühes Lernen der italienischen Sprache |
| Kunst | Künstlerischer Ausdruck und Raum | Künstlerische Kreativität | / |
| | Künstlerische Aktivitäten im Museum und in der Galerie | Verkörperte Ansätze in Kreativität und Lernen | |
| Pädagogische Methoden | Qualitative und quantitative pädagogische Forschungsmethoden | Bildungsforschung | / |
| Pädagogik | Bildungskonzepte in Theorie und Praxis | Pädagogische Sprache im Kindergarten | Alternative pädagogische Konzepte in Theorie und Praxis |
| | Moralische Erziehung und Ethik | | |
| | Pädagogische Kommunikation und Partnerschaft zwischen Kindergarten, Schule und Familie | | |
| Sonstiges | Die Rolle des Erwachsenen bei der Einführung des Kindes in die Gesellschaft | Kinder mit Gewalterfahrungen | Erziehung zu Diversität und sozialer Gerechtigkeit |
| | | Kinder im Königreich der Tiere | |
| | Die Rolle des Erwachsenen bei der Einführung des Kindes in die Gesellschaft | Spiel und Naturwissenschaften | Italienisch als Sprache der Instruktion |
| | | Kindergarten – eine demokratische Organisation | |
| | | Mathematisches Kunstbilderbuch und didaktisches Material | Kinderrechte im Kindergarten |

**Pädagogisch-didaktische Ansätze**

Wie auch sonst im allgemeinen akademischen Bereich können Hochschullehrkräfte Inhalte, Literatur und andere Ressourcen eines bestimmten Kurses selbst auswählen. In der Regel wird von ihnen erwartet, dass sie einem interdisziplinären Ansatz folgen, einschließlich innovativer und gut etablierter beruflicher Vorgehensweisen, die evidenzbasiert sind und sich auf pädagogische Theorien stützen.

Ausgehend von den Daten, die in den Lehrplänen der Studiengänge an der Universität Maribor (2023a) und der Universität Primorska (2023b) zugänglich sind (die Universität Ljubljana hat keinen Lehrplan auf ihrer Website veröffentlicht), verwenden die Hochschullehrkräfte folgende Lern- und Lehrmethoden: Vorlesung, Diskussion, Dokumentenanalyse, theoretische und empirische Forschung, Projektarbeit (individuell und in Gruppen), Diskurs, kooperatives Lernen, individuelles Lernen, Teamarbeit, Laborarbeit, Seminararbeiten, problemorientiertes Lernen, individuelle Präsentationen von Lektionen, e-Learning, Multimedia-Präsentationen.

In Fächern, in denen eine spezifische Didaktik erforderlich ist, verwenden die Hochschullehrkräfte je nach Fach verschiedene didaktische Ansätze (z.B. Musikworkshops, musikalische Lehr-

und Lernmethoden, öffentliche Aufführungen (Musik), Vorführung geplanter Musik-/Tanzaktivitäten (motorische Entwicklung, Musikerziehung), Hausaufgaben (Kunst), Übungen im Schwimmbad oder im Meer (Outdoor-Aktivitäten – Schwimmen), integrierte Praktika usw.).

## Frühpädagogische Assistenzfachkraft – berufsbildende Route

### Ziele des berufsbildenden Programms

Die Version 2020 des "Bildungsprogramms Vorschulbildung" (Portal MIZŠ 2023a) definiert eher die Ziele des Studienprogramms als Kompetenzspezifikationen. Diese umfassen die Fähigkeiten der Studierenden um …

- allgemeine und grundlegende Kenntnisse systematisch zu erwerben, um Prinzipien in der Natur, Gesellschaft und im Beruf zu verstehen
- Fähigkeiten für erfolgreiche Arbeit und berufliche Weiterentwicklung zu entfalten und die Fähigkeit zu entwickeln, menschliche Beziehungen zu verstehen
- zu lernen, wie bestimmte technische Probleme am Arbeitsplatz analysiert werden und Maßnahmen geplant werden, um effektiv mit ihnen umzugehen
- persönliche Kompetenzen (Verantwortungsgefühl, Kommunikationsfähigkeiten, Kreativität und Innovation, Empathie, Offenheit und Ausdauer) und Werte (Ehrlichkeit, Handeln nach ethischen Prinzipien) zu entwickeln, die im Bildungskontext wichtig sind
- über interdisziplinäres Fachwissen zu lernen und Kenntnisse der grundlegenden Prinzipien von Teamarbeit zu erwerben
- Motivation hinsichtlich Bildung, Training und lebenslangem Lernen zu entwickeln
- Bereitschaft zum Kennenlernen und zur Umsetzung neuer Entwicklungen im Berufsfeld zu entwickeln
- die grundlegende professionelle Terminologie zu beherrschen und zu wissen, wie wissenschaftliche Literatur eingesetzt wird
- moderne Informationstechnologien im Beruf zu nutzen und damit zu arbeiten
- sich die Grundlagen der Unternehmensführung anzueignen, um sich leichter an Änderungen am Arbeitsplatz und auf dem Arbeitsmarkt anpassen zu können und erfolgreich seine eigene Karriere zu planen und zu gestalten
- soziale Fähigkeiten, Unabhängigkeit und Verantwortungsgefühl zu entwickeln
- sich aktiv um die eigene Gesundheit und die Gesundheit der Kinder in ihrem Verantwortungsbereich zu kümmern und eine positive Haltung gegenüber einem gesunden Lebensstil zu entwickeln
- sicher und ökologisch bewusst zu arbeiten, als verantwortungsvolle/r Bürger:in zu handeln und zu wissen, wie die Natur am besten geschützt und erhalten werden kann
- theoretische und praktische Kenntnisse über die Entwicklung und Erziehung von Kindern zu haben und zu wissen, wie diese verbunden werden können
- theoretische und praktische Kenntnisse über einzelne Bildungsbereiche zu haben, deren Methoden und Didaktik, Bildungsressourcen, Instrumente und Materialien
- Bildungsarbeit in der Gruppe effektiv und kreativ zu planen und zu implementieren
- zu wissen, wie eine stimulierende Bildungsumgebung für die Gesamtentwicklung der Kinder organisiert wird
- zu lernen wie kindliche Entwicklung und Fortschritte beobachtet, begleitet und evaluiert werden
- zu lernen, mit Kindern und Erwachsenen zu kommunizieren und Methoden und Formen der Zusammenarbeit mit Eltern zu lernen
- zu lernen, die eigene Arbeit über Selbstreflexion und Selbstregulation zu evaluieren.

**Curriculare Schwerpunkte**

Der berufsbildende Ausbildungsgang besteht aus verschiedenen verpflichtenden und optionalen Modulen. In der 2020-Version des „Curriulums der Vorschulbildung" sind folgende eingeschlossen (Portal MIZŠ 2023b).

**Allgemeine Fächer:** Slowenisch, Mathematik, Fremdsprachen, Kunst, Geschichte, Geographie, Soziologie, Psychologie, Physik, Chemie, Biologie und Sport.

**Berufsrelevante Module**: Kommunikationsfähigkeiten, Pädagogik und pädagogische Ansätze in der vorschulischen Periode, Entwicklung und Lernen bei kleinen Kindern, sichere und gesunde Umgebung, Curriculum der frühen Kindheit, Spiele für Kinder, kreativer Ausdruck, Mathematik für kleine Kinder, sprachlicher Ausdruck bei Kindern, Natur für Kinder, Sozialkunde für Kinder, Informations- und Kommunikationstechnologien, künstlerischer und musikalischer Ausdruck, Ausdruck durch Tanz, Sport für Kinder, Multimedia.

Zudem liegt die Betonung auch auf dem Praktikum (in frühpädagogischen Einrichtungen), Wahlfächern und einem offenen Curriculum.

**Pädagogisch-didaktische Ansätze**

Die Lehrkraft kann die Anzahl der Stunden, die für die Behandlung der einzelnen Lernthemen vorgesehen sind, und die Abfolge der Lerninhalte eigenständig festlegen. Die Orientierungsziele verpflichten die Lehrkraft, die Studierenden zu motivieren, die innovativsten und durchführbarsten Ideen und auch Projekte zu finden.

Der Unterricht sollte mit verschiedenen Methoden durchgeführt werden: Brainstorming, Erklärungen, angeleitete Diskussionen, Demonstrationen, praktische Aktivitäten der Studierenden, Methoden zur Nutzung von Ressourcen usw. Die Lehrkraft ist Moderator:in des Unterrichts und lenkt den Unterricht auf die Aktivitäten der Studierenden, die eine Reflexion der Erfahrungen, selbständiges Denken, kritische Analyse und Kreativität ermöglichen. Erklärungen und Demonstrationen sind problemorientiert (z.B. Rudolf-Maister-Gymnasium und Sekundarschule Kamnik 2023).

Die Berufsfachschulen betonen das Erfahrungslernen, die Bedeutung von Praktika im Kindergarten, vermitteln den Studierenden zusätzliche Kenntnisse über alternative Pädagogik und ermöglichen es ihnen gleichzeitig, im Rahmen des Erasmus+ Programms (Praktikum mit Auslandsaufenthalt) konkrete Erfahrungen im Ausland zu sammeln.

Ein Teil des Unterrichts wird in Form von fächerübergreifenden Workshops für Kinder durchgeführt, die entweder in der Schule oder in anderen relevanten Einrichtungen in der Gemeinde (z.B. Museum) oder in Kindergärten stattfinden, sowie in Form von Kursen im Bereich Sport (Wandern, Rollschuhfahren, Skaten, Schwimmen, Skifahren) (z.B. Gymnasium Celje-Zentrum 2023).

## 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit

**Für Absolventen/Absolventinnen mit verwandten akademischen Qualifikationen**

Die Universität Primorska (Universität Primorska 2022) und die Universität Ljubljana (Universität Ljubljana 2022) bieten beide Programme zur Verbesserung der Qualifikationen an. Dabei handelt es sich um Studienprogramme, die die erworbene Ausbildung ergänzen, vertiefen und erweitern und die gesetzlich oder durch Ausführungsbestimmungen als Voraussetzung für die Durchführung der Bildungsarbeit festgelegt sind.

Das *Programm für die pädagogische Ausbildung in der Vorschulbildung* ermöglicht es Absolventen/Absolventinnen von Studiengängen, die Lehrkräfte ausbilden und Absolventen/Absolventinnen anderer verwandter Studiengänge, sich für eine Beschäftigung im Kindergarten zu qualifizieren.

Einschreiben können sich Absolventen/Absolventinnen der folgenden Studiengänge:

- Universitätsstudiengänge, deren Absolventen/Absolventinnen den Titel einer Lehrkraft erhalten haben
- Universitätsstudiengänge in den Bereichen Pädagogik, Kunst, Sozial- oder Geisteswissenschaften
- Hochschul- oder Universitätsstudiengänge im Bereich der Sozialarbeit
- Masterstudiengang des zweiten Zyklus in den Bereichen Bildung, Kunst, Sozial- oder Geisteswissenschaften
- Masterstudiengang des zweiten Zyklus in Sozialarbeit, sozialer Inklusion und Gerechtigkeit in den Bereichen Behinderung, Ethik und Geschlecht oder Sozialarbeit mit der Familie.

Bewerber:innen, die eine gleichwertige Ausbildung im Ausland absolviert haben, können sich ebenfalls für das Programm anmelden.

Nach Abschluss des Programms erhalten die Teilnehmenden ein öffentliches Dokument, das die entsprechenden Qualifikationen für eine Beschäftigung als frühpädagogische Lehrkraft nachweist. Das Programm dauert ein akademisches Jahr und umfasst 60 ECTS-Credits.

**Für Ergänzungskräfte ohne formale Ausbildung**

Siehe unten – “Quereinsteiger:innen”.

**Formale Aufstiegsmöglichkeiten**

Frühpädagogische Assistenzfachkräfte können ihr Studium weiterführen, in dem sie ein Bachelor-Studium in Frühpädagogik (1. Zyklus) an einer der drei Universitäten anschließen.

Qualifizierte Frühpädagogische Lehrkräfte können ihre Studien mit einem Master-Studium (2. Zyklus) fortführen (z.B. „*Frühes Lernen*“ an der Universität Primorska, Fakultät für Erziehungswissenschaft oder „*Frühpädagogik*“ an der Universität Ljubljana, Fakultät für Erziehungswissenschaft und der Universität Maribor, Fakultät für Erziehungswissenschaft). Das Studium dauert zwei Jahre (120 ECTS).

Mit dieser Ausbildung (Master Abschluss) können Absolventen/Absolventinnen außer in Kindertageseinrichtungen und Grundschulen auch in allen Organisationen arbeiten, die sich mit frühem Lernen und Lehren befassen und ebenso in Organisationen, die indirekt mit Kindern oder mit der Bereitstellung einer sicheren Umgebung für kleine Kinder zu tun haben. Durch ihr breites Berufsprofil können sie auch folgende Arbeiten/Aufgaben übernehmen (Universität Primorska 2023c):

- Unterstützungsaufgaben in der Arbeit mit Kindern in verschiedenen öffentlichen Institutionen (z.B. in Schulen und Kindergärten) und in Organisationen, die sich mit Aktivitäten für Kinder befassen
- Aufgaben der stellvertretenden Leitung und der Kindergarten-Leitung
- Aufgaben einer Kindergartenfachkraft
- neue, innovative Formen der Arbeit mit Studierenden in der Freizeit, in Vereinen, Zentren usw.
- Aufgaben einer Fachkraft in einem mobilen Unterrichtsdienst

- nach dem Erwerb einer zusätzlichen und passenden Qualifikation in einem fachrelevanten Studiengang arbeiten
- Organisations- und Führungsaufgaben in Animationsprogrammen für Kinder
- als professionelle Berater:innen bei der Vorbereitung von Kinderprogrammen im Radio oder Fernsehen
- Teilnahme an Herausgeber- und Expertenkommissionen von Druck- und Elektronikmedien für Kinder
- Zusammenarbeit mit Herstellern von Ausstattung, Lehrmitteln und Spielzeug für kleine Kinder.

Der interdisziplinäre Master-Studiengang an der Universität Ljubljana, Fakultät für Erziehungswissenschaft (2023a), liefert auch einen komparativen Ansatz. Während des Studiums werden die Studierenden ermutigt, sich an Entwicklungs- und Forschungsprojekten an der Fakultät und in frühpädagogischen Einrichtungen zu beteiligen. Die Studierenden erwerben Kompetenzen zur Erforschung der Vorschulbildung, zum Management und zur Qualitätsentwicklung von Kindergärten sowie Kompetenzen in speziellen didaktischen Bereichen.

Master-Absolventen/Absolventinnen des Studiengangs an der Fakultät Erziehungswissenschaft der Universität Maribor (2023b) können arbeiten als:

- Kindergartenleitung
- pädagogische Beratungskraft und professionelle/r Mitarbeiter:in; professionelle Unterstützung bei der Arbeit mit Kindern in verschiedenen öffentlichen Einrichtungen (z.B. Schulen und Kindergärten) und in Organisationen, die sich mit Aktivitäten für Kinder beschäftigen
- Assistenzfachkraft in Redaktions- und Fachkommissionen von gedruckten und elektronischen Medien für Kinder
- wissenschaftliche Assistenzfachkraft (mit zusätzlicher und geeigneter Qualifikation in Studiengängen, die einen inhaltlichen Bezug zur Vorschulbildung haben
- Mitarbeiter:in oder Berater:in in anderen öffentlichen Einrichtungen, die für die Entwicklung und Forschung im Bereich der Vorschulbildung zuständig sind (Bildungsinstitut, Bildungsbehörde, Pädagogisches Institut ...)
- befristete/r Mitarbeiter:in für einzelne Projekte in verschiedenen Forschungs- und Evaluierungsteams
- verantwortliche Person für neue, innovative Formen der Arbeit mit Kindern in der Freizeit, in Vereinen, Zentren usw., Organisation und Verwaltung von Animationsprogrammen für Kinder
- Mitarbeiter:in oder Berater:in bei Herstellern von Ausrüstungen, Lehrmitteln und Spielzeug für Kleinkinder.

**Formale Möglichkeiten der horizontalen Durchlässigkeit**

*Frühpädagogische Assistenzfachkräfte*

Wer kurz vor dem Fachabitur steht oder dieses bereits bestanden hat, hat die Möglichkeit, ein zusätzliches Fach der allgemeinen Abiturprüfung (das sogenannte 5. Fach) zu absolvieren. Bei Bestehen dieser Zusatzprüfung haben die Absolventen/Absolventinnen die Möglichkeit, sich in die meisten universitären Studiengänge einzuschreiben; ohne das 5. Fach ist jedoch nur die Einschreibung in Fachhochschulstudiengänge möglich.

Die 5. Abiturprüfung kann parallel zum Fachabitur oder danach abgelegt werden.

*Frühpädagogische Fachkraft*

Eine qualifizierte Frühpädagogische Fachkraft (1. Zyklus) kann in den meisten Studiengängen des 2. Zyklus nach Bestehen der vorgesehenen Prüfungen ein Masterstudium anschließen.

**Möglichkeiten für Männer und Frauen mit nicht-einschlägigen Ausbildungen (Quereinsteiger)**

Kandidaten/Kandidatinnen, die das allgemeine Gymnasium oder ein berufsbildendes Programm zum Erwerb einer berufsbildenden Sekundarausbildung beendet haben, können sich für einen berufsbildenden Kurs in „Früher Bildung“ einschreiben (60 ECTS) (CPI 2023).

Die Kandidaten/Kandidatinnen erhalten den Titel Frühpädagogische Lehrkraft und können auch als frühpädagogische Assistenzfachkräfte arbeiten.

## 5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum)

### Regulierung und Kooperation

Die Fakultät für Erziehungswissenschaft jeder Universität entwickelt ihr eigenes Programm im Hinblick auf das Praktikum der beruflichen Erstausbildung, das von der slowenischen Nationalagentur für Hochschulqualität (*NAKVIS – Nacionalna agencija Republike Slovenije za kakovost v visokvem šolstvu*) akkreditiert sein muss.

Seitdem der Beruf „Frühpädagogische Fachkraft“ geregelt ist, wird die Mindestdauer von Praktika gesetzlich festgelegt und muss bei der Erstellung des Curriculums und auch im Akkreditierungsprozess des Programmes im Allgemeinen berücksichtigt werden.

Hinsichtlich der anvisierten Anzahl von eingeschriebenen Studierenden muss jede Fakultät für Erziehungswissenschaft Vereinbarungen zur Zusammenarbeit mit einer entsprechenden Anzahl von Kindertageseinrichtungen unterzeichnet haben.

### Dauer des Praktikums

**Universität Maribor, Fakultät für Erziehungswissenschaft**

Im Studium sind in allen drei Studienjahren Praktika vorgesehen. Der Umfang beträgt 660 Stunden bzw. 22 ECTS, der Anteil am gesamten Studiengang 12,2%. Das Lernen am Arbeitsplatz (Praktikum) 1, 2, 3, 4, 6 und 7 wird in Form einer *integrierten* Praxis und in allen drei Studienjahren unter Anleitung von Hochschullehrkräften durchgeführt und wird mit 10 ECTS-Credits bewertet. Von den Studierenden wird erwartet, dass sie an einem Tag pro Woche konkrete Aufgaben im Kindergarten oder in der 1. Klasse der Grundschule durchführen (geplante Beobachtung verschiedener Aspekte der pädagogischen Arbeit, Analysen, Besuche und Kennenlernen von Einrichtungen usw.) (Universität Maribor, Fakultät für Erziehungswissenschaften 2023a).

Die Praktika 5 und 8 werden in Form von Blockpraktika durchgeführt. Diese finden im zweiten und dritten Studienjahr statt und werden mit 12 ECTS-Credits bewertet. Im zweiten Studienjahr dauert die komprimierte Praxis zwei Wochen (4 ECTS) im Kindergarten, im dritten Studienjahr vier Wochen (8 ECTS) und findet für drei Wochen im Kindergarten und eine Woche in der ersten Klasse der Grundschule statt (Universität Maribor, Fakultät für Erziehungswissenschaften 2023a).

**Universität Ljubljana, Fakultät für Erziehungswissenschaft**

Hier findet das Praktikum während des zweiten Semesters in jedem Studienjahr statt und dauert insgesamt 360 Stunden (12 ECTS-Credits). Im ersten Jahr verbringen die Studierenden das Praktikum in frühpädagogischen Einrichtungen in Gruppen mit 1- bis 3jährigen Kindern (3 ECTS-Credits); im zweiten Jahr sind die in der ersten Klasse einer Grundschule (3 ECTS-Credits) und im

dritten Jahr in Gruppen mit 3- bis 6jährigen Kindern (6 ECTS-Credits) (Universität Ljubljana, Fakultät für Erziehungswissenschaften 2023b).

**Universität Primorska, Fakultät für Erziehungswissenschaft**

Praktika finden während des zweiten Semesters in jedem Studienjahr statt. Im ersten und zweiten Studienjahr werden je 3 ECTS vergeben (6 ECTS insgesamt), im letzten Studienjahr 6 ECTS (Universität Primorska, Fakultät für Erziehungswissenschaften 2023d).

*Tabelle 7*
**Slowenien: Anzahl der ECTS-Credits, die den Praktika in der beruflichen Erstausbildung für Kernfachkräfte zugewiesen werden**

| Universität | Praktikum | | | Gesamt |
|---|---|---|---|---|
| | 1. Jahr | 2. Jahr | 3. Jahr | |
| **Ljubljana** (2023/2024) | 3 ECTS-Credits | 3 ECTS-Credits | 6 ECTS-Credits | 12 ECTS-Credits |
| **Maribor** (2023/2024) | 4 ECTS-Credits | 7 ECTS-Credits | 9 ECTS-Credits | 20 ECTS-Credits |
| **Primorska** (2023/2024) | 3 ECTS-Credits | 3 ECTS-Credits | 6 ECTS-Credits | 12 ECTS-Credits |

### Zu erwerbende Fertigkeiten und Kompetenzen während des Praktikums

**Universität Maribor, Fakultät für Erziehungswissenschaft** (2023a)

- In der Lage sein, grundlegende pädagogische Begriffe zu definieren und die Beziehungen zwischen ihnen zu erklären
- unter dem Aspekt der Erziehung die unterschiedlichen Rollen von frühpädagogischer Fachkraft/Lehrkraft und Kind/Schüler:in sowie anderer pädagogischer Fachkräfte zu analysieren
- die Bedeutung der Kindergarten- und Schuldokumentation kennen zu lernen
- in der Lage zu sein, pädagogische Arbeit im Kindergarten und in der 1. Klasse der Grundschule planen, durchführen und evaluieren zu können
- eine Gruppe bei der Durchführung von Aktivitäten in allen Themenbereichen des Curriculums selbständig führen zu können
- zu wissen, wie pädagogische Probleme gelöst werden.

**Universität Ljubljana, Fakultät für Erziehungswissenschaft** (2023b)

Ziel des Praktikums ist es, "das erworbene theoretische Wissen in der praktischen Arbeit anzuwenden und eigene und fremde Entscheidungen und Handlungen kritisch zu reflektieren". Im Rahmen der integrierten Praxis unter Anleitung der Studiengangsleitung, die etwa einmal pro Woche stattfindet, werden die Studierenden "Kinder, Fachkräfte und Kindergarten beobachten, die Umsetzung der pädagogischen Arbeit und an Feldstudien im Außenbereich erproben".

**Universität Primorska, Fakultät für Erziehungswissenschaft** (2023b, 148-151)

Das Praktikum trägt während der gesamten drei Studienjahre zur Entwicklung sowohl von allgemeinen als auch von spezifischen Kompetenzen bei.

*Allgemeine Kompetenzen*

- Verstehen der Bedeutung einer reflexiven Praxiskraft
- Befähigung zur reflektierten Leistung und zur kritischen Analyse und Verbesserung der Bildungsarbeit (berufliche Entwicklung)
- Fähigkeit, sich aktiv an Forschungsprojekten zur Verbesserung der pädagogischen Praxis zu beteiligen
- Evaluation der Rolle der frühpädagogischen Fachkraft.

*Spezifische Kompetenzen*

- Entwicklung eines reflexiven Ansatzes für die Bildungsarbeit
- Fähigkeit zur Selbstreflexion und zur Planung von Veränderungen
- effektive Zusammenarbeit mit Kollegen/Kolleginnen, den Teilnehmenden am Lernprozess und der Umwelt
- Fähigkeit zur Beobachtung und Überwachung der Leistung von Kollegen/Kolleginnen
- pädagogische Leitung einer Abteilung, einer Gruppe oder von Einzelpersonen
- Kenntnisse über die angemessene Vorbereitung und Präsentation eines ausgewählten Themas oder eines Teils einer Unterrichtseinheit.

### Formen der Selbstevaluation und externer Evaluation

**Universität Ljubljana, Fakultät für Erziehungswissenschaft**

Keine Daten verfügbar.

**Universität Maribor, Fakultät für Erziehungswissenschaft** (2023a)

Folgendes wird als Bedingungen für die Zulassung zur Prüfung genannt:

- 100% verpflichtende Teilnahme am Praktikum
- positive Evaluation des Praktikums-/Arbeitsberichts
- Einreichung aller erforderlichen Dokumente.

**Universität Primorska, Fakultät für Erziehungswissenschaft (**2023b, 48; 107; 151)

Die Bewertung von Studierenden im Praktikum umfasst folgendes:

- 1. Studienjahr: Projektarbeit der Studierenden, Praktikumsbericht 1 mit Selbstevaluation
- 2. Studienjahr: Praktikumsbericht 2
- 3. Studienjahr: absolvierte und präsentierte Verpflichtungen, d.h. kürzere schriftliche Produkte (z.B. Unterrichtspläne, Reflexionen, Journale, etc.), die im Praktikumsportfolio gesammelt werden.

Die Vorlage einer adäquaten Dokumentation in Übereinstimmung mit den Anweisungen der Mentoringfachkraft und der entsprechenden Dienststellen der Fakultät ist Voraussetzung für die Eintragung der Kursnote in den Lebenslauf des Studierenden.

### Arbeitsbedingungen der Mentoren/Mentorinnen und Supervisoren/Supervisorinnen in frühpädagogischen Tageseinrichtungen

Das Lernen von Studierenden am Arbeitsplatz wird durch den Tarifvertrag für den Bildungssektor in der Republik Slowenien geregelt (Amtsblatt der Republik Slowenien 52/94, 11/23). In Artikel 59 heißt es, dass die Studierenden von der Einrichtungsleitung aufgenommen werden und dass das Praktikum gemäß dem Programm der Fakultät durchgeführt wird, die die Studierenden entsendet. Die frühpädagogische Einrichtung und die Fakultät unterzeichnen einen speziellen Kooperationsvertrag.

Artikel 60 des Tarifvertrags legt fest, dass dem/der Schüler:in oder Studierenden eine Mentoringfachkraft zugewiesen wird. Diese überwacht, leitet und beaufsichtigt die Studierenden während des Praktikums und bewertet am Ende auch deren Arbeit.

Mentoring/Supervisionsfachkräfte in Kindertageseinrichtungen haben keine ausgewiesene Rolle mit einem bestimmten Zeitbudget und Aufgabenkatalog. Ihre Rollen unterscheiden sich je nach Fakultät. Fakultäten besprechen diese Rollen bei speziellen Treffen mit Einrichtungsleitungen oder die Studierenden bringen die vereinbarten Mentoring-Spezifikationen zu Beginn ihres Praktikums bereits mit in die Einrichtung.

Mentoringfachkräfte werden für ihre Arbeit mit den Studierenden nicht bezahlt, aber sie erhalten ein Zertifikat, das ihnen bei Beförderungen nützlich sein kann (Amtsblatt der Republik Slowenien 54/2002, Artikel 17).

Das immer noch relevante Weißbuch über Bildung (Krek and Metljak 2011, 488-489) schlug im Bereich des Mentoring folgende Lösungen vor: *„Das Praktikum von Studierenden in Bildungsinstitutionen (Kompakt- und integriertes Praktikum) sollte unter der fachkundigen Führung einer Mentoringfachkraft (Lehrkraft, Frühpädagogische Fachkraft oder Fachberater:in) stattfinden, die über ein Fortbildungsprogramm eine dauerhafte Lizenz erwirbt, die mindestens 3 ECTS-Credits entspricht. Fachkräfte mit diesem Titel sind damit einverstanden, während des Praktikums der Studierenden mit Hochschulen zusammenzuarbeiten und tragen dazu bei, diesen Bereich durch weitere Ausbildungen und Trainings zu verbessern.“*

Das Weißbuch 2011 schlägt ebenfalls vor, „die Arbeit von Mentoringfachkräften und Partnerinstitutionen systematisch zu regulieren, je nach der technischen und finanziellen Evaluation.“ Von 2018–2022 nahm das Projekt MUNERA3 die praktische Ausbildung von Mentoringfachkräften in den Blick (Ministerium für Bildung 2023d).

In ihrer Masterarbeit stellte A. Maravič (2016) fest, dass Kindertageseinrichtungen von Universitäten Anweisungen für die Umsetzung des arbeitsplatzbasierten Lernens erhalten. Im Prinzip enthalten die Anleitungen Leitlinien für die Umsetzung der pädagogischen Praxis. Den Forschungsergebnissen von Maravič zufolge fehlen jedoch Hinweise, wie die Mentoringfachkraft die Studierenden zu neuen Kenntnissen und neuen Erfahrungen führt. Es sollte auch bereits vor dem eigentlichen Beginn des arbeitsplatzbasierten Lernens mehr Gewicht gelegt werden auf die Vorbereitung der Mentoringfachkräfte zur Betreuung von Studierenden.

## 6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals

**Rahmenwerke zur Regulierung der Fortbildungen des frühpädagogischen Personals**

Fortbildungsbedingungen für das frühpädagogische Personal werden in einem allgemeinen nationalen Rahmenwerk über die Fort- und Weiterbildung des gesamten Bildungspersonals, d.h. auch für Schullehrkräfte, geregelt (Amtsblatt der Republik Slowenien 23/23023a). Übergeordnete Ziele der Fortbildungen sind die Förderung professioneller Kompetenzen, um spezialisierte Arbeiten durchzuführen und ein berufliches Bildungssystems zu unterstützen und dadurch seine Qualität und Effizienz zu verbessern.

2022 wurde eine Änderung des Gesetzes über die Organisation und Finanzierung des Bildungswesens verabschiedet, die darauf abzielt, die Laufbahnentwicklung von Fachkräften im Bildungsbereich zu ergänzen und auszuweiten, indem der vierte Titel – leitende/r Supervisor:in – eingeführt wurde (Frühpädagogische Assistenzfachkräfte können nur zur Mentoringfachkraft und zum/zur Berater:in befördert werden).

**Hauptformen der Fortbildungen**

"Es gibt viele hochwertige Weiterbildungsprogramme für das Bildungspersonal. Im Rahmen einer öffentlichen Ausschreibung wählt das Ministerium Weiterbildungsprogramme aus, die im Katalog der Weiterbildungsprogramme für Bildungspersonal (KATIS) veröffentlicht werden, und legt die Bedingungen für die Kofinanzierung solcher Programme fest. Außerdem veröffentlicht das Ministerium jedes Jahr eine öffentliche Ausschreibung für die Gewährung von Zuschüssen

für die Weiterbildung von pädagogischem und sonstigem Personal in Kindergärten und Schulen, die öffentliche Dienstleistungen erbringen" (Ministerium für Bildung 2023a).

Fort- und Weiterbildung wird in vielen verschiedenen Formen durchgeführt (Ministerium für Bildung 2023b):

- *Programme zur Bildungsverbesserung*

Programme zur Aktualisierung, Vertiefung und Erweiterung der Bildung der Fachkräfte. Sie sind gesetzlich und durch Ausführungsbestimmungen als Qualifizierungsvoraussetzung zur Ausübung der pädagogischen Arbeit einzelner Fachkräfte festgelegt.

- *Programme zu Berufslaufbahnentwicklung*

Programme zur Berufslaufbahnentwicklung ermöglichen kontinuierliche Fortbildung von Fachkräften, Schulung zur Umsetzung neuer öffentlicher Bildungsprogramme und zur Erreichung der Ziele neuer Curricula oder Wissens- und Prüfungskataloge, die ständige Aktualisierung von fachlichem und beruflichem Wissen, das Vertraut machen mit effektiven Bildungspraktiken und erfolgreichen Ansätzen für das professionelle Management des Bildungsprozesses und die Steigerung seiner Effizienz. Diese sind:

- berufliche Fortbildungsprogramme (kürzere Formen von Laufbahnentwicklungsprogrammen, die für die berufliche und fachliche Entwicklung einzelner Fachkräfte oder Berufsgruppen bestimmt sind und durch eine öffentliche Ausschreibung ausgewählt werden)
- thematische Konferenzen (kürzere Formen von Laufbahnentwicklungsprogrammen, die für die Aus- und Weiterbildung des gesamten Personals einer bestimmten Organisation bestimmt sind)
- einmalige Programme (organisiert als schnelle, konkrete und operative Antwort auf plötzliche oder unvorhersehbare Probleme im Bildungswesen)
- Projektprogramme werden in Übereinstimmung mit den Verordnungen über die Verwendung von Mitteln der europäischen Kohäsionspolitik durchgeführt. Sie sind für die Umsetzung neuer pädagogischer Praktiken bestimmt.

Ab 2023 auch (Amtsblatt der Republik Slowenien 23/2023):

- Programme öffentlicher Institutionen (auch Studiengruppen und Mentoring-Netzwerke) sowie
- Programme von Hochschuleinrichtungen.

Im Allgemeinen gibt es keine speziellen Fortbildungsformen für verschiedene Kernfachkräfte und qualifizierte Ergänzungskräfte (Frühpädagogische Fachkräfte und Frühpädagogische Assistenzfachkräfte). Die Formen für qualifizierte Fachkräfte, die keinen regelmäßigen Kontakt zu den Kindern haben (wie Psychologen/Psychologinnen, Pädagogen/Pädagoginnen, Sozialarbeiter:innen, etc.) sind die gleichen wie die oben erwähnten. In vielen Fällen finden Fortbildungen für alle zur selben Zeit statt, besonders wenn die Fortbildung am Arbeitsplatz und außerhalb der Arbeitszeit stattfindet (wie z.B. thematische Konferenzen).

Bei FWB-Aktivitäten außerhalb des Arbeitsplatzes müssen die Einrichtungsträger mit dem Problem kämpfen, während des Besuchs der Fortbildung in der Einrichtung für Ersatzpersonal zu sorgen und die Fahrtkosten zu tragen. Auf Einrichtungsebene ist die beliebteste Form die sogenannte thematische Konferenz, bei der Einrichtungsleitungen die Themen entweder selbstständig oder aus dem Fortbildungsprogramm des Trägers wählen können. Diese Workshops finden in der Regel am Arbeitsplatz und außerhalb der Arbeitszeit statt.

**Bedingungen der Fortbildungen**

Nach dem Tarifvertrag für den Bildungsbereich der Republik Slowenien (Amtsblatt der Republik Slowenien 52/1994, 11/2023, Artikel 53), haben Arbeitnehmer:innen ein Recht auf Fortbildung.

Für diejenigen mit zumindest mittlerer Ausbildung sind mindestens fünf Tage pro Jahr verpflichtend – oder 15 Tage alle drei Jahre; für andere Arbeitnehmer:innen sind es mindestens zwei Tage pro Jahr oder sechs Tage alle drei Jahre. Da sowohl Frühpädagogische Fachkräfte als auch Frühpädagogische Assistenzfachkräfte eine Ausbildung auf mittlerem bzw. höherem Niveau haben, haben sie pro Jahr Anspruch auf fünf Tage Fortbildung während der Arbeitszeit (ebenso wie Einrichtungsleitungen).

Einrichtungsleitungen sind verpflichtet, Trainings und andere Fortbildungsaktivitäten für Fachkräfte im jährlichen Arbeitsplan vorzusehen und dafür zu sorgen, dass sie teilnehmen können (in der Regel planen die Leitungen einige der Fortbildungen als verpflichtend für alle Mitarbeiter:innen und überlassen andere ihrer persönlichen/individuellen Wahl). Gleichzeitig haben die Fachkräfte auch die Pflicht, daran teilzunehmen. Fortbildungen sind daher zugleich Pflicht und Recht.

Einrichtungsträger decken die Kosten für Fortbildungsaktivitäten aus dem Einrichtungsbudget.

**Hauptanbieter von Fortbildungen**

Hauptanbieter sind Hochschulen (Fakultät für Erziehungswissenschaft, für Kunst oder für Sozialarbeit), das nationale Bildungsinstitut, das Institut für Bildungsforschung, das nationale Institut für Mitarbeiterführung im Bildungsbereich (seit 2021 Teil des nationalen Bildungsinstituts) und gemeinnützige und private Organisationen. Jedes Jahr müssen diese Anbieter dem Bildungsministerium ihre Programme vorlegen, um eine Akkreditierung für Trainings zu erhalten, die bei Beförderungen formell anerkannt werden.

Das Gesetz legt nur fest, wer sich an der öffentlichen Ausschreibung für die Auswahl von Aus- und Weiterbildungsprogrammen beteiligen kann, auf deren Grundlage das Bildungsministerium die Programme für die Kofinanzierung auswählt. Die Grundvoraussetzungen für die Kofinanzierung von Aus- und Weiterbildungsprogrammen werden bestimmt auf der Basis einer Bewertung der Programmanbieter des vorangegangenen Kalenderjahres und auf der Grundlage der vom Ministerium in Zusammenarbeit mit den Entwicklungs- und Beratungsinstituten für jedes Schuljahr festgelegten Schwerpunktthemen (Kovšča 2021, 49).

Die Grundvoraussetzungen für die Bewerbung für die öffentliche Ausschreibung sind insbesondere (Amtsblatt der Republik Slowenien 23/2023a, Artikel 8):

- Antragstellende (Organisationen) üben eine in der Gründungsurkunde festgelegte Bildungstätigkeit aus.
- Die beantragten Programme stehen im Einklang mit den Bildungszielen gemäß dem Gesetz über die Organisation und Finanzierung des Bildungswesens und dessen Bestimmungen.
- Die beantragten Programme wurden in Übereinstimmung mit den Bestimmungen der öffentlichen Ausschreibung erstellt.

**Formale Anerkennung von Fortbildungen**

Vorausgesetzt, die FWB-Aktivität ist vom Bildungsministerium akkreditiert, erhalten die Fachkräfte Kreditpunkte, die beim Karriereaufstieg (d.h. Beförderung zum/zur Mentor:in, Fachberater:in oder Supervisor:in, leitende/r Supervisor:in) berücksichtigt werden. Um diese Titel zu erlangen, werden Credits gesammelt, die im Tarifvertrag für den Bildungsbereich festgelegt sind (meist für die Teilnahme an Trainings, Projekten, Expertenkonferenzen, Veröffentlichung von Artikeln oder das Organisieren von Veranstaltungen für Kinder etc.). Die verliehenen Titel sind dauerhaft und haben teilweise Einfluss auf das Gehalt, nicht jedoch auf die Arbeitspflichten.

Programme, die im Katalog der Fort- und Weiterbildungsprogramme für das Bildungspersonal (KATIS) veröffentlicht sind, werden auf jeden Fall anerkannt. Bei Programmen, die nicht im KATIS enthalten sind, entscheidet das Bildungsministerium über die Anerkennung.

**Fortbildungen und Karriereaufstieg**

Wie bereits erwähnt, ermöglicht das FWB-System in Slowenien den beruflichen Aufstieg durch den Erwerb von Credit-Punkten. Auf diese Weise können sowohl frühpädagogische Fach- und Assistenzfachkräfte als auch Einrichtungsleitungen verschiedene Ebenen anerkannter Expertise und Verantwortungspositionen erlangen.

Pädagogisches Personal kann zum/zur Mentor:in, Fachberater:in und Supervisor:in /leitende/r Supervisor:in befördert werden, und seit September 2023 wird eine vierte Bezeichnung verwendet: leitende/r Supervisor:in (Amtsblatt der Republik Slowenien 141/22). Seit 2022 können auch Frühpädagogische Assistenzfachkräfte zu Mentoren/Mentorinnen und Beratern/Beraterinnen befördert werden (Amtsblatt der Republik Slowenien 115/22).

**Finanzierung**

Die Arbeitgeber übernehmen die Kosten für die Teilnahme an FWB-Aktivitäten (diese sind in den Programmkosten enthalten). In einigen Fällen kann es jedoch vorkommen, dass eine frühpädagogische Lehrkraft an einer FWB-Maßnahme teilnehmen möchte, die (möglicherweise) teuer ist oder einem persönlichen (keinem institutionellen, auf einem jährlichen Arbeitsplan basierenden) Bedürfnis entspricht. In solchen Fällen zahlen die Fachkräfte die Teilnahme selbst (wenn nicht anders mit ihrem Arbeitgeber vereinbart).

**Herausforderungen**

Das Hauptproblem besteht darin, dass die frühpädagogische Einrichtungen meist nicht über genügend Vertretungspersonal verfügen, vor allem wenn andere Mitarbeiter:innen zur gleichen Zeit krankgeschrieben sind. Dies ist heutzutage der Hauptgrund dafür, dass nicht nur ein/e Mitarbeiter:in nicht an Weiterbildungsaktivitäten teilnehmen kann, sondern dass das gesamte Einrichtungsteam aufgrund von Personalmangel nicht an einer bestimmten Veranstaltung teilnehmen kann. Dies ist auch der Hauptgrund dafür, dass viele FWB-Maßnahmen am späten Nachmittag stattfinden, wenn die Kinder bereits gegangen sind, oder sogar an Samstagen.

**Inhalte**

Jedes Jahr schlägt das Bildungsministerium vorrangige Themen für die Fortbildung vor, die vom Expertenrat der Republik Slowenien für das allgemeine Bildungswesen angenommen werden. Die Schwerpunktthemen für das Schuljahr 2023/24 sind (für das gesamte Bildungssystem einschließlich der Sekundarschulen): Lehren, Lernen und Evaluation von Leistungen im Lern- und Studienprozess mit Schwerpunkt auf modernen Lerntechnologien und innovativen Ansätzen; nachhaltige Entwicklung und aktive Bürgerschaft; Begabung im Bildungsprozess und die Erziehung und Bildung von Kindern mit besonderen Bedürfnissen (Sensibilisierung und Schulung in der Anwendung neuer pädagogischer Methoden und Ansätze); Umsetzung einer lebenslangen Karriereorientierung und Gewährleistung von Chancengleichheit mit Schwerpunkt auf gefährdeten Gruppen; sozial-emotionale Kompetenz und Wohlbefinden in der Bildung und die Befähigung von Fachkräften, sich mit den Themen der psychischen Gesundheit und Sucht auseinanderzusetzen; Beratungsarbeit im Bildungs- und Studienprozess; Entwicklung von Kommunikationsfähigkeiten in der slowenischen Sprache, Zweisprachigkeit/Mehrsprachigkeit und Medienkompetenz. Die Stimme der Praxiskräfte zählt bei der Auswahl der vorrangigen Themen nicht.

Neben den Schwerpunktthemen gibt es auch allgemeine Themen: Vorschulbildung, Grundschule, Musikerziehung, Erziehung und Bildung von Kindern und Jugendlichen mit besonderen Bedürfnissen, allgemeine und berufsbildende Sekundarausbildung, Hochschulausbildung, Erwachsenenbildung.

Im Katalog der Fort- und Weiterbildungsprogramme für das Bildungspersonal (KATIS) wurden im Schuljahr 2022/23 für den Bereich der frühen Kindheit sieben Fortbildungskurse angeboten. Die Themen der Programme, an denen die meisten Personen teilnahmen, waren: Lernumgebungen und formative Beurteilung (eine eintägige Konferenz), digitale Kompetenz (eine thematische Konferenz in einer Kindertageseinrichtung); Zusammenarbeit mit Eltern (thematische Konferenz in einer Kindertageseinrichtung).

Die Themen, die sich für die nahe Zukunft im Zusammenhang mit FWB herauskristallisiert haben, sind die Erneuerung eines Vorschul-Curriculums, beginnend mit seiner Umsetzung im September 2025 (geplant). Die FWB-Aktivitäten müssen vor diesem Datum durchgeführt werden. Die Fachkräfte werden Schulungen im Zusammenhang mit der Einführung des neuen Curriculums erhalten, aber im Moment ist noch nicht klar, wie diese aussehen werden, was sie beinhalten werden und wer daran teilnehmen wird (nur Frühpädagogische Fachkräfte oder Fachkräfte und Assistenzfachkräfte, oder vielleicht nur Einrichtungsleitungen?)

Derzeit haben die Durchführung und Aktivitäten eines umfangreichen Projektes mit dem Titel "digital nachhaltige Lehrkraft" (Schulung von Fach- und Führungskräften im Bildungsbereich zur Stärkung ihrer digitalen Kompetenzen, ihrer Kompetenzen für nachhaltige Entwicklung und ihrer Finanzkompetenz) [15] begonnen. Ziel des Projekts, das aus dem Nationalen Resilienz- und Wiederherstellungsplan finanziert wird, ist die erfolgreiche Schulung von mindestens 20.000 Fach- und Führungskräften. Derzeit ist dies das Projekt, an dem die meisten Fachkräfte aus dem gesamten Bildungssystem beteiligt sind.

Obwohl digitale Bildung wichtig ist und frühpädagogische Lehrkräfte und Personal in diesem Bereich die am wenigsten gebildete Gruppe sind, gibt es auch andere Themen, die ein größeres Bewusstsein und gezielte Unterstützung benötigen, z.B.: (Selbst-)Reflexionsfähigkeiten; Kompetenzen für gemeinsames Lernen im Team; der Übergang vom Kindergarten zur Schule; die Unterstützung von Familien mit Kindern mit Behinderungen oder aus schwierigen Verhältnissen. Im Allgemeinen mangelt es an FWB-Aktivitäten, die eine kontinuierliche berufliche Unterstützung nach der Teilnahme an einem Fortbildungskurs ermöglichen würden, z.B. professionelle Lerngemeinschaften, in denen das Personal Erfahrungen und Herausforderungen in Bezug auf neu eingeführte Konzepte, Themen, Aktivitäten usw. diskutiert und austauscht. Solche Aktivitäten[16] werden nur in Kindergärten durchgeführt, in denen sich die Leitungen der Bedeutung einer professionellen Unterstützung ihres Personals nach der Teilnahme an der Fortbildungsmaßnahme bewusst sind (mit dem Ziel, dass das bei der FWB-Maßnahme erworbene Wissen nachhaltig bleibt).

**Forschung über FWB-Aktivitäten des frühpädagogischen Personals**

In der Datenbank SICRIS (aktuelles Slowenisches Forschungsinformationssystem) sind nur sehr wenige Projekte zum Thema Frühpädagogik aufgeführt, und keines explizit zum Thema der Weiterbildung von frühpädagogischem Personal (Institute of Information Science & Slovenian Research and Innovation Agency 2023).

[15] Das Projektbudget beträgt etwas wengier als 17,6 Mill. Euro.

[16] Professionelle Lerngemeinschaften wurden in slowenischen Kindergärten eingeführt, die Mitglieder des "Step by Step Netzwerks für sich ändernde Qualität" sind, das vom Bildungsforschungsinstitut "Step by Step Zentrum für Bildungsqualität" geleitet wird. Das Zentrum gewährleistet eine kontinuierliche Unterstützung der Einrichtungsleitungen und der Leitungen professioneller Lerngemeinschaften.

FWB für frühpädagogische Fachkräfte wird in vielen Diplom- und Masterarbeiten behandelt; groß angelegte Projekte zu diesem Thema sind jedoch nicht üblich.

FWB von frühpädagogischem Personal ist ein Problem, da nicht genügend Personal zur Verfügung steht, das die fehlenden Mitarbeiter:innen, die an den Fortbildungsmaßnahmen teilnehmen, ersetzen kann. Dies ist eine große Herausforderung in Kindertageseinrichtungen, und sehr oft sagen Einrichtungsleitungen die Teilnahme ihrer Mitarbeiter:innen im letzten Moment ab, weil sie nicht genügend Ersatzpersonal zur Verfügung haben.

Andererseits wird den FWB-Aktivitäten, die die Prozessqualität der pädagogischen Arbeit erhöhen würden, nicht genügend Aufmerksamkeit geschenkt. Es gibt auch andere Themen, die mehr Aufmerksamkeit und gezielte Unterstützung benötigen würden, z.B. (Selbst-)Reflexionsfähigkeiten, Kompetenzen für gemeinsames Lernen im Team, der Übergang vom Kindergarten zur Schule, die Unterstützung von Familien mit Kindern mit Behinderungen oder aus schwierigen Verhältnissen. Es mangelt auch an Weiterbildungsaktivitäten, die eine kontinuierliche berufliche Unterstützung *nach* der Teilnahme an der Schulung ermöglichen würden.

# 7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten

## 7.1 Bezahlung

Zu Beginn ihrer Karriere verdienen Kernfachkräfte in Kindertageseinrichtungen das gleiche wie Grundschullehrkräfte. Jedoch gibt es Unterschiede in den Gehaltsstufen über die Jahre: Frühpädagogische Fachkräfte können maximal die 44. Gehaltsstufe erreichen, während Grundschullehrkräfte (und auch Frühpädagogische Fachkräfte, die in der 1. Klasse Grundschule arbeiten) die 46. Stufe erreichen können.

*Tabelle 8*

**Slowenien*:* Niedrigste und höchste Grundgehälter, ab Oktober 2022**[17]

| | Mindestgehalt (monatlich) | | Maximalgehalt (monatlich) | |
|---|---|---|---|---|
| | Gehaltsstufe | Grundgehalt (brutto) | Gehaltsstufe | Grundgehalt (brutto) |
| Frühpädagogische Assistenzfachkraft | 26 | 1.226,82 € | 36 | 1.815,99 € |
| Frühpädgogische Fachkraft | 32 | 1.552,31 € | 44 | 2.485,30 € |
| Grundschullehrkraft | 32 | 1.552,31 € | 46 | 2.688,10 € |

Vom Bruttogehalt gehen etwas über 22% für Sozialversicherungsbeiträge und Einkommensteuer (16% bis 41%) ab.

Als alleinerziehender Elternteil und Lehrkraft in einer größeren Stadt zu leben, ist eine Herausforderung, vor allem, wenn man kein eigenes Haus oder eine Wohnung besitzt. Noch schwieriger stellt sich die Situation für Frühpädagogische Assistenzfachkräfte dar (vor 2023 lag deren Gehalt unter dem Mindestgehalt).

[17] Eurydice 2023b *Conditions of service for teachers working in early childhood and school education,* 21 March 2023. Daten für die Frühpädagogischen Assistenzfachkräfte stammen aus dem Amtsblatt der Republik Slowenien 139/22.

Positionen mit mehr Verantwortung werden in der Regel auch höher bezahlt. Einrichtungsleitungen sind mindestens auf der Gehaltsstufe 48 eingestuft (2.907,45€ brutto), höchstens auf der Stufe 54 (3.678,86€ brutto) (Amtsblatt der Republik Slowenien 157/22). Die Gehaltsstufe von stellvertretenden Leitungen ist mindestens 37 (1,888,62€ brutto) und höchstens 50 (3.144,70 € brutto) (Amtsblatt der Republik Slowenien 11/2023; 139/2022).

Mentoringfachkräfte für Studierende während des Praktikums erhalten kein höheres Gehalt, Mentoringfachkräften für neu eingestelltes Personal werden vier Stunden pro Woche gutgeschrieben (Amtsblatt der Republik Slowenien 27/14, 54/21).

## 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung

Im Schuljahr 2021/22 arbeiteten nahezu alle (96,53%) frühpädagogischen Fachkräfte – frühpädagogische Lehrkräfte, Frühpädagogische Assistenzfachkräfte, Einrichtungsleitungen, Fachberatungen und andere Fachkräfte – in öffentlichen Kindergärten in Vollzeit mit 40 Wochenstunden (Statistical Office RS 2023a).

In Slowenien haben frühpädagogische Fachkräfte im Durchschnitt 1.344 Stunden pro Jahr direkten Kontakt mit Kindern in Gruppenräumen, was über dem Durchschnitt der OECD-Länder liegt (987 Stunden) (Eurydice 2022).

## 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal

**Einführungsmaßnahmen für neu qualifiziertes Personal**

Für die Einführung von neu qualifiziertem Personal existieren keine speziellen Regelungen. Sie können jedoch von Mentoringfachkräften unterstützt werden, wenn das Bildungsministerium eine Ausschreibung für diese Position macht. Sonst versuchen die Einrichtungen selbst ihr Bestes, um die neuen Mitarbeiter:innen zu unterstützen, obwohl diese offiziell nicht als Auszubildende gelten.

Im März 2023 veröffentlichte das Bildungsministerium eine offene Ausschreibung für Probezeit-Mentoren/Mentorinnen für 30 Frühpädagogische Fachkräfte und Fachberater:innen und für 50 Frühpädagogische Assistenzfachkräfte. Die Plätze für letztere waren bereits vor Ablauf der Ausschreibungsfrist besetzt.

Je nach Aufforderung des Ministeriums zur Einreichung von Bewerbungen wird eine neuqualifizierte Fachkraft einer frühpädagogischen Einrichtung zugewiesen, wo er/sie von einer Mentoringfachkraft betreut wird. Deren Aufgabe besteht darin, sie zu unterstützen, damit sie nach Abschluss des Praktikums selbstständig arbeiten können. Praktika werden auf der Grundlage eines unterzeichneten Arbeitsvertrags mit einer Kindertageseinrichtung durchgeführt.

Freiwillige Probezeiten wurden 2014 abgeschafft (Ministerium für Bildung 2023c).

**Ernennung und Aufgaben einer Mentoringfachkraft**

Eine Mentoringfachkraft wird von der Einrichtungsleitung ernannt und muss den gesetzlichen Bedingungen entsprechen. Mentoringfachkräfte haben folgende Aufgaben:

- ein Konzept für die Probezeit entwickeln
- die Berufsanfänger:innen bei der Durchführung ihrer Aufgaben in Übereinstimmung mit diesem Konzept beraten
- mit der Leitung, Fachberater:innen, wichtigen Experten-Arbeitsgruppen und anderen Expertengremien des Kindergartens oder der Schule im Hinblick auf die Organisation und Implementierung eines Probezeit-Konzepts zusammenarbeiten
- die neu qualifizierten Fachkräfte beim Planen, Organisieren und Implementieren von praktischen Präsentationen und anderen Formen direkter Bildungsarbeit beraten und diese Arbeiten auch begleiten, analysieren und Rückmeldungen geben

- die Vorbereitung der Probezeit-Fachkräfte und ihre Aufzeichnungen hinsichtlich der Entwicklung des Programms überwachen
- die Kompetenzen der Berufsanfänger:innen zu selbstständiger Arbeit einschätzen und eine Evaluation der Praxisaufgaben oder schriftlichen Aufgaben festhalten, die in die berufliche Prüfung eingeht
- in Zusammenarbeit mit der Leitung einen Bericht über die abgeschlossene Probezeit erstellen
- andere Aufgaben in Zusammenhang mit dem Probezeitprogramm durchführen (Amtsblatt der Republik Slowenien 23/2006, 70/2022, Artikel 19).

Jeder praktische Auftrag, der von einer Mentoringfachkraft und der Einrichtungsleitung begleitet und evaluiert wird, dauert eine Stunde. Die Themen der Aufgaben erhält die neu qualifizierte Fachkraft von der Mentoringfachkraft mindestens drei Tage im Voraus (Amtsblatt der Republik Slowenien 23/2006, 70/2022, Artikel 22).

## 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten

Vollzeitbeschäftigte Frühpädagogische Fachkräfte und Frühpädagogische Assistenzfachkräfte arbeiten 40 Stunden pro Woche. Gesetzlich gesehen sollte die Arbeit mit den Kindern bei Frühpädagogischen Fachkräften 30 Wochenstunden, bei Assistenzfachkräften 35 Wochenstunden nicht überschreiten (Amtsblatt der Republik Slowenien 100/2005, 18/2021, Artikel 41).

Frühpädagogische Fachkräfte haben somit 7,5 Stunden in der Woche kinderfreie Arbeitszeit, Frühpädagogische Assistenzfachkräfte 2,5 Stunden. Die restliche Zeit ist für Pausen vorgesehen (eine halbe Stunde pro Tag).

## 7.5 Weitere Personalangelegenheiten

In Slowenien herrscht derzeit ein großer Personalmangel, vor allem an Frühpädagogischen Assistenzfachkräften. Der Hauptgrund dafür ist das (zu) niedrige Gehalt, und andererseits ist die Verantwortung sehr hoch. Der Personalmangel war auch einer der Gründe dafür, dass das Bildungsministerium nach längerer Zeit eine offene Ausschreibung für Probezeitbegleitung veröffentlicht hat. Diese Stellen waren bereits vor der offiziellen Schließung der Ausschreibung besetzt.

Im Hinblick auf die Altersverteilung des Personals in öffentlichen Kindergärten im Schuljahr 2022/23 stellt sich die Situation wie folgt dar:

*Tabelle 9*

**Slowenien*:* Altersverteilung des frühpädagogischen Personals (frühpädagogische Fachkräfte und Assistenzfachkräfte)**

| Altersbereich (Jahre) | Anzahl |
|---|---|
| 15-19 | - |
| 20-24 | 647 |
| 25-29 | 1.360 |
| 30-34 | 1.894 |
| 35-39 | 2.179 |
| 40-44 | 2.078 |
| 45-49 | 1.649 |
| 50-54 | 1.287 |
| 55-59 | 1.312 |
| 60-64 | 290 |
| 65 + | 10 |
| **Gesamt** | **12.730** |

*Quelle*: Statistical Office RS 2023b

Das System weist nach wie vor Schwachstellen auf. Neu qualifizierte Hochschulabsolventen/-absolventinnen haben beim Eintritt in den Arbeitsmarkt oft Schwierigkeiten, eine Stelle als frühpädagogische Fachkraft zu finden. Die meisten von ihnen fangen als Assistenzfachkraft an und laufen dann Gefahr, ihren anfänglichen Drang, produktiv und innovativ zu sein und neue Ideen zu entwickeln, zu verlieren. Junge Hochschulabsolventen/-absolventinnen müssen oft warten, bis eine frühpädagogische Fachkraft in den Ruhestand geht, bevor sie eine Stelle angeboten bekommen.

Außerdem mehren sich die Hinweise darauf, dass viele Kindertageseinrichtungen mit dem Niveau der Kenntnisse und Fertigkeiten, den Werten und der Reflexionsfähigkeit der "Quereinsteiger:innen" nicht zufrieden sind.

## 8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen

Bis 2017 war die Stelle der Assistenzfachkraft in die Eingangsgehaltsstufe 19 eingestuft. Nach der Beseitigung von Gehaltsanomalien wurde eine neue Stelle (Frühpädagogische Assistenzfachkraft) geschaffen, die in die 21. Gehaltsstufe eingeordnet wurde. Seit Januar 2019 ist die Stelle der frühpädagogischen Assistenzfachkraft in der 22 Eingangsgehaltsstufe. Mit dieser Änderung wurde das Anfangsgehalt um drei Gehaltsklassen angehoben. Bis 2022 war es möglich, um zehn Gehaltsklassen aufzusteigen, bis zur 32. Stufe. Ab 2022 können frühpädagogische Assistenzfachkräfte zu Mentoring- und Beratungsfachkräften befördert werden (Amtsblatt der Republik Slowenien 115/22), was mit einer Gehaltserhöhung verbunden ist. Ab 2023 sind frühpädagogische Assistenzfachkräfte als Einstieg in die Gehaltsstufe 26 eingestuft (NGOs- und Gewerkschaftsinitiativen haben dies nachdrücklich unterstützt).

2022 wurde eine Änderung des Gesetzes über die Organisation und Finanzierung des Bildungswesens verabschiedet, die darauf abzielt, die berufliche Entwicklung von Fachkräften im Bildungsbereich zu ergänzen und durch die Einführung eines vierten Titels – leitende/r Supervisor:in – weitere Fortbildung zu ermöglichen. Der Minister erklärte damals, dass der vierte Titel dazu dienen soll, die Fachkräfte zusätzlich zu Fort- und Weiterbildungen zu motivieren, den Zeitraum für beruflichen Aufstieg zu verlängern und eine Erweiterung und Vertiefung der Kenntnisse zu ermöglichen. Das Gesetz ist am 1. September 2023 in Kraft getreten (Nationales Bildungsinstitut Slowenien 2022).

Wie bereits erwähnt, hat das Bildungsministerium eine offene Ausschreibung für 30 frühpädagogische Lehr- und -Beratungskräfte sowie für 50 Frühpädagogische Assistenzfachkräfte veröffentlicht, um Studierenden einen schnelleren Übergang in den Arbeitsmarkt zu ermöglichen und in gewissem Maße die Lücke im Personalmangel zu schließen.

2021 verpflichtete sich Slowenien mit dem Wiederherstellungs- und Resilienzplan, das Bildungssystem zu erneuern. Dies begann 2022 und sollte bis zum Abschluss im Jahr 2025 andauern. Die Einführung des neuen Curriculums für Kindergärten ist für den 1. September 2025 geplant, und auch ein Lehrplan für die berufliche Erstausbildung des Personals soll bis dahin entstehen. Wie dies aussieht, ist noch nicht bekannt.

# 9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen

## Forschung über den pädagogischen Prozess in der Vorschulbildung und seine Auswirkungen während der COVID-19-Pandemie

***Quelle:*** Jager et al. 2021 (siehe Kapitel *Literatur* für Details)

***Ziele und Methoden:*** Die vom Bildungsministerium finanzierte Studie über den pädagogischen Prozess in der frühkindlichen Bildung während der COVID-19-Epidemie fand zwischen März und August 2021 statt und war als Beobachtung der vorschulischen Bildung eines einzelnen Kindes auf mehreren parallelen Ebenen konzipiert: der Einrichtung Kindergarten, der Kindergartengruppe und dem häuslichen Umfeld des Kindes. Für jede Ebene haben wir die Zielgruppe bestimmt (Einrichtungsleitungen, Fachpersonal in Kindergartengruppen und Eltern von Kindern), von denen wir Informationen, Meinungen und Erklärungen zur Situation und zu den Herausforderungen, mit denen sie konfrontiert sind, gesammelt haben. 155 Einrichtungsleitungen, 580 frühpädagogische Fachkräfte und 2.816 Eltern nahmen an der Studie teil.

***Ausgewählte Ergebnisse:*** Die Ergebnisse zeigten, dass sich die Kindergärten während der Pandemie vernachlässigt und vergessen fühlten, als wären sie nicht Teil des Bildungssystems. Sie vermissten die Unterstützung durch leitende und verantwortliche Institutionen sowie eine wechselseitige Kommunikation und die Einbeziehung von Experten der Vorschulbildung in die Entscheidungsfindung.

Sowohl die Einrichtungsleitungen als auch frühpädagogisches Fachpersonal hielten die Bezeichnung "*Notfallbetreuung*", die während der Schließung des öffentlichen Lebens verwendet wurde, für unzureichend und waren besorgt über die deutliche Dominanz des medizinisch-hygienischen Paradigmas gegenüber dem pädagogischen Paradigma. Auf Kosten der Einhaltung der Hygieneempfehlungen stieg das Arbeitsvolumen, insbesondere für Einrichtungsleitungen und das Verwaltungspersonal, erheblich an, während die Einhaltung der Hygieneempfehlungen durch die frühpädagogischen Fachkräfte die Zeit für die direkte Arbeit mit den Kindern reduzierte. Außerdem wurde aufgrund der Arbeitsorganisation, die das Arbeiten in so genannten *"Blasen"* erforderte, die gleichzeitige Anwesenheit des frühpädagogischen Personals in der Kindergruppe reduziert, was sich zweifellos auf die Qualität der Arbeit in den Klassenräumen auswirkte. In Bezug auf das Konzept der *"Notfallbetreuung"* wurde festgestellt, dass die Kindergärten nicht nur "Betreuung", sondern einen integrierten Bildungs- und Betreuungsprozess anbieten.

Frühpädagogische Fachkräfte empfanden die Arbeit in so genannten *"Blasen"* als positive Maßnahme, allerdings im Sinne der Arbeit in kleineren Kindergruppen, in denen sie stärker auf die individuellen Bedürfnisse und Interessen der Kinder eingehen konnten. Die *"Blasen"* wurden jedoch nicht als positive Maßnahme im Zusammenhang mit der sozialen Entwicklung der Kinder verstanden.

Die Schließung der Kindergärten hatte keine nennenswerten finanziellen Auswirkungen auf ihren Betrieb; die finanziellen Folgen waren sehr hohe Kosten für Desinfektionsmittel, Reinigungsmittel, Schutzausrüstung und das Abdecken von Krankheitsausfällen.

Fortbildungsaktivitäten wurden auf Online-Plattformen verlagert, die Verfügbarkeit von Fortbildungsangeboten war größer, und die Kindergärten hatten weniger Ausgaben für Reisekosten zu tragen.

Nach Angaben der Eltern wirkte sich die Zeit der Epidemie auf die Kinder in Richtung einer geringeren Einhaltung von Regeln aus, was neben einer geringeren Ausdauer zu Konzentrationsproblemen, einer geringeren Selbstständigkeit beim Anziehen, Schwierigkeiten beim Lösen von Konflikten, beim Verstehen von Anweisungen und bei der Feinmotorik führte – was auch die frühpädagogischen Fachkräfte feststellten.

Kompetenzen für den Einsatz von Informationstechnologien haben sich als sehr wichtig und notwendig erwiesen. Frühpädagogische Fachkräfte berichteten, dass sie während der Epidemie ihre eigenen Kompetenzen in diesem Bereich verbessert haben, aber trotz allem bleibt der Bedarf an zusätzlichen Schulungen bestehen, ebenso wie der Bedarf an einer besseren Ausstattung der Kindergärten.

Fast alle Kindergärten haben während der Schließzeit mindestens einmal zusätzlichen Kontakt zu den Familien aufgenommen, aber nur ein kleiner Prozentsatz der Kindergärten hat sich nach den Bedürfnissen der Familien während der Epidemie erkundigt.

Schließlich muss festgestellt werden, dass die Unterstützung für gefährdete Gruppen schon in Zeiten unveränderter Bedingungen ein deutlich unterversorgter Bereich ist, was sich während der Epidemie jedoch noch verschärft hat.

**Implikationen**: Im Rahmen der Forschung wurde eine Expertengruppe aus verschiedenen frühpädagogischen Fachkräften gebildet, die „Empfehlungen für Maßnahmen und systemische Lösungen im Bereich der Vorschulbildung nach den Erfahrungen mit der COVID-19-Epidemie“ ausarbeitete (Bozovičar et al. 2021).

Das Dokument kann den führenden Einrichtungen des Landes bei der Formulierung von Maßnahmen für den Fall helfen, dass wieder Bedarf an Online-Bildung (Fernunterricht) besteht, und den frühpädagogischen Leitungen und Fachkräften als Leitfaden dienen, um unterstützende Bildung und Betreuung auch in Notfallsituationen aufrechtzuerhalten.

### Übergang vom Kindergarten in die Grundschule

***Quelle:*** Jager, J. et al. 2022 (siehe Kapitel *Literatur* für Details)

***Ziele und Methoden***: In den letzten Jahren konnte eine Zunahme der Verschiebung der Einschulung von Kindern in die erste Klasse der Grundschule beobachtet werden. Für einen erfolgreichen Übergang vom Kindergarten in die Schule ist es notwendig, fachliche, entwicklungsbezogene und pädagogische Kontinuität zu gewährleisten (OECD 2017). Das vom Bildungsministerium finanzierte Forschungsprojekt "Sicherstellung eines reibungslosen Übergangs zwischen Kindergarten und Grundschule" konzentrierte sich darauf, Einblicke in die Bereitstellung aller drei Kontinuitäten zu gewinnen, indem die Perspektiven der verschiedenen an der Forschung beteiligten Akteure untersucht wurden: Kinder, Eltern, Fachkräfte, Leitungen und Beratungspersonal von Kindergärten und Grundschulen.

Die Forschungsziele waren:

- Aktivitäten, Ansätze und Methoden im Kindergarten und in der ersten Klasse der Grundschule zu identifizieren, die zu pädagogischer, entwicklungsbezogener und professioneller Kontinuität beitragen
- Einblick in das Verständnis des Bildes vom Kind durch die Fachkräfte in Kindergärten und Grundschulen zu erhalten und wie sich dies in ihrer pädagogischen Praxis niederschlägt
- die gegenseitigen Erwartungen von Fach-, Beratungs- und Leitungspersonal in Kindergärten und Schulen sowie von Eltern identifizieren in Bezug auf einen reibungslosen Übergang der Kinder vom Kindergarten zur Grundschule
- Einblick in die Gründe für das Zurückstellen der Einschulung zu erhalten und die Möglichkeiten, diese zu verringern

– Einblicke in die Erfahrungen der Kinder mit dem Übergang gewinnen.

Die Forschung basierte auf einer Kombination aus quantitativer und qualitativer pädagogischer Forschung und Triangulation zwischen den Methoden. Im Rahmen der quantitativen Forschung wurden deskriptive und kausale, nicht-experimentelle Forschungsmethoden eingesetzt, im Rahmen der qualitativen Forschung Beobachtungen mit reflektierenden Interviews und Fokusinterviews mit Kindern.

In die Forschung wurden einbezogen: 149 frühpädagogische Fachkräfte aus 30 öffentlichen slowenischen Kindergärten und 50 Klassenlehrkräfte aus 45 Schulen, 88 Kinder, die im letzten Jahr vor dem Schuleintritt den Kindergarten besuchen und 57 Schüler:innen in den ersten Klassen der Grundschulen; ebenso wie Beratungspersonal (15 aus frühpädagogischen Einrichtungen, 41 aus Schulen) und Leitungen (8 aus frühpädagogischen Einrichtungen, 32 aus Schulen).

***Ausgewählte Ergebnisse:*** Die Ergebnisse aus den Fragebögen zeigen die relative Einheitlichkeit der pädagogischen Ansätze auf der Ebene der Interaktionen, der Lehrstrategien und der Lernumgebung in den Kindergärten und den ersten Klassen der Grundschulen; die Ergebnisse der Beobachtung in den Kindergärten und Schulen bestätigen dies jedoch nicht vollständig.

***Implikationen***: Um Kontinuität und damit einen reibungslosen Übergang vom Kindergarten in die Grundschule zu gewährleisten, ist es von entscheidender Bedeutung, eine systemische berufliche Kontinuität (auf der Ebene der Studiengänge, die für den Beruf der frühpädagogischen Fachkraft und der Grundschullehrkraft ausbilden) sowie eine entwicklungsbezogene und pädagogische Kontinuität zu gewährleisten, die die Kindergärten entwickeln und anbieten können sollten. Kindertageseinrichtungen und Schulen sollten idealerweise in Lerngemeinschaften verbunden sein, die die Möglichkeit des gemeinsamen Lernens, der Selbstreflexion und der kollegialen Unterstützung im Kontext der sich verändernden Praxis bieten.

## 10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung

### Mangel an geeignetem Personal

Frühpädagogische Einrichtungen haben große Probleme, geeignetes Personal für die von ihnen ausgeschriebenen Stellen zu finden. Am meisten gesucht wird Personal in der Kategorie der Assistenzfachkräfte. Das sehr niedrige Gehalt (nur wenig über dem Mindestlohn) macht diese Stelle jedoch nicht gerade attraktiv.

Auch bei der Einstellung von frühpädagogischen Fachkräften gibt es Schwierigkeiten, und auch Fachkräfte zur Bereitstellung zusätzlicher professioneller Hilfe für Kinder mit besonderen Bedürfnissen in Kindergärten fehlen seit langem, z.B. spezielle Rehabilitationspädagogen/-pädagoginnen und Sprachtherapeuten/-therapeutinnen.

Das Fachpersonal in Kindergärten ist für seine sehr verantwortungsvolle Arbeit unterbezahlt. Nach Angaben des Ministeriums für öffentliche Verwaltung lag das durchschnittliche Bruttogehalt von frühpädagogischen Fachkräften und anderen Fachkräften in Kindertageseinrichtungen im Jahr 2022 bei 1.669 € brutto. "*Die Höhe der Bezahlung zeigt die Abwertung der Arbeit von frühpädagogischem Personal*", erklärte die Vorsitzende des Verbands der Kindergärten Sloweniens, Silvija Komočar. *"Eine Grundschullehrkraft ist in den Gehaltsstufen höher eingestuft als eine frühpädagogische Fachkraft, aber deren Arbeit ist nicht weniger anspruchsvoll als die einer Schullehrkraft."*

### Interne Unterstützung von frühpädagogischen Fachkräften und Assistenzfachkräften und Qualitätsverbesserung

Internen Unterstützungsgruppen, in denen das frühpädagogische Personal über seine künftige Arbeit nachdenken und diese planen kann, wird nicht genügend Aufmerksamkeit geschenkt. Es gibt einige Kindertageseinrichtungen, in denen das Personal regelmäßige (bezahlte) Zeitfenster für gemeinsame Überlegungen und Planungen hat (in einigen Fällen einmal pro Monat), aber in den meisten Fällen gibt es höchstens drei Personalversammlungen während des ganzen Jahres, bei denen die Kindertageseinrichtungen verschiedene Fortbildungsveranstaltungen organisieren. Regelmäßige und häufige organisierte Treffen in Kindertageeinrichtungen, bei denen sich das Personal auf die Reflexion der Arbeit konzentriert, Pläne zur Verbesserung der Qualität der Arbeit macht und sich gegenseitig in dem Prozess unterstützen kann, eine reflektierende Praxiskraft zu werden und zu sein, sind jedoch sehr selten.

Es ist auch wichtig, dass Forschende und andere Experten aus dem Bereich aktiv mit den Praxiskräften zusammenarbeiten, um gemeinsam neues Wissen und neue Praktiken zu entwickeln und zu bewerten, wobei sowohl die Perspektiven der Entwicklung und des Wohlbefindens der Kinder als auch die Bedürfnisse der Familien und Gemeinschaften berücksichtigt werden müssen.

### Fort- und Weiterbildung

Weiterbildung vor Ort ist nicht extern reguliert, aber die Wahl der Anbieter von FWB-Maßnahmen unterliegt der Autonomie der einzelnen Einrichtungsleitungen. Die Frage ist, wie die Weiterbildungsanbieter ausgewählt werden und welche Kompetenzen sie haben. Die Kurse einiger Weiterbildungsanbieter werden vom Bildungsministerium kofinanziert, wenn sich die Anbieter auf eine bestimmte öffentliche Ausschreibung bewerben. Dies geschieht jedes Jahr, was bedeutet, dass zumindest die Referenzen und die allgemeinen Ziele und Methoden von einer professionellen Expertengruppe überprüft werden. Es gibt jedoch eine große Gruppe von Weiterbildungsanbietern, die sich keiner Bewertung unterziehen, aber dennoch FWB-Aktivitäten für öffentliche (und private) Kindertageseinrichtungen anbieten können.

### Interinstitutionelle Zusammenarbeit

Um einen reibungslosen Übergang von der Kindertageseinrichtung zur Grundschule zu gewährleisten und voneinander zu lernen, sollten diese beiden Einrichtungen regelmäßige und formalisierte Formen der Zusammenarbeit einrichten. Durch die Bildung einer interinstitutionellen professionellen Lerngruppe können die Grundschullehrkräfte der ersten drei Klassenstufen etwas über die Ansätze, Didaktik und Konzepte lernen, die frühpädagogisches Personal in der frühkindlichen Bildung anwendet und fördert. Es ist auch wichtig, dass Zeit für gegenseitige Beobachtung und reflektierende Diskussionen zur Verfügung steht, um die Ansätze und Praktiken der beiden Einrichtungen einander anzunähern und so einen reibungslosen Übergang von der Kinderkrippe zur Schule zu gewährleisten.

### Beförderungssystem

Obwohl ab 2022 Frühpädagogische Assistenzfachkräfte zu Mentoring- und Beratungsfachkräften befördert werden können und seit dem 1. September 2023 ein vierter Titel in Kraft ist, um die berufliche Entwicklung von Kernfachkräften zu fördern, belohnt das Beförderungssystem nach wie vor nicht diejenigen, die sich um die Verbesserung der Prozessqualität ihrer Arbeit bemühen, sondern konzentriert sich nur auf Credits und Zertifikate, die sie bei Fortbildungen, Konferenzen oder durch zusätzliche Arbeit wie die Teilnahme an einem Projekt erhalten. Allerdings

weiß niemand, wie diese Person im Unterricht abschneidet, da für eine Beförderung keine direkten Beobachtungen im Unterricht erforderlich sind. Diese Art von System unterstützt nicht die Bemühungen um eine Verbesserung der Arbeitsqualität, sondern belohnt nur diejenigen, die wissen, wie man auf kluge Weise bestimmte Credits/Zertifikate sammelt.

### Berufliche Titel

Alle Berufstitel (Mentoring-, Beratungsfachkraft, Supervisor:in und ab 2023 leitende/r Supervisor:in) sind unbefristet – es sind keine Verlängerungsverfahren erforderlich, wie dies im Hochschulbereich der Fall ist. Mit anderen Worten: Die Berufstitel sind nicht auf einen bestimmten Zeitraum begrenzt, und es wird nicht überprüft, ob die Lehrkraft die Anforderungen noch erfüllt.

## Literatur


Bozovičar, P. 2019. *Poročilo o rezultatih raziskave, izvedene v okviru projekta MORE – podpiranje romskih otrok s strokovnimi delavci, predstavniki romske skupnosti ter smernice za vključevanje in zaposlovanje romskih strokovnih delavcev v vrtcih* [Bericht über die Ergebnisse der im Rahmen des MORE-Projekts durchgeführten Forschung – Unterstützung von Roma-Kindern durch Fachkräfte, Vertreteungen der Roma-Gemeinschaft und Leitlinien für die Einbeziehung und Beschäftigung von Roma-Fachkräften in Kindergärten]. Ljubljana: Pedagoški inštitut. https://www.korakza-korakom.si/storage/app/files/MORE.pdf

Bozovičar, P., M. Cerar, S. Hrovat, M. Mlinar, M. Rankl, M. Vodnjov, A. Žavbi, and S. Živec. 2021. *Priporočila za ukrepe in sistemske rešitvena področju predšolske vzgoje po izkušnji z epidemijo bolezni covid-19* [Empfehlungen für Maßnahmen und systemische Lösungen im Bereich der Vorschulbildung nach den Erfahrungen mit der COVID-19-Epidemie]. Ljubljana: Pedagoški inštitut, MIZŠ. https://www.korakzakorakom.si/storage/app/files/projekti/Raziskava%20covid/Priporočila%20za%20ukrepe%20in%20sistemske%20rešitve%20na%20področju%20predšolske%20vzgoje%20po%20izkušnji%20z%20epidemijo%20bolezni%20covid-19%204.%2011.pdf

[CPI] Institut für berufsbildende Bildung und Ausbildung der Republik Slowenien. 2023. *Predšolska vzgoja* [Vorschulische Bildung]. https://cpi.si/poklicno-izobrazevanje/strokovna-podrocja/predsolska-vzgoja/

Delo. 2021. *Ravnatelji ostali brez samostojnega zavoda* [Die Schulleitungen standen ohne unabhängige Institution da]. https://www.delo.si/novice/slovenija/ravnatelji-ostali-brez-samostojnega-zavoda/ .

e-Ravnatelj. 2022. *Ali je mentor dijaku, študentu lahko tudi strokovni delavec brez naziva mentor?* [Kann eine Fachkraft ohne Titel Mentor:in für Studierende sein?]. https://e-ravnatelj.si/vsebine/odgovori-na-vprasanja/strokovno-pedagosko-podrocje/ali-je-mentor-dijaku-študentu-lahko-tudi-strokovni-delavec-brez-naziva-mentor/

Eurydice. 2022. *Preobrazba izobraževanja se začne pri učiteljih* [Die Veränderung der Bildung beginnt bei den Lehrkräften]. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokumenti/Novice/2022/Svetovni-dan-uciteljev-2022.pdf

Eurydice. 2023a. *Glossary.* Update: 31 March 2023. https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/slovenia/glossary

Eurydice. 2023b. *Conditions of service for teachers working in early childhood and school education. Lowest and highest basic salaries.* Update: 21 March 2023. https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/slovenia/conditions-service-teachers-working-early-childhood-and-school

Gymnasium Celje-Zentrum – Gimnazija Celje-Center. 2023. *Predšolska vzgoja* [Vorschulbildung]. https://www.gcc.si/o-soli/izobrazevalni-programmei/predsolska-vzgoja/

Institute of Information Science & Slovenian Research and Innovation Agency. 2023. *SICRIS – Slovenian Current Research Information System*. https://cris.cobiss.net/ecris/si/en/intro

Jager, J., B. Japelj Pavešić, T. Mervic, M. Režek, and P. Zgonec. 2021. *Raziskava o vzgojno-izobraževalnem procesu v predšolski vzgoji in njegovih učinkih v času epidemije bolezni covid-19 : zaključno poročilo o rezultatih raziskave* [Forschung über den Bildungsprozess in der Vorschulbildung und seine Auswirkungen während der COVID-19-Epidemie: Abschlussbericht über die Forschungsergebnisse]. Ljubljana: Pedagoški inštitut, MIZŠ. https://www.korakzakorakom.si/storage/app/files/projekti/Raziskava%20covid/Končno%20poročilo%20o%20rezultatih%20raziskave_Covid19.pdf

Jager, J., T. Mervic, M. Režek, S. Rutar, and P. Zgonec. 2022. *Zagotavljanje mehkega prehoda med vrtcem in osnovno šolo: poročilo o raziskavi* [Sicherstellung eines reibungslosen Übergangs zwischen Kindergarten und Grundschule: ein Forschungsbericht]. Ljubljana: Pedagoški inštitut.

Kovšca, M. 2021. *Profesionalni razvoj izobraževalcev odraslih v luči novega profesionalizma* [Fortbildung bei Ausbilder:innen von Erwachsenen im Lichte der neuen Professionalität]. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta. https://repozitorij.uni-lj.si/Dokument.php?id=147435&lang=slv.

Krek, J. (Ed.) 1995. *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji* [Weißbuch zum Bildungswesen in der Republik Slowenien]. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje in šport.

Krek, J., and M. Metljak, eds. 2011. *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji* [Das Weißbuch zum Bildungswesen in Slowenien]. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. http://www.belak-njiga2011.si/pdf/bela_knjiga_2011.pdf.

Maravič, A. 2016. *Vloga in naloge mentorja v javnih vrtcih* [Die Rolle und die Aufgaben eines Mentors/einer Mentorin in öffentlichen Kindergärten]. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakuleta. http://pefprints.pef.uni-lj.si/3524/1/Vloga_in_naloge_mentorja_v_javnih_vrtcih.pdf

Ministerium für Bildung. 2020. Curriculum Pre-school education. *Posebni Del. Predmetnik*: *Predšolska vzgoja /SSI/2020* [Spezieller Teil: Fachliche Vorschulbildung] http://eportal.mss.edus.si/mss-www/programmei2020/programmei/Ssi/predsolska_vzgoja-2020/posebnidel.htm

Ministerium für Bildung. 2023a. *Personnel development in education.* https://www.gov.si/en/policies/education-science-and-sport/razvoj-kadrov-v-solstvu/.

Ministerium für Bildung. 2023b. *Nadaljnje izobraževanje in usposabljanje strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju* [Weiterbildung und Schulung für Bildungsfachkräfte]. https://www.gov.si/teme/nadaljnje-izobrazevanje-in-usposabljanje-strokovnih-delavcev-v-vzgoji-in-izobrazevanju/

Ministerium für Bildung. 2023c. *Pripravništvo strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju* [ Praktika für Bildungsfachkräfte]. https://www.gov.si/teme/pripravnistvo-strokovnih-delavcev-v-vzgoji-in-izobrazevanju/

Ministerium für Bildung. 2023d. *Naredite prvi korak do novih znanj* [Erste Schritte zu neuen Kenntnissen]. https://www.munera3.si

Ministerium für Bildung. 2023e. KATIS – *Catalogue of further education and training programmes for education staff*. https://paka3.mss.edus.si/Katis/KatalogProgrammeov.aspx

Nagode, A. (Ed.). 2008. *Programske smernice. Svetovalna služba [*Programm-Leitlinien. Beratungsdienst]. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Sektor-za-predsolsko-vzgojo/Dokumenti-smernice/Programmeske_smernice_vrtec.pdf

Nationales Bildungsinstitut Slowenien. 2022. *Strokovno srečanje ravnateljic in ravnateljev vrtcev v letu 2022* [Professionelles Treffen der Kindergarten- und Schulleitungen im Jahr 2022]. https://www.zrss.si/novice/strokovno-srecanje-ravnateljic-in-ravnateljev-vrtcev-v-letu-2022/

Nationale Schule für Führungskräfte im Bildungswesen. 2023. *Šola za ravnatelje in ravnateljski izpit* [Schule für Führungskräfte und Leitungsprüfung]. https://solazaravnatelje.si/index.php/dejavnosti/ravnateljski-izpit

Oberhuemer, P. und I. Schreyer. 2010. *Kita-Fachpersonal in Europa. Ausbildungen und Professionsprofile*. Farmington Hills, MI: Barbara Budrich.

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

Portal MIZŠ. 2023a. *Splošni del, Izobraževalni program, Predšolska vzgoja – 2020* [Allgemeiner Teil, Bildungsprogramm, Frühkindliche Bildung – 2020]. http://eportal.mss.edus.si/msswww/programmei2020/programmei/Ssi/predsolska_vzgoja-2020/splDel.htm

Portal MIZŠ. 2023b. *Posebni Del. Predmetnik*: *Predšolska vzgoja – 2020* [Besonderer Teil. Thema – 2020]. http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2020/programi/Ssi/predsolska_vzgoja-2020/posebnidel.htm

Rudolf-Maister-Gymnasium und Sekundarschule Kamnik – Gimnazija in srednja šola Rudolfa Maistra Kamnik. 2023. *Katalog znanja* [Katalog des Wissens]. https://www.gssrm.si/cdn/wp/2018/10/katalogi_znanj_pru_-_vzg.pdf

Statistical Office RS. 2023a. *Professional staff for care and education, management, advisory and other professional staff in kindergartens by sex, type of employment and type of ownership, Slovenia, annually* https://pxweb.stat.si/SiStatData/pxweb/en/Data/-/0952609S.px/.

Statistical Office RS. 2023b. *Professional staff for care and education, management, advisory and other professional staff by sex, age and type of ownership, Slovenia, annually*. https://pxweb.stat.si/SiStatData/pxweb/en/Data/-/0952610S.px/

Statistical Office RS. 2023c. *Professionl staff for care and education, management, advisory and other professional staff in kindergartens by employees, sex, education attainment, form of ownership and school year.* https://pxweb.stat.si/SiStatData/pxweb/en/Data/Data/0952611S.px/table/tableViewLayout2/

Universität Ljubljana, Fakultät Erziehungswissenschaften. 2022. *Podatki študijskega programmea. Študijski programme za pedagoško izpopolnjevanje iz predšolske vzgoje* [Informationen zum Studiengang. Studienprogramm für die Ausbildung von Fachkräften in der frühkindlichen Bildung] https://www.pef.uni-lj.si/wp-content/uploads/2023/01/Studijski-programme-za-pedagosko-izpopolnjevanje-iz-predsolske-vzgoje-PI-PV-predstavitveni-zbornik.pdf

Universität Ljubljana, Fakultät Erziehungswissenschaften. 2023a. *Predšolska vzgoja. Študijski programmei druge stopnje* [Vorschulbildung. Studiengänge des zweiten Zyklus]. https://www.pef.uni-lj.si/studij/studijski-programmei-druge-stopnje/predsolska-vzgoja/

Universität Ljubljana, Fakultät Erziehungswissenschaften. 2023b. *Podatki študijskega programmea Predšolska vzgoja* [Studiengangsdaten Frühkindliche Bildung]. https://www.pef.uni-lj.si/wp-content/uploads/2023/01/Predsolska-vzgoja.pdf

Universität Ljubljana, Fakultät Erziehungswissenschaften. 2023c. *Predšolska vzgoja* [Vorschulbildung]. https://www.pef.uni-lj.si/studij/studijski-programmei-prve-stopnje/predsolska-vzgoja/

Universität Maribor, Fakultät Erziehungswissenschaften. 2023a. *1. stopnja: Predšolska vzgoja* [1st Cycle: Pre-school Education]. https://pef.um.si/studij/1-stopnja/predsolska-vzgoja-vs/

Universität Maribor, Fakultät Erziehungswissenschaften. 2023b. *Preschool education, 2nd Cycle.* https://moja.um.si/studijski-programi/Strani/studijskiprogram.aspx?jezik=A&deli=N&program=0000188

Universität Primorska, Fakultät Erziehungswissenschaften. 2022. *Študijski programme za pedagoško izpopolnjevanje iz predšolske vzgoje* [Studienprogramm für die Ausbildung von Fachkräften im Bereich der frühkindlichen Bildung]. https://www.pef.upr.si/sl/vsezivljenjsko-ucenje/studijski-programmei-za-izpopolnjevanje/2022072113584629/studijski-programme-za-pedagosko-izpopolnjevanje-iz-predsolske-vzgoje-izp-pv

Universität Primorska. 2023a. *Predšolska vzgoja, O programmu* [Vorschulbildung. Über das Programm]. https://www.pef.upr.si/sl/izobrazevanje/1-stopnja/predsolska-vzgoja/od-2018-2019/ .

Universität Primorska, Fakultät Erziehungswissenschaften. 2023b. *Predšolska vzgoja – učni načrti veljavni od študijskega leta 2023/2021 dalje* [Frühkindliche Bildung – Curricula gültig ab dem Studienjahr 2023/2024]. https://www.pef.upr.si/mma/PV1-UN-od-vpisa-2023-24_-_apr_23.pdf/2023072013480755/?m=1689853687

Universität Primorska, Fakultät Erziehungswissenschaften. 2023c. *Zgodnje učenje. Magistrski študijski programme 2. stopnje* [Frühes Lernen. Masterstudiengang der Stufe 2]. https://www.pef.upr.si/sl/izobrazevanje/2-stopnja/zgodnje-ucenje/od-2016-2017/

Universität Primorska, Fakultät Erziehungswissenschaften. 2023d. *Visokošolski strokovni študijski programme 1. stopnje Predšolska vzgoja. Predmetnik* [Curriculum des Hochschulstudiengangs für Frühkindliche Bildung. Erster Zyklus, Lehrplan]. https://www.pef.upr.si/mma/PV_1_predmetnik-april_2023_cistopis.pdf/2023072013470778/?m=1689853627

## Gesetze und Verordnungen in chronologischer Reihenfolge


Amtsblatt der Republik Slowenien 52/1994, 11/2023. *Kolektivna pogodba za dejavnost vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji* [Kollektivvertrag für allgemeine und berufliche Bildung in der Republik Slowenien]. http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=KOLP19

Amtsblatt der Republik Slowenien 54/2002. *Pravilnik o napredovanju zaposlenih v vzgoji in izobraževanju v nazive* [Regeln für die Beförderung von Mitarbeitern/Mitarbeiterinnen der allgemeinen und beruflichen Bildung in höhere Gehaltsgruppen]. http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=PRAV4272.

Amtsblatt der Republik Slowenien 100/2005, 18/2021. *Zakon o vrtcih* [Gesetz über Kindertageseinrichtungen]. http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO447.

Amtsblatt der Republik Slowenien 23/2006, 70/2022. *Pravilnik o pripravništvu strokovnih delavcev na področju vzgoje in izobraževanja* [Vorschriften über Praktika für Bildungsfachkräfte]. http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=PRAV6697.

Amtsblatt der Republik Slowenien 17/2007. *Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (ZOFVI)* [Gesetz über die Organisation und Finanzierung des Bildungswesens]. http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO445

Amtsblatt der Republik Slowenien 27/14, 54/21. *Pravilnik o normativih za opravljanje dejavnosti predšolske vzgoje* [Vorschriften über die Standards für die Bereitstellung von frühkindlicher Bildung]. http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=PRAV12026

Amtsblatt der Republik Slowenien 85/22. *Pravilnik o izobrazbi vzgojiteljev predšolskih otrok in drugih strokovnih delavcev v programmeih za predšolske otroke in v prilagojenih programmeih za predšolske otroke s posebnimi potrebami* [Verordnungen über die Qualifikation von Vorschullehrkräften und anderen Fachkräften in der Vorschule und angepasste Programme für Vorschulkinder mit besonderen Bedürfnissen]. https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2022-01-1984/#1.%C2%A0člen

Amtsblatt der Republik Slowenien 115/22. *Pravilnik o spremembah in dopolnitvah Pravilnika o napredovanju zaposlenih v vzgoji in izobraževanju v nazive* [Vorschriften zur Änderung und Ergänzung der Vorschriften für die Beförderung von Personal im Bereich der allgemeinen und beruflichen Bildung in höhere Gehaltsgruppen]. http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=PRAV14761.

Amtsblatt der Republik Slowenien 139/22. *Priloga 1: Plačna lestvica, ki se uporablja od 1. aprila 2023 dalje* [Anhang 1: Ab 1. April 2023 geltende Gehaltstabelle]. https://www.uradni-list.si/files/RS_-2022-139-03402-OB~P001-0000.PDF

Amtsblatt der Republik Slowenien 141/22. *Zakon o spremembah Zakona o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja* [Gesetz zur Änderung des Gesetzes über die Organisation und Finanzierung der allgemeinen und beruflichen Bildung]. https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2022-01-3469/zakon-o-spremembah-zakona-o-organizaciji-in-financiranju-vzgoje-in-izobrazevanja-zofvi-o?h=zofvi.

Amtsblatt der Republik Slowenien 157/22. *Priloga III: Razponi za uvrstitev direktorjev oseb javnega prava v plačne razrede, katerih ustanovitelj in pretežni financer je lokalna skupnost oziroma proračun lokalne skupnosti* [Anhang III: Bandbreite der Einstufung von Leitungen öffentlich-rechtlicher Körperschaften, deren Gründer und Hauptgeldgeber die Gebietskörperschaft oder der Haushalt der Gebietskörperschaft ist]. https://www.uradni-list.si/files/RS_-2022-157-03997-OB~P003-0000.PDF

Amtsblatt der Republik Slowenien 11/2023. *Aneks h Kolektivni pogodbi za dejavnost vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji* [Anhang zum Kollektivvertrag für allgemeine und berufliche Bildung in der Republik Slowenien]. https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2023-01-0191?sop=2023-01-0191.

Amtsblatt der Republik Slowenien 23/2023a. *Pravilnik o izboru in sofinanciranju programov nadaljnjega izobraževanja in usposabljanja strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju* [Regeln für die Auswahl und Kofinanzierung von Fort- und Weiterbildungsprogrammen für Bildungsfachkräfte]. http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=PRAV13060#.

Amtsblatt der Republik Slowenien 23/2023b. *Pravilnik o spremembah in dopolnitvah Pravilnika o izboru in sofinanciranju programmeov nadaljnjega izobraževanja in usposabljanja strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju* [Regeln zur Änderung und Ergänzung der Regeln für die Auswahl und Kofinanzierung von Weiterbildungsprogrammen für Fachkräfte in der allgemeinen und beruflichen

Bildung]. https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2023-01-0415/pravilnik-o-spremembah-in-dopolnitvah-pravilnika-o-izboru-in-sofinanciranju-programmeov-nadaljnjega-izobrazevanja-in-usposabljanja-strokovnih-delavcev-v-vzgoji-in-izobrazevanju?h=Pravilnik%20o%20izboru%20in%20sofinanciranju%20programmeov%20nadaljnjega%20izobraževanja%20in%20usposabljanja%20strokovnih%20delavcev%20v%20vzgoji%20in%20izobraževanju

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# SLOWENIEN

## Kontextuelle Schlüsseldaten

*Erstellt von*

**Inge Schreyer, Pamela Oberhuemer und Jerneja Jager**

**Zitiervorschlag**:
Schreyer, I., P. Oberhuemer und J. Jager. 2024. "Slowenien – Kontextuelle Schlüsseldaten." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 1660–1683.

Gefördert vom:
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

## Inhalt

**Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung** ..... 1662
Blick in die Geschichte des Kita-Systems in Slowenien ..... 1662
Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten ..... 1665
Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen ..... 1666
Rechtsanspruch und Besuchspflicht ..... 1666
Trägerstrukturen ..... 1667
Inanspruchnahme – Besuchsquoten ..... 1667
Finanzierung und Elternbeiträge ..... 1668
Personalschlüssel – Gruppengröße ..... 1669
Curriculares Rahmenwerk ..... 1670
Digitale Bildung in Kitas ..... 1671
Monitoring – Evaluation ..... 1671
Inklusionsagenda ..... 1672
*Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen* ..... 1672
*Kinder mit Migrationshintergrund – Kinder aus Roma-Gemeinschaften* ..... 1673
Mutterschutz – Elternzeit ..... 1674
Aktuelle Herausforderungen für das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in Slowenien **(Jerneja Jager)** ..... 1674

**Demographische Daten** ..... 1676
Gesamtbevölkerung ..... 1676
Gesamtgeburtenrate ..... 1676
Kinder unter 6 Jahren ..... 1677
Alleinerziehenden-Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren ..... 1677
Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren ..... 1678
Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder ..... 1679

**Literatur** ..... 1680

# Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung

***Anmerkung***

Angelehnt an die landessprachliche Terminologie wird in diesem Bericht die Hauptform frühpädagogischer Tageseinrichtungen als **Kindergarten** (*vrtec*, 0–5 Jahre)[1] bezeichnet. Zusätzliche Einrichtungsformen werden an der entsprechenden Stelle beschrieben.

## Blick in die Geschichte des Kita-Systems in Slowenien

| | |
|---|---|
| 1756 | Erster Kindergarten auf slowenischem Gebiet in Maribor |
| 1834 | Das erste "Kinderheim" wird in Ljubljana eingerichtet und von Wohlfahrtsverbänden und kirchlichen Organisationen finanziert (hauptsächlich für Kinder berufstätiger Eltern aus ärmeren Verhältnissen). |
| 1863 | Eröffnung des ersten Kindergartens nach dem Ansatz von Fröbel (vor allem für Kinder wohlhabenderer Eltern) |
| 1869 | Das Gesetz über öffentliche Schulen bestimmt, dass Kinderheime und Freizeitzentren, für die Staat und Kommunen zuständig waren und nur in größeren Städten und Industriegebieten eingerichtet wurden, an Grundschulen angegliedert werden können. |
| 1872 | Es werden drei für Kindergärten relevante Dokumente veröffentlicht. Darin heißt es, dass die Vorschulbildung ein wichtiger Teil der Bildung für alle ist. |
| 1883 | Der Görzer Verein "*Sloga*" führt einen Kurs für Kindergartenleitungen an der Pädagogischen Hochschule für Frauen ein. |
| 1914–18 | Während des Ersten Weltkriegs werden Flüchtlingskindergärten und -heime für elternlose slowenische Kinder eingerichtet. Neben der Aufnahme von Waisenkindern werden in den Kindergärten auch Kinder betreut, deren Väter in der Armee sind und deren Mütter berufstätig sind. Der Schwerpunkt liegt eher auf dem Kinderschutz als auf der frühkindlichen Bildung. |
| 1929 | Das nationale Schulgesetz (1929) legt in Artikel 7 fest, dass auch Kindergärten, die jetzt "Vergnügungszentren" genannt werden, Teil des nationalen Schulsystems sind. Kommunen sind verpflichtet, in den größeren Städten oder auf Antrag der Eltern oder der Kommune auch an anderen Orten, Vergnügungszentren einzurichten, sofern mindestens 30 Kinder aufgenommen werden. Zugelassen sind Jungen und Mädchen ab 4 Jahren. Neben diesen Zentren gibt es "Tagesheime für Säuglinge und Kinder" bis zum Alter von 4 Jahren, "Tagesheime mit Vergnügungszentrum für Kinder im Alter von 4–7 Jahren" und "Tagesheime für Schüler:innen" für Kinder bis zum Alter von 16 Jahren. |
| 1933 | Das Bildungsministerium verabschiedet einen Erlass, wonach Vergnügungszentren und Heime nach bestimmten Programmen arbeiten müssen; jedes Kind muss sechs bis acht Quadratmeter Platz haben, und Gruppen von 30 bis 40 Kindern müssen mindestens zwei Räume haben, einen für das Vergnügungszentrum, den anderen zum Essen und Ausruhen. Kinder bis zum Alter von 4 Jahren wurden von weiblichen Betreuerinnen betreut, ältere Kinder von Kindergartenfachkräften/Schullehrkräften und die übrige Zeit von Kindermädchen (die Schulpflicht begann mit 7 Jahren). Jüngere Kinder wurden in Heimen untergebracht, von wo aus sie in Tagesvergnügungszentren geschickt wurden. |

[1] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die SEEPRO-3-Berichte das folgende altersinklusive Format für Länder mit einem Schuleintritt mit 6 Jahren gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu** 3 Jahren und **3–5** Jahre für 3-, 4- und 5-Jährige. Für Slowenien ist das relevante Format **0–5.**

| | |
|---|---|
| 1939–1945 | Während des Zweiten Weltkriegs, als das heutige Slowenien zwischen Deutschland, Italien und Ungarn aufgeteilt wurde, waren die Kindergärten von einer Zeit der Entfremdung geprägt. Von 1941 bis 1945 wurden in der Erntezeit Kindergärten für Kinder geöffnet, deren Eltern bei der Arbeit waren. Bei Kriegsende waren 69 Kindergärten und 34 Zusatzkindergärten eröffnet worden. |
| Nach 1945 | – Ausbau von Kindertageseinrichtungen wegen zunehmender Müttererwerbstätigkeit<br>– Unmittelbar nach dem Krieg ist das Sozialministerium der Bundesrepublik Jugoslawien für frühpädagogische Einrichtungen zuständig und organisiert bereits 1945 einen Kurs zur Ausbildung von weiblichen Lehrkräften. |
| 1946 | Die Kindergärten werden dem Bildungsministerium unterstellt, und im selben Jahr wird an der Pädagogischen Hochschule in Ljubljana ein einjähriger Lehrgang für Kindergärtnerinnen eingerichtet. |
| 1948 | Es werden Rechtsvorschriften zur Regelung von Kinderkrippen und Kindergärten erlassen. Kinderkrippen sind für Kinder bis zum Alter von 3 Jahren, Kindergärten ab dem Alter von 3 Jahren bis zum Schuleintritt. Unternehmen, öffentliche Ämter und Institutionen können Kinderkrippen und Kindergärten einrichten. Kindergärten, die nun auch Schulkinder nach der Schule aufnehmen, werden in "Spiel- und Arbeitsstätten“ umbenannt. In diesen Einrichtungen werden die Kinder tagsüber betreut und gebildet und manchmal auch nachts betreut. |
| 1949/1950 | Es werden eine vierjährige Berufsfachschule für Erzieherinnen, eine einjährige Schule für Erziehungsassistenzkräfte und ein fünfmonatiger Kurs für pädagogisches Hilfspersonal eingerichtet. |
| 1950–1960 | In dieser Zeit gibt es kaum Fortschritte im Bereich der frühkindlichen Bildung. Der Unterhalt von Kindergärten wird teuer, da Bildung von staatlichen Einrichtungen übernommen wird. Die Eltern nehmen ihre Kinder wegen der hohen Kosten in großer Zahl aus dem Kindergarten. Sogar die Mahlzeiten werden abgeschafft, um die Kosten zu senken. |
| 1958 | Kindertageseinrichtungen unterstehen dem Sekretariat für Familie und Sozialschutz. |
| Nach 1960 | Nach 1960 beginnt sich die Situation in der frühkindlichen Bildung zu verbessern. 1961 verabschiedet die Volksversammlung der Volksrepublik Slowenien einen Beschluss, der ein einheitliches System der Kinderbetreuung vorsieht und die Grundprinzipien der Kinderbetreuung, die Rolle der Eltern und andere soziale Faktoren festlegt. Die Zahl der Kindergärten wächst, da die Zahl der Kinder zwischen 1950 und 1960 drastisch anstieg (von 12.700 auf 22.500 Kinder). Das Personal der Kinderkrippen bestand aus Betreuungsfachkräften, die in zweijährigen Berufsschulkursen ausgebildet wurden. |
| 1961–1972 | Von 1961 bis 1972 werden in Ljubljana, Koper, Celje und Idrija berufsbildende Sekundarschulen eingerichtet. |
| 1965/66 | Schulvorbereitende Aktivitäten (sogenannte "kleine Schulen") werden explizit in curricularen Richtlinien aufgenommen, sind aber nicht verpflichtend. |
| 1970er Jahre | – erste Versuche der Dezentralisierung<br>– Durch die hohe Müttererwerbstätigkeit im sozialistischen Slowenien steigt der Bedarf an Tageseinrichtungen für Kinder. |
| 1971 | Erstes Gesetz für altersintegrierte Kindergärten tritt in Kraft.<br>Das Gesetz über Bildungs- und Betreuungsaktivitäten für Vorschulkinder wird verabschiedet. Die grundlegenden Aufgaben der Vorschulbildung in Kindergärten sind: Förderung der geistigen, persönlichen und körperlichen Entwicklung der Kinder; Vorbereitung der Kinder auf die Schule; Ernährung, Pflege und Gesundheit der Kinder; Verbindung von Familien- und Sozialbildung. In Kindergartengruppen mit Kindern bis zu 2 Jahren wird die pädagogisch-pflegerische Arbeit von Kinderkrankenschwestern/-pflegern, in Gruppen mit Kindern im Alter von 2–3 Jahren von Krankenschwestern/-pflegern und Vorschullehrkräften und in Gruppen mit Kindern über 3 Jahren von Kindergartenfachkräften geleistet. |

| | |
|---|---|
| 1979 | Verabschiedung des ersten nationalen Curriculums für die Bildung und Betreuung von Vorschulkindern, mit dem einheitliche und verbindliche Richtlinien für die Arbeit in Kindergärten eingeführt werden |
| 1980 | – Das Gesetz über die Bildung und Betreuung von Kindern im Vorschulalter wird verabschiedet.<br>– In Kindergärten werden vier Abteilungen eingerichtet: bis zum Alter von 2 Jahren; 2–3 Jahre; 3 Jahre bis zu einem Jahr vor der Einschulung und schulvorbereitende Maßnahmen. Auch altersgemischte Abteilungen sind möglich (von 2 Jahren bis zum Alter von einem Jahr vor der Einschulung).<br>– Für Kinder mit besonderen Bedürfnissen werden Entwicklungsgruppen eingerichtet.<br>– Die Lehrkräfte müssen über eine Qualifikation der Sekundarstufe II oder einer Hochschuleinrichtung verfügen.<br>– Eine Berufsfachschule für Betreuungsfachkräfte wird eingerichtet. In den Abteilungen für Kinder unter 2 Jahren werden entweder Lehrkräfte oder Kinderkrankenschwestern/-pfleger eingestellt. |
| 1979/80 | – Kindergärten werden im allgemeinen Bildungssystem gesetzlich verankert.<br>– Das letzte Jahr im Kindergarten wird verpflichtend.<br>– Das erste frühpädagogische Curriculum betont insbesondere die Vorbereitung auf die Schule. |
| 1981 | Das Bildungsprogramm zur Vorbereitung von Kindern auf die Grundschule richtet sich an Kinder im Alter von 6–7 Jahren oder ein Jahr vor dem Schuleintritt. |
| 1985 | Die berufliche Erstausbildung der Fachkräfte für 4- bis 6-Jährige wird auf Universitätsniveau angehoben. |
| 1987 | Kinder ab 11 Monaten haben einen Rechtsanspruch auf einen Kindergartenplatz. |
| 1993 | Kindertageseinrichtungen (0–6 Jahre) stehen unter der Verantwortung des Bildungsministeriums. |
| 1995 | Ein Weißbuch schreibt konzeptuelle Strategien für eine Reform des gesamten Bildungssystems, einschließlich des frühkindlichen Bereichs, fest. |
| 1996 | – Das Schuleintrittsalter wird von 7 Jahre auf 6 Jahre herabgesetzt.<br>– Das letzte Kindergartenjahr ist nicht mehr verpflichtend.<br>– Die gesetzliche Basis für den frühpädagogischen Bereich wird im Kindergartengesetz und im Gesetz zur Organisation und Finanzierung der Bildung verankert.<br>– Nach dem Gesetz über die Organisation und Finanzierung von Bildung und Ausbildung von 1996 werden öffentliche Kindergärten von den lokalen Behörden eingerichtet. |
| 1999 | Einführung des ersten nationalen frühpädagogischen Curriculums |
| 2002–2006 | Die folgenden Dokumente wurden vom Expertenrat der Republik Slowenien für das allgemeine Bildungswesen verabschiedet:<br>– Ergänzung zum Kindergartencurriculum in ethnisch gemischten Gebieten (19.12.2002)<br>– Ergänzung zum Kindergartencurriculum für die Arbeit mit Roma-Kindern (19.12.2002)<br>– Curriculumsrichtlinien für Kindergärten in Programmen mit angepassten Angeboten und zusätzlicher Unterstützung für Kinder mit besonderen Bedürfnissen (17.4.2003)<br>– Curriculum für angepasste Programme für Vorschulkinder (22.6.2006) |
| 2008 | Das Gesetz über Änderungen und Ergänzungen des Kindergartengesetztes führt Tagesmütter/-väter als Betreuungspersonen für Vorschulkinder ein. |
| 2011 | Das Weißbuch wird aktualisiert, einschließlich z.B. organisatorischer Aspekte des Kindergartens, Aktualisierung des Curriculums, mehr Betonung auf Sprachentwicklung. |

| | |
|---|---|
| 2012 | Abschaffung des kostenfreien Kindergartens für das zweite und jedes weitere Kind als Folge der Sparmaßnahmen der Regierung |
| 2015 | Neues Kindergarten-Gesetz tritt in Kraft. |
| 2016 | Aktualisierung des Gesetzes zur Organisation und Finanzierung von Bildung |
| 2017 | Gesetz zur Regelung der integrierten frühzeitigen Behandlung von Kindern mit besonderen Bedürfnissen im Vorschulalter |
| 2018/19 | – Kurzzeitige Bildungsangebote (240 Stunden/Jahr) für Kinder, die keinen Kindergarten besuchen, werden staatlich subventioniert.<br>– Ab dem 1. Januar 2018 arbeiten alle Mitarbeiter:innen, die als frühpädagogische Assistenzkräfte tätig sind, in der Position "Frühpädagogische Fachkraft – Assistenzkraft" weiter. |
| 2021 | Eltern von zwei Kindern haben Anspruch auf einen kostenfreien Kindergartenplatz, wenn beide Kinder im Kindergarten angemeldet sind. Die Eltern sind von der Zahlung für das jüngere Kind befreit.<br>Eltern von drei oder mehr Kindern haben in jedem Fall Anspruch auf die Leistung, d.h. wenn das erste und zweite Kind in der Grundschule und das dritte Kind im Kindergarten eingeschrieben ist, sind die Eltern von der Zahlung der Kindergartengebühren für das letzte Kind (und jedes weitere Kind) befreit. |
| 2022 | – Die 4. Beförderungsbezeichnung wird verabschiedet: "leitende:r Supervisor:in". Der Zweck dieses vierten Titels ist es, zusätzliche Motivation in der Karrierelaufbahn von Fachkräften zu schaffen, den Zeitraum des beruflichen Aufstiegs zu verlängern und die Erweiterung und Vertiefung des Wissens zu ermöglichen. Nur frühpädagogische Fachkräfte können zum vierten Titel befördert werden.<br>– „Frühpädagogische Fachkräfte – Assistenzkräfte“ können zum ersten Mal zu "Mentoring- und Beratungsfachkräften" befördert werden |
| 2023 | Das Ministerium und die zuständige Gewerkschaft haben sich darauf geeinigt, die Gehälter von frühpädagogischen Fachkräften – Assistenzkräften von der 22. auf die 26. Gehaltsstufe anzuheben. Inzwischen hat das "Institut 8. März" (NGO) bekannt gegeben, dass mehr als 20.000 Menschen ihre Petition für eine weitere Anhebung der Gehälter von frühpädagogischen Fachkräften – Assistenzkräften unterzeichnet haben. |

*Quellen*: Oberhuemer et al. 2010; Batistič Zorec 2012; Devjak et al. 2012; Naumann et al. 2013; Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Sport 2017; Vonta und Jager 2017; Amtsblatt der Republik Slowenien 2018; Regierungsbüro der Republik Slowenien 2022

## Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten[2]

Frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung wird in Slowenien als integriertes System im Bildungsbereich organisiert. Seit 1993 liegt die Verantwortung für den frühpädagogischen Bereich für Kinder von 11 Monaten bis 6 Jahren beim Ministerium für Bildung[3] (*Ministrstvo za šolstvo*).

Die Regierung ist zuständig für gesetzliche Grundlagen und allgemeine Regelungen sowie für den curricularen Rahmenplan der Frühen Bildung. Aufgabe der Kommunen ist es, das Curriculum zu implementieren und ausreichend Plätze bereitzustellen.

[2] Der Eurydice-Länderbericht für Slowenien bot Orientierung für rechtliche und regulatorische Aspekte. Alle anderen Quellen sind im Text und im Literatur-Teil zu finden.
[3] Bis Juni 2022: Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Sport

## Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen

Bereits im Weißbuch von 1995 (mit Änderungen von 2011) wurde eine grundlegende Reform des Bildungswesens, einschließlich der frühkindlichen Bildung, festgelegt. Vor allem wurden hier die Chancengleichheit und die gleiche Behandlung aller Personen besonders hervorgehoben.

Die wichtigsten Ziele der Kindergärten *(vrtec* = „kleiner Garten“) sind es, jedem Kind altersgerechte Lern- und Sozialerfahrungen zu ermöglichen. Kindergärten werden als Ergänzung zur Familie angesehen; sie unterstützen Familien in der Schaffung angemessener Entwicklungsbedingungen für Kinder.–Kinder sollen gegenseitigen Respekt erlernen, aber auch Vorstellungskraft und Selbstständigkeit entwickeln. Die wichtigsten Prinzipien sind Demokratie, Pluralismus, Chancengleichheit und Diversität.

Die übergreifenden Gesetze in der frühkindlichen Bildung sind (1) das Kindergarten-Gesetz (*Zakon o vrtcih* 1996/2021) und (2) das Gesetz zur Organisation und Finanzierung von Bildung (*Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja* 1996/2023). Letzteres beschreibt die Prinzipien der Demokratie und des Pluralismus, Autonomie, Kompetenzen und Verantwortlichkeiten der Fachkräfte sowie die Chancengleichheit für Kinder und Eltern. Es betont die Diversität der Kinder, das Recht auf freie Wahl und verschiedene Aspekte der motorischen und intellektuellen Entwicklung der Kinder. Zudem geht es u.a. ein auf die optimale Entwicklung eines Individuums ungeachtet des Geschlechts, der Ethnie oder des sozialen oder kulturellen Hintergrunds; die Erziehung zur gegenseitigen Toleranz; die Entwicklung sprachlicher Kompetenzen, vor allem in der slowenischen Sprache und die Förderung von nationaler Identität.

## Rechtsanspruch und Besuchspflicht

Seit 1987 haben alle Kinder ab 11 Monaten einen Rechtsanspruch auf einen Platz in einer Ganztageseinrichtung. Viele Kommunen haben jedoch Probleme, die erforderlichen Plätze bereitzustellen. Kinder, die auf die Warteliste eines öffentlichen Kindergartens gesetzt werden müssen, können in Gruppen von sechs Kindern von Tageseltern (*varuh predšolskih otrok*) betreut werden, die einen gesetzlichen Anspruch auf kommunale Mittel (20% der Kosten des Programms in einem öffentlichen Kindergarten) zur Kofinanzierung der Elternbeiträge haben (Kindergartengesetz 1996/2021).

Der Besuch frühkindlicher Bildungseinrichtungen ist nicht verpflichtend. Der Pflichtschulbesuch beginnt mit 6 Jahren.

## Einrichtungsformen

Nach der nationalen Statistik gab es 2022/23 in Slowenien 992 Kindergärten, die von insgesamt 86.177 Kindern (darunter 27.204 unter 3-Jährige) besucht wurden. Sie wurden von 13.564 Fachkräften betreut (SiStat 2023c).

**Kindergärten** (*vrtec*) sind frühkindliche Bildungseinrichtungen für Kinder bis zum Schuleintritt. Die jüngsten Kinder sind meist 11 Monate alt, sie werden nach dem Ende der Elternzeit aufgenommen. Bildungsaktivitäten in Ganztageseinrichtungen dauern meist sechs bis neun Stunden pro Tag, in Halbtagseinrichtungen vier bis sechs Stunden. 98% der Kinder werden ganztags betreut (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 50). In der Regel sind Kindergärten zwischen 11 und 12 Stunden täglich geöffnet, um den Arbeitszeiten der Eltern zu entsprechen. Einige Einrichtungen haben auch samstags oder spätabends geöffnet. Während der Ferien können

einige Abteilungen schließen. In dieser Zeit werden die Kinder entweder in einer altersgemischten Gruppe betreut oder sie besuchen eine andere dem Kindergarten zugehörige Einheit.

Private Kindergärten, auch solche mit einem besonderen pädagogischen Ansatz wie z.B. Steiner oder Montessori, müssen sich an die gleichen strukturellen Bestimmungen und Hygienestandards halten wie öffentliche. 2020/21 gab es 45 derartige Einrichtungen. An der italienischen bzw. ungarischen Grenze existieren auch bilinguale Einrichtungen (Eurydice 2023, 4.5).

**Kurzzeitige Bildungsangebote** (*krajši program*) werden vor allem in entlegenen Gebieten angeboten. Sie umfassen 240 bis 720 Stunden Frühe Bildung pro Jahr und sollen in erster Linie die Besuchsquoten der 5-Jährigen erhöhen, die sonst keine Einrichtung besuchen. Seit 2018/19 finanziert die Regierung den Besuch dieser kurzzeitigen Bildungsangebote für 240 Stunden/Jahr (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 62).

Maximal sechs Kinder können auch von **Bildungs- und Betreuungsfamilien** (*vzgojno-varstvena družina)*, die beim Bildungsministerium registriert sind, betreut werden. 2022/2023 waren es jedoch nur 22 Kinder in vier Gruppen. Kinder können auch zeitweise von registrierten (334 in 2022/2023) Tagespflegepersonen (*varuh predšolskih otrok)* zu Hause betreut werden, deren Ausbildung sie zwar nicht zur Implementierung des Bildungsprogramms berechtigt, die aber eine kurze Ausbildung zur Kinderbetreuung haben. Sie müssen jedoch beim Bildungsministerium registriert sein. Für Kinder, die wegen einer Krankheit keine Einrichtung besuchen können, existieren ebenfalls Möglichkeiten, zu Hause betreut zu werden (*predšolska vzgoja na domu*) (Eurydice 2023, 4.4).

## Trägerstrukturen

Kindergärten können von öffentlichen (Kommunen) oder privaten Trägern (Individuen oder juristische Personen) betrieben werden. Manchmal werden auch von öffentlichen Trägernetzwerken Konzessionen an private Träger vergeben, um den Bedarf zu decken. Der Großteil der Kindertageseinrichtungen in Slowenien ist öffentlich.

Nahezu alle eingeschriebenen Kinder (94,3%) besuchten 2022/23 einen öffentlichen Kindergarten (SiStat 2023d).

*Tabelle 1*
**Slowenien: Anzahl der Kinder in Einrichtungen nach Altersgruppe und Trägerzugehörigkeit, 2022/23**

| Träger | Unter 3 Jahre | 3–6 Jahre | Gesamt | |
|---|---|---|---|---|
| | | | Anzahl der Kinder | Prozentanteil nach Trägerart* |
| Öffentlich | 42.260 | 38.958 | 81.218 | 94,3 |
| Privat | 2.,879 | 2.080 | 4.959 | 5,7 |
| Gesamt | 45.139 | 41.038 | 86.177 | |

*Quelle*: SiStat 2023d, *eigene Berechnungen

## Inanspruchnahme – Besuchsquoten

Die jüngsten Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen, sind in der Regel 11 Monate alt, was etwa dem Ende der Elternzeit entspricht. Der Anteil der unter 3jährigen Kinder, die Einrichtungen besuchen, stieg seit 2005 deutlich an: Während 2005 24% der unter 3-Jährigen eine frühpädagogische Einrichtung besuchten, waren es 2022/23 schon 71,1%. Die Besuchsquote der Kinder zwischen 3 und 6 Jahren stieg ebenfalls beträchtlich: von 77% auf 93,1%. Die Gesamt-Besuchsquote lag bei 84,6% (SiStat 2023a).

Nach Eurostat-Daten besuchten 2022 die fast die Hälfte der unter 3-Jhrigen und fast 90% der über 3-Jhrigen mehr als 30 Stunden in einer frühpädagogischen Einrichtung (siehe *Tabelle 2*).

*Tabelle 2*
**Slowenien: Besuchsquoten in Kindergärten nach Altersgruppe und wöchentlichem Betreuungsumfang, 2005-2022**

| Jahr | Betreuungsumfang | Unter 3-Jährige, in % | 3 Jahre bis zum schulpflichtigen Mindestalter, in % |
|---|---|---|---|
| 2005 | 1 – 29 Std./Woche | 2 | 10 |
| | über 30 Std./Woche | 22 | 67 |
| | keine institutionelle Betreuung | 76 | 23 |
| 2010 | 1 – 29 Std./Woche | 4 | 14 |
| | über 30 Std./Woche | 33 | 77 |
| | keine institutionelle Betreuung | 64 | 9 |
| 2015 | 1 – 29 Std./Woche | 2,5 | 8,8 |
| | über 30 Std./Woche | 34,9 | 82,1 |
| | keine institutionelle Betreuung | 62,6 | 9,1 |
| 2022 | 1 – 29 Std./Woche | 2,6 | 6,4 |
| | über 30 Std./Woche | 49,7 | 89,1 |
| | keine institutionelle Betreuung | 47,7 | 4,6 |

*Quelle*: Eurostat 2023b

Nach Altersgruppen aufgeteilt, sind die höchsten Besuchsquoten bei den 4- und 5-Jährigen zu verzeichnen.

*Tabelle 3*
**Slowenien: Anzahl und Besuchsquoten der Kinder in Kindergärten nach Alter, 2022/23**

| Alter | Anzahl der Kinder in Kindergärten | Besuchsquoten in Kindergärten, in % |
|---|---|---|
| 1-Jährige | 11,237 | 58,5 |
| 2-Jährige | 15,967 | 83,9 |
| **Unter 3-Jährige** | **27,204** | **71,1** |
| 3-Jährige | 17,935 | 90,5 |
| 4-Jährige | 18,860 | 93,5 |
| 5-Jährige | 19,888 | 95,2 |
| 6-Jährige | 2,290 | 10,9 |
| **0- bis 6-Jährige** | 11,237 | **84,5** |

*Quelle*: SiStat 2023a, b, d

## Finanzierung und Elternbeiträge

2022 wurde 5,69% des Bruttoinlandsprodukts für Bildung ausgegeben, 1,10% davon für den frühpädagogischen Bereich (0 bis unter 6 Jahre) (SiStat 2023g).

Die Elternbeiträge für Kindergärten sind landesweit sehr unterschiedlich. Dies ist vor allem auf die Personalkosten zurückzuführen, die sich nach Qualifikation und Arbeitszeit richten und mehr als 80% der Kosten ausmachen. Eine Umfrage ergab, dass die Kosten für die unter 3-Jährigen derzeit in Brežice (624€ pro Monat), Radovljica (609,04€), Ig (598,94€), Žalec (591,34€) und Ormož (588,47€) am höchsten sind (Celje.info 2022).

Für alle Kinder werden mindestens 23% der Kosten von den Kommunen bezuschusst (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 61). Die Kosten werden von öffentlichen Geldern, aus Mitteln der Träger, über Spenden und über einkommensabhängige Elternbeiträge gedeckt. Eltern mit zwei Kindern im Kindergarten zahlen nur für das ältere Kind, jedes weitere ist kostenfrei.

Kurzzeitige Bildungsangebote sind für Eltern ebenfalls kostenfrei. Ansonsten werden die Gebühren einkommensabhängig festgelegt: 2023 erhalten Eltern in der niedrigsten Einkommensgruppe (bis zu 221,46€ pro Monat) 135,44€ Kinderbetreuungsgeld für das erste Kind und müssen nichts für das Programm bezahlen, während Eltern in der höchsten Einkommensgruppe (von 1.008,94€ bis 1.218,08€ pro Monat) 27,11€ erhalten und 77% des Programmpreises bezahlen müssen (Gov.SI 2023a, b; Eurydice 2023, 3.1).

2023/2024 beträgt der Durchschnittspreis für eine ganztägige Betreuung für unter 3-Jährige in einem öffentlichen Kindergarten 585,37€, für über 3-Jährige 451,91€, in altersgemischten Gruppen 473,82€, in Entwicklungsgruppen 1,130,07€ und in Bildungs- und Betreuungsfamilien 512,90€ (Gov.SI 2023c). Private Kindergärten legen die Gebühren selbst fest und erhalten Mittel von den Kommunen in der Höhe von 85% der Kosten öffentlicher Kindergärten. Dadurch sind die Elternbeiträge subventioniert, können aber trotzdem von denen einer öffentlichen Einrichtung in derselben Kommune abweichen.

2022 gab ein Paar mit zwei Kindern für die Betreuungskosten etwa 7–8% des Netto-Haushaltseinkommens für die Kinderbetreuung aus[4] (OECD.Stat 2023).

## Personalschlüssel – Gruppengröße

Die Anzahl der Gruppen und die der Kinder pro Gruppe werden von den Kindergärten in Abstimmung mit dem Träger und den gesetzlichen Grundlagen festgelegt. Die Kinder werden in zwei Altersgruppen geteilt: die erste mit Kindern von 11 Monaten bis zu 3 Jahren und die zweite mit Kindern von 3 bis 6 Jahren bzw. bis zum Pflichtschulbeginn. Dennoch können auch Kinder eines Altersjahrgangs, Kinder nur aus der ersten oder zweiten Altersgruppe oder gemischte Gruppen aus beiden Altersgruppen zusammengefasst werden.

Die Gruppengrößen variieren je nach der Alterszusammensetzung: In altershomogenen Gruppen mit Kindern unter 3 Jahren sind es neun bis 12 Kinder, in altersheterogenen Gruppen sind es mindestens sieben und maximal zehn. Homogene Gruppen von Kindern zwischen 3 und 4 Jahren haben mindestens 12 und höchstens 17 Kinder; Gruppen zwischen 4 und 6 Jahren mindestens 17 und höchstens 22 Kinder. In altersheterogenen Gruppen zwischen 3 und 6 Jahren sind mindestens 14 und höchstens 19 Kinder. Eine Gruppe mit allen Altersgruppen umfasst mindestens 10 und höchstens 17 Kinder. Die Gruppengröße wird reduziert, wenn Kinder mit besonderen Bedürfnissen dabei sind – maximal sollen zwei Kinder mit besonderen Bedürfnissen in einer Gruppe sein (Eurydice 2023 4.2, 12.1).

Unter bestimmten Umständen kann die Höchstzahl der Kinder in einer Gruppe aber auch um zwei erhöht werden, was in vielen Fällen bereits gängige Praxis ist (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 86).

Bei einem Ganztagsprogramm sind in einer Gruppe mit unter 3-Jährigen zwei Fachkräfte für mindestens sechs Stunden, bei über 3-Jährigen für mindestens vier Stunden, gleichzeitig anwesend. Bei Halbtagsprogrammen reduzieren sich die Zeiten der gemeinsamen Anwesenheit auf

[4] Die Kalkulation basiert auf folgendem fiktiven Modell: zwei vollzeitbeschäftigte Elternteile (Durchschnittseinkommen); zwei 2- und 3jährige Kinder in Vollzeitbetreuung; relevante Betreuungsvergütungen berücksichtigt.

drei bzw. zwei Stunden. Während der gemeinsamen Anwesenheit beträgt der Personalschlüssel 1:7 bei den unter 3-Jährigen und 1:11 oder 1:12 bei den über 3-Jährigen.

2022/23 wurde ein Kindergarten durchschnittlich von 86,9 Kindern besucht, das Fachkraft-Kind-Verhältnis betrug nach der nationalen Statistik durchschnittlich 1:6,8 (SiStat 2023e).

## Curriculares Rahmenwerk

1999 wurde vom Expertenrat für Allgemeine Bildung der Republik Slowenien ein nationales Curriculum für die frühkindliche Bildung eingeführt. Es wurde – in Kooperation mit Fachkräften – als ein offenes und flexibles Dokument erstellt, das Möglichkeiten zur Anpassung an verschiedene Verhältnisse enthält. So ist das Curriculum nicht im Detail vorgeschrieben: Bezogen auf das nationale Curriculum entwickelt jede Einrichtung ihren eigenen individuellen Bildungsplan. Seitdem veröffentlichte der Expertenrat verschiedene Änderungen und Zusatzdokumente, darunter zur Arbeit mit Roma-Kindern, Arbeit in ethnisch gemischten Gebieten, Richtlinien zur Betreuung von Kindern mit besonderen Bedürfnissen sowie Richtlinien zur Integration der Kinder von Immigranten in Kindergärten und Schulen (Expertenrat für Allgemeine Bildung 2002a, 2002b, 2003; Bildungsinstitut der slowenischen Republik 2012). Auch das Kindergarten-Curriculum, das in Entwicklungsgruppen verwendet werden soll, wurde 2006 angepasst, und 2016 die Ergänzung für Kinder mit autistischen Störungen und Kinder mit einer Langzeiterkrankung (Expertenrat für Allgemeine Bildung 2006, 2016a, 2016b). Das Curriculum gilt verpflichtend sowohl für öffentliche als auch für private Kindergärten. Es basiert u.a. auf den Prinzipien von Demokratie und Pluralismus, Chancengleichheit und Diversität und betont die Kooperation mit Eltern und der Gemeinde.

Das nationale Curriculum gilt sowohl für die Altersgruppe der unter 3-Jährigen als auch für die der älteren Kinder und betrifft sechs Lernbereiche: (1) körperliche Bewegung, (2) Sprache, (3) Kunst, (4) Gesellschaft, (5) Naturwissenschaft und (6) Mathematik. Für jeden dieser Lernbereiche werden separate Ziele und anschauliche Beispiele genannt. Die Inhalte können im Alltag jeweils angepasst werden und es wird darauf geachtet, dass sich angeleitete Aktivitäten und freies Spiel abwechseln. Es werden jedoch keine konkreten Zeiträume für die einzelnen Bereiche vorgegeben; es wird erwartet, dass die Fachkräfte eigene Methoden einsetzen. Diese erstellen einen Jahresarbeitsplan (auf dessen Basis Monats- und/oder Wochenpläne entwickelt werden), in dem ihre Aktivitäten in der Gruppe festgehalten werden.

Als übergreifende Ziele des Curriculums werden folgende Schwerpunkte genannt: andere und sich selbst verstehen sowie respektieren lernen; emotionale Kompetenz entwickeln; die Förderung von Wahrnehmung, Ausdrucksmöglichkeiten, Neugier und Forscherdrang sowie Vorstellungskraft, Intuition und unabhängigem Denken; von kommunikativen Fähigkeiten und künstlerischem Ausdruck; von ersten Lese- und Schreibfähigkeiten sowie von motorischen Fähigkeiten. Insgesamt betont der Bildungsplan die Individualität der Kinder und ihre Entscheidungsfreiheit sowie die Bedeutung des Spiels.

Obwohl die Curricula für den Kindergarten und die Grundschule in den 1990er Jahren in derselben umfassenden Reform erstellt wurden und ähnliche Themen enthalten, unterscheiden sie sich erheblich. Das Curriculum für den Kindergarten ist flexibler und hat eine offene Struktur, während das für die Grundschule fächerbasiert ist und Pflichtbereiche enthält.

## Digitale Bildung in Kitas

Auch wenn der Erwerb von digitalen Kenntnissen und Fertigkeiten in der Regel in der Grundschule beginnt, kommt der Bereich der Technologie durchaus im frühpädagogischen Curriculum vor. Bereits bei der Erstellung des Curriculums im Jahr 1999 wurden Beispiele aufgenommen, um Kinder zu motivieren, sich mit digitalen Gegenständen (damals digitale Waagen, Thermometer etc.) zu beschäftigen (Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Sport 2021a). Heute werden erste Schritte in die digitale Welt gemacht, indem sich die Kinder mit Computerspielen beschäftigen, digital zeichnen oder digitale Fotos machen (Wechtersbach 2008).

Da sich Slowenien mitten in der Überarbeitung der nationalen Curricula befindet, wird auch das Kindergartencurriculum diesem Prozess unterzogen. Die Ausgangspunkte für dessen Überarbeitung (Cotič Pajntar, Marjanovič Umek and Zore 2022, 14) heben "digital unterstütztes Lernen hervor, das sinnvollerweise überlegt und professionell in die Arbeit mit Kindern einbezogen werden sollte, aber nur in Fällen, in denen der Einsatz moderner Technologie auch einen Mehrwert für die Nutzung anderer Ansätze zur Förderung der Entwicklung und des Lernens von Kindern bedeutet. Dies erfordert auch eine größere digitale Kompetenz der Fachkräfte im Kindergarten".

## Monitoring – Evaluation

### *Kindbezogene Evaluation*

Im Curriculum werden keine Kenntnisse oder Fertigkeiten spezifiziert, die Kinder bis zu einem bestimmten Alter beherrschen sollen. Die Fachkräfte beobachten die Kinder jedoch und ermutigen sie zum Lernen. Fortschritte teilen sie mündlich den Eltern mit.

Individuelle Aufzeichnungen über die Entwicklung der Kinder werden meist nur für Kinder mit besonderen Bedürfnissen geführt. Besonderes Augenmerk wird auf den Übergang zur Primarschule gelegt, mit der der Kindergarten eng zusammenarbeitet. So sind auch das Kindergarten-Curriculum und der Schullehrplan zu einem gewissen Grad aufeinander abgestimmt.

### *Einrichtungsspezifische Selbstevaluation*

Jede Einrichtungsleitung ist gesetzlich verpflichtet, eine Selbstevaluation pro Jahr durchzuführen, die jedoch nur der Qualitätsentwicklung der Einrichtung selbst dient und nicht an höhere Behörden weitergeleitet wird. Wie diese genau realisiert wird, ist der Einrichtung selbst überlassen. Dies ist eine Herausforderung für das Personal, da es keine Leitlinien für die Durchführung gibt, die sich auf die Prozessqualität im Kindergarten beziehen. Es gibt nur einige einheitliche Instrumente (Referenzrahmen und Indikatoren) für die Selbstevaluation und die Einführung von Verbesserungen in der pädagogischen Arbeit, wobei der Schwerpunkt jedoch nicht auf den Besonderheiten der Arbeit im Kindergarten liegt. In der Regel nehmen daran neben dem Personal auch der Elternbeirat (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 40) und Kinder teil. Der Kindergartenrat, den es in jeder Einrichtung gibt, wird über die Ergebnisse informiert und kann Maßnahmen vorschlagen. Der Fokus sollte in erster Linie auf der Evaluation des Bildungsprozesses liegen und die Ergebnisse können mit denen der externen Evaluation verglichen werden. Instrumente, Methoden (z.B. Fragebögen, Ratingskalen) und die Bereiche, die evaluiert werden, können von den Einrichtungen selbst gewählt werden. In der Regel schätzen die Fachkräfte die Implementierung des Curriculums und die Leitungen strukturelle Aspekte, die Zusammenarbeit im Team und den Fortbildungsbereich ein. Je nach Einrichtung werden auch Elternbefragungen durchgeführt.

*Externe Evaluation*

Die externe Evaluation des Bildungssystems und der Bildungseinrichtungen in Slowenien findet parallel zur Selbstevaluation der Bildungseinrichtungen statt.

Die externe Evaluation des Bildungssystems findet folgendermaßen statt:

- durch nationale Evaluationsstudien, die zwischen 12 und 24 Monaten dauern
- durch großangelegte internationale Erhebungen unter der Schirmherrschaft der OECD und *der International Association for the Study of the Effects of Education* (IEA, Internationale Vereinigung zur Einschätzung der Auswirkungen von Bildung)
- durch formale Verfahren der zuständigen Stellen in Slowenien zur Aktualisierung der Bildungsarbeit
- durch die externe Evaluation von Schulen, die vom Inspektorat für Bildung und Sport durchgeführt wird; Ziel der Schulinspektion ist es, die Einhaltung der Gesetze zu gewährleisten und damit die Rechte der Bildungsteilnehmenden zu schützen
- durch die externe Bewertung von Bildungseinrichtungen, die dem Bildungsministerium unterstehen und für Verfahren zur Bewertung der Qualität der Arbeit in Kindergärten und Schulen (Räumlichkeiten, Personal, Programm) zuständig sind (Gov.SI 2023d).

Zu externen Evaluationen werden auch die Akkreditierungsprozesse gezählt, die private Einrichtungen durchlaufen müssen.

## Inklusionsagenda

*Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen*

Das Inklusionskonzept in der frühen Bildung ist gesetzlich untermauert (*Zakon o celostni zgodnji obravnavi predšolskih otrok s posebnimi potrebami*, 2019). Hier wird vor allem die Früherkennung von Schwierigkeiten und die Unterstützung der Familien thematisiert (European Commission 2020, 64). Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen besuchen im Allgemeinen Regeleinrichtungen.

Vermittlungskommissionen am Nationalen Bildungsinstitut Slowenien und Beratungsdienste entscheiden darüber, in welcher Weise Kinder mit besonderen Bedürfnissen (darunter Kinder mit geistigen, körperlichen Behinderungen, Kinder mit Autismus, Sprachstörungen und chronischen Krankheiten) und ihre Eltern am besten unterstützt werden können. Kinder können reguläre oder Entwicklungsgruppen (*razvojni oddelek*) besuchen. In beiden Fällen wird individuell auf die Bedürfnisse der Kinder eingegangen. Für jedes Kind wird ein eigener Bildungsplan erstellt. Je nach den Bedürfnissen wird dem Kind eine individuelle Unterstützungskraft zeitweise oder ganztags zur Seite gestellt. Zudem sind hier höchstens sechs Kinder in einer Gruppe und ein Kind wird von einer Experten-Fachkraft unterstützt (European Commission 2020, 60f). In Regelgruppen können maximal zwei Kinder mit besonderen Bedürfnissen sein.

Das nationale Curriculum geht mit mehreren Zusatzdokumenten detailliert auf die Anliegen und die Unterstützung von Kindern mit besonderen Bedürfnissen ein (European Commission 2020, 76).

In Slowenien gibt es auch mehrere separate Fördereinrichtungen, die Kindergartenkinder aufnehmen, die in Regeleinrichtungen nicht ausreichend gefördert werden können.

2022/23 besuchten 295 Kinder unter 6 Jahren mit Behinderungen Grundschuleinrichtungen; am häufigsten waren Mehrfachbehinderungen (93) und Probleme in der Sprachentwicklung (109) (SiStat 2023h).

*Kinder mit Migrationshintergrund – Kinder aus Roma-Gemeinschaften*

Nach den Eurostat-Daten hatten 2022 hatten 8,2% der Bevölkerung Sloweniens eine nicht-slowenische Staatsbürgerschaft, von denen der Großteil (87,7%) aus Ländern außerhalb der EU27(2020) kam. In der Gruppe der unter 5-Jährigen betrugen diese Anteile 8,4%, bzw. 95,2% (Eurostat 2023c).

Die nationale Statistik gibt an, dass 2022/23 in den Kindergärten 8,2% der Kinder (7.027) keine slowenische Staatsbürgerschaft hatten; 47,5% von ihnen waren unter 3jährige Kinder, 52,5% zwischen 3 Jahren und dem Schuleintritt (SiStat 2023d, f, eigene Berechnungen). 15,4% der nicht-slowenischen Kinder hatten eine Kosowo-Staatsbürgerschaft, gefolgt von denen mit einer Staatsbürgerschaft aus Mazedonien (8,7%), Serbien (5,3%) und Bosnien-Herzegowina (5,2%) (SiStat 2023i, eigene Berechnungen).

Die Rechte von ethnischen Minderheiten sind gesetzlich verankert und in Zusätzen zum Curriculum enthalten. Im Gesetz über die Roma-Gemeinschaft in der Republik Slowenien (*Zakon o romski skupnosti v Republiki Sloveniji*, 2007) sind die Rechte der Roma festgelegt. In der Roma-Strategie (Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Sport 2021b) konzentrieren sich die Maßnahmen hauptsächlich auf die Stärkung des Kindergartenbesuchs von Roma-Kindern durch die Einführung kostenloser kürzerer Kindergartenprogramme im Jahr vor dem Schuleintritt für Kinder, die nicht im Kindergarten angemeldet sind; auf die Überarbeitung des Kindergarten-Curriculums; die Zusammenarbeit mit den Eltern; Einbeziehung der slowenischen und der Roma-Kultur und -Sprache in alle Programme; auf die Bereitstellung eines organisierten Transports für alle Roma-Kinder, die für ganztägige Kindergartenprogramme angemeldet sind; auf die Beschäftigung von Roma-Eltern als Fahrer:innen oder Begleitpersonen der Kinder; auf die Bereitstellung hochwertiger Kinder- und Jugendliteratur in Romani-Sprache. Es wird auch dazu aufgerufen, die Kofinanzierung von informellen vorschulischen Bildungsaktivitäten (z.B. TOY-Bibliothek) in Betracht zu ziehen.

Um die Verbindung zu Roma-Gemeinden zu stärken, werden auch Hausbesuche durchgeführt, um die Wichtigkeit der frühpädagogischen Bildung zu unterstreichen (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 120). Das Projekt „TOY for inclusion", das in neun EU-Ländern, einschließlich Slowenien, durchgeführt wurde, fokussiert vor allem auf jüngere Kinder aus Roma-Familien, aus Familien mit Migrationshintergrund oder aus ethnischen Minderheiten. Es legt den Schwerpunkt insbesondere auf flexible Lösungen, um diese Familien und ihre Kinder über niederschwellige Treffpunktzentren zu erreichen (European Commission 2020, 76, 92). Das jüngste Nationale Maßnahmenprogramm für die Roma der slowenischen Regierung für den Zeitraum 2021-2030 (Gov.SI 2021) legte folgende strategische Ziele fest, die bis 2023 erreicht werden sollten: höhere Besuchsquote von Roma-Kindern in frühpädagogischen Programmen; Erwerb von grundlegenden sozialen und sprachlichen Fähigkeiten vor dem Schuleintritt; Stärkung der Kenntnisse der slowenischen Sprache sowie die der Romani-Sprache und -Kultur unter den Roma-Kindern; regelmäßige Teilnahme von Roma-Kindern an Lernprozessen und eine abgeschlossene Primarschulbildung.

An den Grenzen zu Italien und Ungarn gibt es bilinguale Einrichtungen, in denen die Kinder Slowenisch entweder als Erst- oder Zweitsprache lernen. Für solche ethnisch gemischte Gebiete wurde ein Zusatz ins Curriculum aufgenommen, damit diese Einrichtungen für die Fortbildung von Fachkräften extra Mittel erhalten. Zudem haben sie in der Regel geringere Gruppengrößen und das Personal eine höhere Qualifikation. Für Kinder mit Migrationshintergrund wird zudem generell empfohlen, dass sie in den Einrichtungen ihre Familiensprache sprechen können sollten (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 115f).

## Mutterschutz – Elternzeit[5]

Der **Mutterschutz** (*materinski dopust*) beträgt 15 Wochen, vier Wochen können vor und 11 Wochen nach der Geburt genommen werden. 15 Tage sind obligatorisch. Gezahlt wird das volle Durchschnittsgehalt aus den 12 Monaten davor. Zulagen und Extras werden dabei nicht miteingerechnet. Es gibt keine Obergrenze, die untere Grenze liegt bei mindestens 628,61 €. Wenn die Mutter nicht in der Lage ist, das Kind zu versorgen, können maximal 77 Tage der Mutterschutzzeit nach der Geburt auch auf den Vater oder eine andere Person übertragen werden, die das Kind betreut.

Väter haben Anspruch auf 15 vollbezahlte Kalendertage **Vaterschaftsurlaub** (*očetovski dopust*), bis zu einer Obergrenze vom zweieinhalbfachen des durchschnittlichen Bruttogehalts des vergangenen Jahres. Er kann in Voll- oder Teilzeit genommen werden, bis das Kind 3 Monate alt ist.

Die **Elternzeit** (*starševski dopust*) beträgt 160 vollbezahlte Kalendertage pro Elternteil zu den gleichen Konditionen wie beim Vaterschaftsurlaub. 100 Tage können auf den anderen Elternteil übertagen werden. Wie die Elternzeit genau genutzt wird, muss 30 Tage vor Ende des Mutterschutzes schriftlich festgehalten werden. Die Elternzeit muss ununterbrochen in Vollzeit- oder Teilzeit genommen werden: Wird sie in Teilzeit genommen, verlängert sich die Dauer nicht anteilig. Ein Elternteil muss sie unmittelbar nach dem Mutterschutz nehmen. Bis zu 60 nicht übertragbare Tage pro Elternteil können jederzeit bis zum 8. Lebensjahr des Kindes genommen werden (in Vollzeit oder Teilzeit), jedoch nicht mehr als zweimal im Jahr, wobei jeder Abschnitt mindestens 15 Tage dauern muss. Wenn die Zeiten kombiniert werden, kann der Elternurlaub von beiden Elternteilen gleichzeitig genommen werden (20 Stunden pro Woche für die Mutter, 20 Stunden pro Woche für den Vater).

Ungefähr 93% der Väter nahmen 2022 durchschnittlich nahezu 15 Tage Vaterschaftsurlaub in Anspruch. Während die meisten Mütter Elternzeit nehmen, stieg der Anteil der Väter von 2021 (4%) nur auf 9% in 2022 an. Die Gründe für diese anhaltende geringe Inanspruchnahme liegen vermutlich an der eher traditionellen Aufgabenteilung in den Familien.

# Aktuelle Herausforderungen für das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in Slowenien

*Fachliche Experteneinschätzung von **Jerneja Jager***

1. Die größte Herausforderung, mit der das frühpädagogische System in Slowenien konfrontiert ist, ist der Personalmangel, d.h. der Mangel an qualifizierten Kindergartenfachkräften und Assistenzkräften. Kindergärten aus verschiedenen slowenischen Regionen berichten, dass es schwierig ist, geeignetes Personal zu finden, wenn sie freie Stellen ausschreiben. Sehr oft handelt es sich um Bewerber:innen ohne einschlägige Qualifikationen, und diejenigen, die qualifiziert sind, bewerben sich seltener auf freie Stellen. Dies liegt meist daran, dass die Gehälter für die sehr verantwortungsvolle Arbeit zu niedrig sind, obwohl die Gewerkschaft für Bildung, Wissenschaft und Kultur Sloweniens (SVIZ) mit der Regierung eine Anhebung der Gehälter für frühpädagogische Assistenzkräfte vereinbart hat. Im Allgemeinen sind die Experten vor Ort jedoch der Meinung, dass die Arbeit von Kindergartenfachkräften und Assistenzkräften unterbezahlt ist.
2. 2021 verpflichtete sich Slowenien mit dem Sanierungs- und Resilienzplan zur Überarbeitung der nationalen Curricula. Dies begann 2022 mit der Festlegung der Ausgangspunkte für die

[5] Die Informationen in diesem Abschnitt basieren in erster Linie auf dem Länderbericht von Nada Stropnik im *International Review of Leave Policies and Research 2023* (siehe *Literatur*).

Überarbeitung und wird voraussichtlich bis Ende 2025 dauern, wenn alle Lehrpläne überarbeitet sein werden. Das Kindergarten-Curriculum hat sich seit seiner Verabschiedung im Jahr 1999 nicht geändert.

Der Modernisierungsprozess der frühkindlichen Bildung und Betreuung wird wahrscheinlich einige Herausforderungen mit sich bringen. Änderungen an Curriculum-Dokumenten erfolgen in der Regel, nachdem konzeptionelle/theoretische Grundlagen entwickelt und vorbereitet wurden, gefolgt von Änderungen im System und erst dann von inhaltlichen (curricularen) Lösungen. In Sloweniens finden jedoch alle drei Prozesse gleichzeitig statt. Man könnte sogar sagen, dass wir am Ende angefangen haben, was zu unzureichenden und unüberlegten Lösungen führen könnte.

3. Die Modernisierung des Kindergarten-Curriculums sieht vor, dass neben den Schulen auch die Kindergärten einen stärkeren Fokus auf die **Digitalisierung** legen werden. Es ist jedoch nicht klar, was dies bedeutet: Bedeutet es, dass das Personal für die Entwicklung digitaler Fähigkeiten geschult wird oder dass Kindergärten digital besser ausgestattet werden oder dass kleine Kinder (mehr) Zeit hinter digitalen Bildschirmen verbringen werden?
   Eines der Ziele des Projekts *Revision der Bildungsprogramme mit Überarbeitung der wichtigsten Programmdokumente* ist "Kinder in Kindergärten und das Personal mit Kompetenzen auszustatten, die für die Bewältigung aktueller und zukünftiger Herausforderungen wichtig sind (Kompetenzen für eine nachhaltige Entwicklung, digitale Kompetenzen, unternehmerische Kompetenzen, die finanzielle Kenntnisse, Kreativität, Zusammenarbeit und Erfahrungslernen umfassen), um die Widerstandsfähigkeit des Bildungssystems zu stärken (Bildungsinstitut der Republik Slowenien 2022). Es wird die Befürchtung geäußert, dass der traditionelle Fokus auf verschiedene Arten von Spielen zwischen Kindern auf digitale Bildung/Bildschirme verlagert wird.
4. Die **Teilnahme gefährdeter Gruppen an frühpädagogischen Programmen** ist nach wie vor eine Herausforderung, insbesondere bei Roma- und Migranten-/Flüchtlingskindern. Kindertageseinrichtungen begannen eilig, Kurzprogramme für die Kinder anzubieten, die keine Einrichtung besuchen. Man könnte annehmen, dass diese Programme nur eingeführt wurden, um die statistischen Daten über die Besuchsquoten von 4- und 5jährigen Kindern zu erhöhen, da Slowenien immer noch nicht das Bologna-Ziel von 95% der 4- und 5-Jährigen erreicht hat (in den letzten fünf Jahren lagen die nationalen Daten zwischen 93% und 94,5%).
5. Die Besuchsquote der unter 3-Jährigen ist im Vergleich zu anderen EU-Ländern sehr hoch (71,1% im Jahr 2022/23, SiStat 2023a), jedoch ist der **Personalschlüssel** in dieser Gruppe (unter 3 Jahren) nach wie vor zu hoch.
6. Die **Elternbeiträge** gehören zu den höchsten in Europa, und Slowenien muss in dieser Hinsicht etwas tun, um die frühkindliche Bildung für alle Kinder/Familien zugänglich zu machen.
7. Die Gesetzgebung verlangt zwar, dass jede Einrichtungsleitung für eine jährliche **Selbstevaluation** verantwortlich ist, klare Anweisungen, wie dies zu tun ist, fehlen jedoch. Daher wäre es wichtig, dass die überarbeiteten Leitlinien für das Kindergarten-Curriculum ein Kapitel zur Selbstevaluation enthalten.
8. Die Zahl der Kinder, die vom Grundschulbesuch zurückgestellt sind, ist hoch: von 5,3% im Jahr 2014 stieg sie auf 11,1% im Jahr 2022/23 (Ministerium für Bildung, Email-Korrespondenz). Es gibt mehrere Herausforderungen, die zu dieser Situation führten. Die offensichtlichste ist die mangelnde Vorbereitung der Schule auf die Kinder, die eingeschult werden sowie auf ihre Familien. Die meisten Schulen sind nicht sehr aktiv, wenn es darum geht, ihre künftigen Schüler:innen kennenzulernen, sich über die Arbeit der Kindergärten und der Kindergartenfachkräfte zu informieren, über die Ansätze, die die Kindergärten anwenden, usw. Es gibt wenig oder gar keine pädagogische Kontinuität zwischen den Einrichtungen, interinstitutionelle

Treffen (professionelle Lerngemeinschaften von frühpädagogischen Fachkräften und Grundschullehrkräften) sind sehr selten. Es gibt auch nur sehr wenige Gelegenheiten für das Personal beider Einrichtungen, eine Kollegin oder einen Kollegen in der anderen Einrichtung zu beobachten und gemeinsam darüber nachzudenken, was sie gesehen haben und was auf die andere Bildungsebene übertragen werden könnte.
Um einen **reibungslosen Übergang von einer Lernumgebung in die andere** zu gewährleisten, wäre es notwendig, sich dafür einzusetzen und Wege zu finden, dass die Kindergartenfachkraft die Schule[6] wechseln kann, da dies einerseits eine sinnvolle Unterstützung für die Kinder in ihrem ersten Schuljahr darstellt und andererseits der Kindergartenfachkraft ermöglicht, den Kontakt zu ihrer primären beruflichen Rolle aufrecht zu erhalten.
Auf der anderen Seite gibt es auch viele unterschiedliche Erfahrungen der Eltern mit ihren eigenen Schulerfahrungen; Schulen sollten sensibler sein, wenn sie Eltern ansprechen.

9. Die letzte Herausforderung – die auch in der SEEPRO-Studie 2017 hervorgehoben wurde – ist nach wie vor relevant: Die **berufliche Erstausbildung** muss stärker mit der Praxis verknüpft werden und die Veränderungen in der heutigen Frühpädagogik einschließen, wie z.B. die Einbeziehung verschiedener Familien und Gemeinschaften in den Alltag frühpädagogischer Einrichtungen. Dies erfordert intensive Teamarbeit, kritisches, reflektierendes Denken und einen lebenslangen Ansatz in Bezug auf Lernen und die berufliche Entwicklung. Diese Art der beruflichen Erstausbildung darf sich nicht nur auf die Wissensvermittlung konzentrieren, sondern muss auch die Prozesse stärken, die den Aufbau von beruflichen Werten und Fähigkeiten unterstützen.

# Demographische Daten

***Anmerkung**: Aus Gründen der Vergleichbarkeit werden Daten zu Kindern immer bis zu 6 Jahren berichtet – auch wenn der Pflichtschulbeginn in einigen Ländern früher oder später erfolgt.*

## Gesamtbevölkerung

Im Jahr 2022/23 betrug die Gesamtbevölkerung in Slowenien 2.107.180. Sie ist damit in den letzten 20 Jahren kontinuierlich gestiegen (2000: 1.987.755; 2010: 2.046.976; 2020: 2.095.861) (Eurostat 2023a).

## Gesamtgeburtenrate

2021 betrug die durchschnittliche Gesamtgeburtenrate in der EU27 1,53. Die höchste Gesamtgeburtenrate der 33 SEEPRO-3-Länder verzeichnete Frankreich (1,84), die niedrigste Malta (1,13). Mit 1,64 lag Slowenien über dem Durchschnitt der EU27 (Eurostat 2023c[7]).

[6] Frühpädagogische Fachkräfte begleiten Kinder vom Kindergarten in die Schule, bleiben ein Schuljahr lang bei ihnen und kehren dann in den Kindergarten zurück. Wenn die Kinder auf verschiedene Schulen verteilt sind, arbeitet die Kindergartenfachkraft in der Schule, die die meisten Schulanfänger aufnimmt.

[7] Daten für die **Ukraine** und das **Vereinigte Königreich** (2021) stammen von Statista (https://www.statista.com/statistics/296567/fertility-rate-in-ukraine/ bzw. https://www.statista.com/statistics/284042/fertility-rate-in-the-united-kingdom-uk/), Daten für die **Russische Föderation** (2021) von WorldBankData (https://data.worldbank.org/indicator/SP.DYN.TFRT.IN?locations=RU).

## Kinder unter 6 Jahren

*Tabelle 4*
**Slowenien: Anteil der Kinder unter 6 Jahren an der Gesamtbevölkerung, 2022**

| Alter der Kinder | Anzahl der Kinder |
|---|---|
| unter 1 Jahr | 18,968 |
| 1-Jährige | 18,866 |
| 2-Jährige | 19,582 |
| 3-Jährige | 19,932 |
| 4-Jährige | 20,685 |
| 5-Jährige | 20,820 |
| **0- bis unter 6-Jährige, gesamt** | **118,853** |

*Quelle*: Eurostat 2023a

Der Anteil der unter 3jährigen Kinder an der Gesamtbevölkerung belief sich 2022 auf 2,7%, derjenige der unter 6jährigen Kinder auf 5,6%. Während diese Anteile 2000 unter dem damaligen EU-Durchschnitt lagen, stiegen sie bis 2015 über die jeweiligen Durchschnittswerte. 2022 entsprachen sie den jeweiligen Durchschnittswerten der EU27 (siehe *Tabelle 5*).

*Tabelle 5*
**Slowenien: Anteil der Kinder unter 6 Jahren an der Gesamtbevölkerung verglichen mit EU-Durchschnitten, 2000 bis 2022, in%***

| Jahr | Vergleich Slowenien/EU | Unter 3-Jährige | 3- bis unter 6-Jährige | 0- bis unter 6-Jährige |
|---|---|---|---|---|
| **2000** | Slowenien | 2,7 | 2,9 | 5,6 |
| | ∅ EU15[8] | 3,2 | 3,2 | 6,4 |
| **2005** | Slowenien | 2,7 | 2,7 | 5,4 |
| | ∅ EU25 | 3,1 | 3,1 | 6,2 |
| **2015** | Slowenien | 3,1 | 3,3 | 6,2 |
| | ∅ EU28 | 3,0 | 3,2 | 6,2 |
| **2022** | Slowenien | 2,7 | 2,9 | 5,6 |
| | ∅ EU27(2020) | 2.7 | 2.9 | 5.7 |

*Quelle*: Eurostat 2023a, * eigene Berechnungen, Differenzen in den Summen sind rundungsbedingt

## Alleinerziehenden-Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren

Mehr als drei Viertel (77,3%) der Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren waren 2021 in Slowenien Paarhaushalte. Haushalte mit alleinerziehenden Elternteilen machten nur 0,8% aus – dabei handelt es sich fast ausschließlich um alleinerziehende Mütter (0,7%).

[8] Für die Daten von 2000 wurden die damaligen EU15-Länder (AT, BE, DK, DE, IE, EL, ES, F, FI, IT, LU, NL, PT, SE, UK) berücksichtigt, die Daten von 2005 (EU25) umfassen zusätzlich CY, CZ, EE, HU, LV, LT, MT, PL, SI, SK und die Grundlage der Daten von 2015 sind die Länder der EU25 mit zusätzlich BG, RO und HR. Die Daten der EU27 (ab 2020) umfassen die Länder der EU28 ohne UK.

*Tabelle 6*

**Slowenien: Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren, 2021**

| Haushaltstyp | Anzahl | Anteil an den Gesamthaushalten, in%* |
|---|---|---|
| Alle Haushalte | 199.800 | |
| Paarhaushalte | 154.500 | 77,3 |
| Anderer Haushaltstyp | 43.700 | 21,9 |
| Alleinerziehende, gesamt | 1.600 | 0,8 |
| Alleinerziehende Frauen | 1.400 | 0,7 |
| Alleinerziehende Männer | 200** | 0,1 |

*Quelle*: Eurostat 2023k, * eigene Berechnungen, ** Daten errechnet

## Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren

In Slowenien lag 2022 die Erwerbstätigenquote (15 bis 64 Jahre) der Männer insgesamt bei 79,2%, die der Frauen bei 72,9% (Eurostat 2023j).

2022 waren 79,6% der Frauen und 91,3% der Männer mit Kindern unter 6 Jahren erwerbstätig (18–64 Jahre). Die Anteile der erwerbstätigen Väter lagen damit deutlich über dem Durchschnitt (87,2%) der 27(2020)-EU-Länder, ebenso wie die der Mütter (EU-Durchschnitt 63,6%) (Eurostat 2023g, eigene Berechnungen).

*Tabelle 7a*

**Slowenien: Erwerbstätigkeit von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren im Vergleich mit anderen EU-Ländern, 2010 und 2022**

| | 2010 | |
|---|---|---|
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| **Slowenien** | 61,7 | 79,5 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern[9] | Dänemark: 82,7 | Niederlande: 93,4 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern | Ungarn: 31,7 | Lettland: 72,7 |
| | **2022** | |
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| **Slowenien** | 79.6 | 91.3 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU-Ländern[10] | Luxemburg: 81.9 | Schweden: 95.1 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU Ländern | Tschech. Rep.: 42.5 | Rumänien: 78.5 |

*Quelle*: Eurostat 2023g

Für die SEEPRO-3 Länder, die 2021/2022 nicht (mehr) Teil der EU27(2020) waren, sind die Daten in *Tabelle 8b* dargestellt.

*Tabelle 8b*

**Rate der Erwerbstätigkeit von Eltern in nicht-EU SEEPRO-3-Ländern, 2021/2022/2023**

| Länder | Eltern mit Kindern unter 6 Jahren | | Gesamt Erwerbstätigkeit | |
|---|---|---|---|---|
| | **Mütter in %** | **Väter in %** | **Frauen in %** | **Männer in %** |
| *Norwegen (2022) | 82,9 | 94,3 | 75,4 | 80,1 |
| ***Russland (2021/2022) | 67,1 (2021) | k.A. | 55,6 (2022) | 70,4 (2022) |

[9] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK, UK

[10] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HR, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK

| Länder | Eltern mit Kindern unter 6 Jahren | | Gesamt Erwerbstätigkeit | |
|---|---|---|---|---|
| | Mütter in % | Väter in % | Frauen in % | Männer in % |
| *Serbien (2022) | 64,4 | 78,3 | 57,9 | 71,0 |
| **Schweiz (2022) | 46,9 | 95,3 | 60,0<br>61,1 (2023) | 83,5<br>84,2 (2023) |
| [+]Ukraine (2021) | k.A. | k.A. | 60,7 | 69,9 |
| [+++]Vereinigtes Königreich (2021)<br>mit abhängigen Kindern<br>mit Kindern unter 2 Jahren<br>mit Kindern zwischen 3 und 4 Jahren | 75,6<br>72,4<br>70,7 | 92,1<br>93,1<br>95,0 | [++]72,3<br>[++]72,1 (2023) | [++]79,2<br>[++]79,4 (2023) |

*Eurostat 2023g, 2023j

**[BFS] Bundesamt für Statistik. 2023. *Erwerbsquoten in Vollzeitäquivalenten nach Geschlecht, Nationalität, Altersgruppen, Familientyp*. https://www.bfs.admin.ch/asset/de/je-d-03.02.00.01.03

***Rosstat. 2022. *Statistical annex SDG in Russia 2022.* https://eng.rosstat.gov.ru/sdg/report/document/70355;
BRICS. 2023. *Joint Statistical Publication 2023.* https://brics2023.gov.za/wp-content/uploads/2023/12/BRICS-2023-JSP_Final_Web.pdf

[+][SSSU] State Statistics Service of Ukraine. 2022. *Employed population in 2021, by age group, sex and place of residence.* https://ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2017/rp/eans/eans_e/Arch_znsmv_e.htm

[++]Statista. 2023. *Employment rate in the United Kingdom from June 1971 to January 2023, by gender*. https://www.statista.com/statistics/280120/employment-rate-in-the-uk-by-gender/

[+++]Office for National Statistics. 2023. *Families and the labour market, UK: 2021.* https://www.ons.gov.uk/employmentandlabourmarket/peopleinwork/employmentandemployeetypes/articles/familiesandthelabourmarketengland/2021

## Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder[11]

2022 waren 9,5% der unter 6jährigen Kinder von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedroht, was deutlich unter dem EU27-Duchschnitt (23,3%) lag. Der Anteil aller Personen mit Armutsrisiko bzw. sozialer Ausgrenzung an der Gesamtbevölkerung betrug 13,3% gegenüber 21,6% im europäischen Durchschnitt. 3,8% der unter 6-Jährigen und 3,1% der Gesamtbevölkerung litten 2020 unter einer schweren materiellen Deprivation (EU-Durchschnitt 6,1% bzw. 4,3%) (Eurostat 2023h, i).

[11] Als „von Armut bedroht" gelten Personen mit einem verfügbaren Äquivalenzeinkommen unterhalb der Armutsgefährdungsschwelle, die bei 60% des nationalen verfügbaren medianen Äquivalenzeinkommens (nach Sozialtransfers) liegt. Unter (schwerer) „materieller Deprivation" bzw. sozialer Ausgrenzung werden Indikatoren zu wirtschaftlicher Belastung und Gebrauchsgütern zusammengefasst. Hier sind die Lebensbedingungen aufgrund fehlender Mittel stark eingeschränkt (https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Glossary:Material_deprivation).

# Literatur


Batistič Zorec, M. 2012. *Slovene Socialist Early Childhood Education: Returning, Surpassing and Reinterpreting History*. https://www.researchgate.net/publication/303653184_Slovene_Socialist_Early_Childhood_Education_Returning_Surpassing_and_Reinterpreting_History

Bildungsinstitut der slowenischen Republik – Zavod Republike Slovenije za šolstvo. 2012. *Smernice za vključevanje otrok priseljencev v vrtce in šole* [Leitlinien für die Integration von Einwandererkindern in Kindergärten und Schulen]. *https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/Drugi-konceptualni-dokumenti/Smernice_za_vkljucevanje_otrok_priseljencev_v_vrtce_in_sole.pdf*

Bildungsinstitut der slowenischen Republik – Zavod Republike Slovenije za šolstvo. 2022. *Prenova izobraževalnih programov s prenovo ključnih programskih dokumentov (kurikuluma za vrtce, učnih načrtov ter katalogov znanj)* [Erneuerung der Bildungsprogramme durch die Überarbeitung der wichtigsten Curriculumsunterlagen (Kindergartencurricula, Curricula und Kompetenzkataloge)]. https://www.zrss.si/projekti/prenova-izobrazevalnih-programov-s-prenovo-kljucnih-programskih-dokumentov-kurikuluma-za-vrtce-ucnih-nacrtov-ter-katalogov-znanj/#Namen-projekta

Celje.info. 2022. *Višajo se tudi cene vrtcev. Kakšne so te in kako se med seboj razlikujejo po občinah?* [Auch die Preise für Kindergärten steigen. Wie hoch sind sie und wie unterscheiden sie sich je nach Kommune?]. *https://www.celje.info/aktualno/visajo-se-tudi-cene-vrtcev-kako-se-te-razlikujejo-med-seboj-na-celjskem-in-slovenskih-obcinah/*

Cotič Pajntar, J., L. Marjanovič Umek, and N. Zore. 2022. *Izhodišča za prenovo Kurikuluma za vrtce* [Ansatzpunkte für die Überarbeitung des Kinderagarten-Curriculums]. https://www.zrss.si/pdf/izhodisca_za_prenovo_KZV.pdf

Devjak, T., D. Skubic, D., A. Polak, and V. Kolšek.. 2012. *Predšolska vzgoja: od starega k novemu* [Vorschulbildung von alt zu neu]. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani. http://pef-prints.pef.uni-lj.si/1084/1/Predsol_vzgoja_RE.pdf

European Commission/EACEA/Eurydice. 2019. *Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe – 2019 Edition. Eurydice Report.* Luxembourg: Publications Office of the European Union. https://data.europa.eu/doi/10.2797/966808

European Commission. 2020. *Toolkit for inclusive early childhood education and care.* https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/4c526047-6f3c-11eb-aeb5-01aa75ed71a1/language-en/format-PDF/source-search

Eurostat. 2023a. *Bevölkerung am 1. Januar nach Alter und Geschlecht.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/demo_pjan/default/table?lang=de

Eurostat. 2023b. *Kinder in formaler Kinderbetreuung oder Bildung nach Altersklassen und zeitlicher Nutzung- % der Population in der Altersklasse.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_caindformal/default/table?lang=de

Eurostat. 2023c. *Bevölkerung am 1. Januar nach Altersgruppen, Geschlecht und Staatsangehörigkeit.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/migr_pop1ctz/default/table?lang=de

Eurostat. 2023d. *Fruchtbarkeitsziffern nach Alter*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/DEMO_FRATE__custom_1559524/default/table?lang=de

Eurostat. 2023e. *Schüler des Elementarbereichs nach Geschlecht, Institutionstyp und Intensität der Bildung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/EDUC_UOE_ENRP01__custom_1559550/default/table?lang=de

Eurostat. 2023f. *Schüler des Elementar- und des Primarbereichs nach Bildungsbereich und Alter – in% der entsprechenden Altersgruppen in der Bevölkerung*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/educ_uoe_enrp07/default/table?lang=de

Eurostat. 2023g. *Erwerbsquote der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppen, Bildungsniveau, Anzahl der Kinder und Alter des jüngsten Kindes*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHEREDCH/default/table?lang=de

Eurostat. 2023h. *Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Bevölkerung nach Alter und Geschlecht*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ILC_PEPS01N$DV_1161/default/table?lang=de

Eurostat. 2023i. *Quote schwerer wohnungsbezogener Deprivation nach Alter, Geschlecht und Armutsgefährdung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_mdho06a/default/table?lang=de

Eurostat. 2023j. *Beschäftigte und Erwerbspersonen nach Alter und Geschlecht – jährliche Daten.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFSI_EMP_A$DV_881/default/table?lang=de

Eurostat.2023k. *Zahl der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppe, Zahl der Kinder, Alter des jüngsten Kindes und Haushaltszusammensetzung*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHACEDAY__custom_4495620/default/table?lang=de

Eurydice. 2023. *Slovenia – Early Childhood Education and Care*. https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/slovenia/early-childhood-education-and-care

Expertenrat für Allgemeine Bildung der Republik Slowenien – *Strokovni svet Republike Slovenije za splošno izobraževanje. 2002a. Dodatek h kurikulu za vrtce za delo z otroki Romov* [Ergänzung zum Kindergarten-Curriculum für die Arbeit mit Roma-Kindern]. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Sektor-za-predsolsko-vzgojo/Dokumenti-smernice/vrtci_Dodatek_-_ROMI.pdf

Expertenrat für Allgemeine Bildung der Republik Slowenien – *Strokovni svet Republike Slovenije za splošno izobraževanje. 2002b. Dodatek h kurikulu za vrtce na narodno mešäanih območjih* [Ergänzung zum Kindergarten-Curriculum in ethnisch gemischten Gebieten]. *https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Sektor-za-predsolsko-vzgojo/Dokumenti-smernice/vrtec_Dodatek_-_narodnostno_mesana.pdf*

Expertenrat für Allgemeine Bildung der Republik Slowenien – *Strokovni svet Republike Slovenije za splošno izobraževanje. 2003. Navodila h kurikulu za vrtce v programih s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo za otroke s posebnimi potrebami* [Richtlinien zum Kindergarten-Curriculum in angepassten Programmen und zusätzliche professionelle Unterstützung für Kinder mit besonderen Bedürfnissen]. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Sektor-za-predsolsko-vzgojo/Programi/kurikulum_navodila.pdf

Expertenrat für Allgemeine Bildung der Republik Slowenien – *Strokovni svet Republike Slovenije za splošno izobraževanje. 2006. Kurikulum za vrtce v prilagojenem prgramu za predšolske otroke* [Kindergarten-Curriculum in angepassten Programmen für Vorschulkinder]. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Sektor-za-predsolsko-vzgojo/Programi/kurikulum_prilag_program.pdf

Expertenrat für Allgemeine Bildung der Republik Slowenien – *Strokovni svet Republike Slovenije za splošno izobraževanje. 2016a. Dopolnitev Kurikuluma za vrtce v prilagojenem programu za predšolske otroke za otroke z avtističnimi motnjami* [Ergänzung zum Kindergarten-Curriculum in angepassten Programmen für Kinder mit Autismus- Störungen]. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/Vrtci/DOPOLNITEV_Kurikula_za_vrtce_za_otroke_z_AM.pdf

Expertenrat für Allgemeine Bildung der Republik Slowenien – *Strokovni svet Republike Slovenije za splošno izobraževanje. 2016b. Navodil h Kurikulumu za vrtce v programih s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo za otroke s posebnimi potrebami za dolgotrajno bolne otroke* [Richtlinien zum Kindergarten-Curriculum in angepassten Programmen und zusätzliche professionelle Unterstützung für Kinder mit besonderen Bedürfnissen und für langzeiterkrankte Kinder]. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/Vrtci/DOPOLNITEV_Navodil_h_Kurikulumu_za_vrtce_ZA_DOB.pdf

Gov.SI. 2021. *Nacionalni program ukrepov za Rome za obdobje 2021–2030* [Nationales Aktionsprogramm für die Roma 2021-2030]. https://www.gov.si/novice/2021-12-28-vlada-je-sprejela-nacionalni-program-ukrepov-za-rome-za-obdobje-20212030/

Gov.SI. 2023a. *Otroški dodatek* [Kindergeld]. https://www.gov.si/teme/otroski-dodatek/

Gov.SI. 2023b. *Znižano plačilo vrtca* [Ermäßigte Kindergartengebühren]. https://www.gov.si/teme/znizano-placilo-vrtca/

Gov.SI. 2023c. *Sklep o določitvi povprečnih cen istovrstnih programov, ki veljajo na dan 1. September 2023* [Beschluss zur Festsetzung der am 1. September 2023 geltenden Durchschnittspreise für dieselbe Art von Programmen]. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokumenti/Sektor-za-predsolsko-vzgojo/Dokumentacija/Sklep_o_dolocitvi_cen_istovrstnih_programov_P.pdf

Gov.SI. 2023d. *Ugotavljanje in zagotavljanje kakovosti v vzgoji in izobraževanju* [Feststellung und Sicherung der Qualität im Bildungswesen]. https://www.gov.si/teme/ugotavljanje-in-zagotavljanje-kakovosti-v-vzgoji-in-izobrazevanju/

Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Sport. 2017. *Transitions from early childhood education and care to primary education – Country Background Report Slovenia*. https://www.oecd.org/education/school/SS5-country-background-report-slovenia.pdf

Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Sport. 2021a. *Early childhood education and care.* https://www.gov.si/en/policies/education-science-and-sport/early-childhood-education-and-care/

Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Sport. 2021b. *Strategija vzgoje in izobraževanja Romov v Republiki Sloveniji 2021-2030* [Strategie für die Bildung der Roma in der Republik Slowenien 2021-2030]. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/SRI/Romi/Strategija-VIZ-Romov-2021-2030.pdf

Naumann, I., C. McLean, A. Koslowski, K. Tisdall, and E. Lloyd. 2013. *Early Childhood Education and Care Provision: International Review of Policy, Delivery and Funding. Country Report: Slovenia.* https://www.gov.scot/publications/early-childhood-education-care-provision-international-review-policy-delivery-funding/pages/10/#page-top

Oberhuemer, P. und I. Schreyer. 2010. *Kita-Fachpersonal in Europa. Ausbildungen und Professionsprofile*. Opladen und Farmington Hills, MI: Barbara Budrich.

OECD.Stat. 2023. *Net childcare costs for parents using childcare facilities*. https://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=NCC

[SiStat] Statistical Office of the Republic of Slovenia. 2023a. *Enrolment Rate in Kindergartens by Age Periods.* https://pxweb.stat.si/SiStatData/pxweb/en/Data/-/H095S.px

[SiStat] Statistical Office of the Republic of Slovenia. 2023b. *Participation in Pre-School Education by Age and Sex.* https://pxweb.stat.si/SiStatData/pxweb/en/Data/-/0971411S.px

[SiStat] Statistical Office of the Republic of Slovenia. 2023c. *Selected Data on Children and Professional Staff in Kindergartens.* https://pxweb.stat.si/SiStatData/pxweb/en/Data/-/H094S.px

[SiStat] Statistical Office of the Republic of Slovenia. 2023d. *Children in pre-school education by sex, cohesion region, type of institution, age and school year.* https://pxweb.stat.si/SiStatData/pxweb/en/Data/-/0952540S.px

[SiStat] Statistical Office of the Republic of Slovenia. 2023e. *Number of children per kindergarten and number of children per educator and assistant educator.* https://pxweb.stat.si/SiStatData/pxweb/en/Data/-/0971418S.px

[SiStat] Statistical Office of the Republic of Slovenia. 2023f. *Children, foreign citizens, in pre-school education by age and sex.* https://pxweb.stat.si/SiStatData/pxweb/en/Data/-/0952550S.px

[SiStat] Statistical Office of the Republic of Slovenia. 2023g. *The share of expenditure on educational institutions in GDP (%) by level of education and year.* https://pxweb.stat.si/SiStatData/pxweb/en/Data/-/H093S.px

[SiStat] Statistical Office of the Republic of Slovenia. 2023h. *Pupils with special needs by type of disability, sex, age and school year*. https://pxweb.stat.si/SiStatData/pxweb/en/Data/Data/0952768S.px/

[SiStat] Statistical Office of the Republic of Slovenia. 2023i. *Children, foreign citizens, in pre-school education by country of citizenship, Slovenia, annually*. https://pxweb.stat.si/SiStatData/pxweb/en/Data/-/0952551S.px

Stropnik, N. 2023. "Slovenia country note". In *International Review of Leave Policies and Research,* edited by S. Blum, I. Dobrotić, G. Kaufman, A. Koslowski, and P. Moss. https://www.leavenetwork.org/fileadmin/user_upload/k_leavenetwork/annual_reviews/2023/Slovenia2023.pdf

Vonta, T. und J. Jager. 2018. „Frühpädagogisches Personal – Länderbericht Slowenien". In *Frühpädagogische Personalprofile in 30 Ländern mit Schlüsseldaten zu den Kita-Systemen*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer, 970-1002. München. www.seepro.eu/ISBN-Publikation.pdf

Wechtersbach, R. 2008. *Developing digital competence in Slovenian education*. https://ijet.itd.cnr.it/article/view/334

## Gesetze und Verordnungen in chronologischer Reihenfolge

Amtsblatt der Republik Slowenien. 2018. *Aneks h Kolektivni pogodbi za dejavnost vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji, stran 12793* [Anhang zum Kollektivvertrag für das Bildungswesen und Bildung in der Republik Slowenien, Seite 12793]. https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2018-01-3874?sop=2018-01-3874

Amtsblatt der Republik Slowenien 100/2005, 14/2015, 2021. *Zakon o vrtcih* [Kindergartengesetz]. http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO447.

Amtsblatt der Republik Slowenien 17/2007, 49/2016, 2023. *Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja* [Gesetz zur Organisation und Finanzierung von Bildung.]. http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO445

Regierungsbüro der Republik Slowenien – Služba Vlade Republike Slovenije za zakonodajo. 2022b. *Pravilnik o spremembah in dopolnitvah Pravilnika o napredovanju zaposlenih v vzgoji in izo-braževanju v nazive, 115/22* [Verordnung zur Änderung und Ergänzung der Verordnung über die Beförderung von Angestellten im Bildungswesen und in der allgemeinen und beruflichen Bildung, 115/22]. http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=PRAV14761

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# SPANIEN

## Frühpädagogisches Personal

Ausbildungen, Arbeitsfelder, Arbeitsbedingungen


*Autorin des Länderberichts*

**Ana Ancheta-Arrabal**

Universität Valencia, Abteilung für vergleichende Erziehungswissenschaft und Geschichte der Erziehungswissenschaft



**Zitiervorschlag**:

Ancheta-Arrabal, A. 2024. "Spanien – Frühpädagogisches Personal." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten,* herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 1684–1732.

Gefördert vom:

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz



© seepro3 Spanien – Frühpädagogisches Personal 2024

# Inhalt


1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Spanien ..... 1687

2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal? ..... 1688
   - 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern ..... 1688
   - 2.2 Kita-Leitungskraft ..... 1692
   - 2.3. Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung ..... 1696
   - 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal ..... 1696
   - 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal ..... 1698

3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund ..... 1700

4. Berufliche Erstausbildung ..... 1701
   - 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische) ..... 1701
   - 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula ..... 1704
   - 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit ..... 1708

5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum) ..... 1709

6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals ..... 1710

7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten ..... 1714
   - 7.1 Bezahlung ..... 1714
   - 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung ..... 1717
   - 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal ..... 1718
   - 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten ..... 1719
   - 7.5 Weitere Personalangelegenheiten ..... 1720

8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen ..... 1721

9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen ..... 1723

10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung ..... 1725

Literatur ..... 1727


*Hinsichtlich der gendergerechten Sprache haben wir uns entschieden, den Doppelpunkt als Genderzeichen dann zu nutzen, wenn dies grammatikalisch korrekt ist, z.B. „Mitarbeiter:innen“. Ansonsten verwenden wir sowohl die männliche als auch die weibliche Form, z.B. Pädagogen/Pädagoginnen.*

## Glossar

**EQR** – *Europäischer Qualifikationsrahmen*
Ergebnisorientierter (Wissen, Fähigkeiten, Kompetenzen) Referenzrahmen mit acht Qualifikationsstufen, der Vergleiche zwischen verschiedenen nationalen Qualifizierungen ermöglicht.
https://europa.eu/europass/de/european-qualifications-framework-eqf

**ECTS** – *European Credit Transfer and Accumulation System*
Europäisches System zur Übertragung und Akkumulierung von Studienleistungen.
https://education.ec.europa.eu/de/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/european-credit-transfer-and-accumulation-system

**ISCED** – *International Standard Classification of Education*
Zuordnung nationaler Bildungsprogramme zur ISCED 2011. Das Instrument dient in erster Linie dem Vergleich von Bildungsabschlüssen und Schultypen. Es wurde in den 1970er Jahren von UNESCO entwickelt und 1997 bzw. 2011 aktualisiert.
https://www.oecd.org/berlin/publikationen. z.uordnung%20nationaler%20Bildungsprogramme%20zur%20ISCED%202011.pdf

## Über die Autorin

**Ana Ancheta-Arrabal**, PhD, ist Universitätsprofessorin am Institut für Vergleichende Pädagogik und Bildungsgeschichte der Universität Valencia. Sie qualifizierte sich 2001 als Frühpädagogische Lehrkraft und absolvierte 2004 ein Studium der Pädagogik. 2010 promovierte sie in "Bildung in Politik- und Sozialwissenschaften". Ihre Dissertation eröffnete eine Forschungslinie in Spanien, die auf die frühkindliche Bildung und Betreuung aus vergleichender Perspektive fokussierte. Seit zwei Jahrzehnten arbeitet sie in entsprechenden nationalen und internationalen Forschungs-Netzwerken und -Projekten.

# 1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Spanien

In Spanien wurde mit dem Bildungsgesetz von 1990 (*Ley Orgánica General del Sistema Educativo* – LOGSE) ein integrierter Ansatz der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung adaptiert. Seit damals ist für frühkindliche Bildung das Bildungsministerium verantwortlich, das derzeit als Ministerium für Bildung und Berufsbildung (*Ministerio de Educación y Formación Profesional* – MEFP) bezeichnet wird. Dieses nationale Gesetz erkannte ausdrücklich an, dass frühpädagogische Einrichtungen – von frühester Kindheit an – den ersten Schritt auf dem Bildungsweg (ISCED Stufe 0[1]) markieren. Dies geht der Schulpflicht voraus, die im Alter von 6 Jahren beginnt. Kinder im Alter von 0–5 Jahren werden in frühpädagogischen Einrichtungen eingeschrieben, einschließlich derjenigen mit besonderen Bildungsbedürfnissen und der sozial Benachteiligten. Für die Frühe Bildung gelten die Grundsätze der Normalisierung und der Inklusion, die Nichtdiskriminierung und den gleichberechtigten Zugang zum Bildungssystem und seine Kontinuität gewährleisten. Um das Wohlergehen der Kinder zu fördern und Ungleichheiten weiter zu beseitigen, wurde Im November 2023 ein neues Ministerium für Jugend und Kindheit (*Ministerio de Juventud e Infancia*) eingerichtet.

Das spanische frühpädagogische System ist in zwei Dreijahreszyklen unterteilt: der erste für Kinder im Alter von 0–2 Jahren und der zweite für Kinder im Alter von 3–5 Jahren. Frühe Bildung kann entweder in separaten Einrichtungen *(centros incompletos de primer ciclo bzw. colegios de educación infantil y primaria*) oder in kombinierten und altersintegrierten Einrichtungen für Kinder im Alter von 0–5 Jahren (*escuelas infantiles*) angeboten werden.

Die wichtigste Form sind die Kindertageseinrichtungen, aber auch die Tagespflege ist eine Option für den ersten Zyklus (0–2 Jahre), die in der Wohnung der Tagespflegeperson stattfindet. Es gibt sie nur in zwei der 17 Autonomen Gemeinschaften: in Madrid und in der Charta von Navarra (Eurydice 2023a).

Die staatlichen und regionalen Bildungsgremien legen die Richtlinien fest, die für beide Zyklen der Frühen Bildung gelten. Für den ersten Zyklus (ISCED-Stufe 01) sind die regionalen Bildungsbehörden zuständig, außer in der Autonomen Gemeinschaft Galizien, wo die Verantwortung mit der Behörde für Sozialpolitik geteilt wird. Der zweite Zyklus (ISCED-Stufe 02) fällt ausschließlich in die Zuständigkeit der Bildungsministerien. In den Autonomen Städten Ceuta und Melilla ist das Ministerium für Bildung und Berufsbildung direkt für beide Zyklen zuständig.

Das spanische Bildungssystem ist dezentralisiert und die Zuständigkeiten sind auf vier Ebenen verteilt: die Zentralregierung, die Regionalregierung, die kommunale Ebene und die Ebene der Kindertageseinrichtungen (Eurydice 2023a). Dies bedeutet, dass die Bildungsabteilungen der Autonomen Gemeinschaften für den Betrieb der frühkindlichen Bildung in ihrem Gebiet verantwortlich sind; die Kommunen tragen zur Organisation des ersten Zyklus der frühen Bildung (0–2 Jahre) bei; und die Leitungen der frühpädagogischen Einrichtungen sind für deren wirtschaftliches, materielles und personelles Management verantwortlich, wie es im Gesetz für Bildung 2/2006 (LOE), geändert durch das Gesetz für Bildung 3/2020 (LOMLOE), festgelegt ist.

Die Bildungsverwaltungen der Autonomen Gemeinschaften sind für die Regelung der Aufnahme von Kindern in beide Zyklen der Frühen Bildung in öffentlichen und öffentlich-geförderten (privat-gemeinnützigen) Einrichtungen zuständig und verfolgen dabei zwei Ziele:

- das Recht auf Bildung und den Zugang unter gleichen Bedingungen und mit freier Wahl der Eltern oder Erziehungsberechtigten zu gewährleisten

[1] International Standard Classification of Education 2011 (UNESCO Institute for Statistics 2012).

– die Aufrechterhaltung einer angemessenen und ausgewogenen Verteilung der Kinder, ohne Diskriminierung aus ideologischen, religiösen, moralischen, sozialen, geschlechtlichen, rassischen oder herkunftsbedingten Gründen. Im Falle von Kindern mit besonderem Förderbedarf legen die Bildungsverwaltungen einen ausgewogenen Anteil dieser Kinder fest, die entweder in öffentlichen oder in öffentlich-finanzierten privaten Einrichtungen eingeschrieben werden müssen. Für privat-gewerbliche Einrichtungen gelten eigene Vorschriften.

# 2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal?

## 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern

Das Bildungsgesetz von 1990 LOGSE führte nicht nur zu einer kompletten Umstrukturierung des Bildungssystems für Kinder von 0 bis 5 Jahren, sondern auch zu einer Reform und Aktualisierung der beruflichen Qualifikationen, die für die Arbeit in diesem Bereich erforderlich sind. Seit 1990 gibt es nun zwei Hauptkategorien von Fachkräften, die in frühpädagogischen Einrichtungen arbeiten:

- **Lehrkraft für frühkindliche Bildung** (*Maestro especialista en educación infantil*), mit einem Bachelor-Abschluss in frühkindlicher Bildung (*Grado universitario en Maestro de Educación Infantil*)
- **Höhere technische Fachkraft – Frühkindliche Bildung** (*Técnico superior en educación infantil*) mit einem höheren berufsbildenden Diplom in frühkindlicher Bildung *(Ciclo Formativo de grado superior en Educación Infantil).*

In der ersten Gruppe sind *maestros* Fachkräfte, die einen Hochschulabschluss in Vorschulbildung oder in Grundschulpädagogik mit einer Spezialisierung auf Vorschulbildung haben (beide entsprechen ISCED-Stufe 6). Im **ersten Zyklus** (*primer ciclo*, 0–2 Jahre) können Fachkräfte der zweiten Gruppe, die über das Diplom der höheren berufsbildenden Ausbildung mit Schwerpunkt Früher Bildung (ISCED-Stufe 5) verfügen, eine Gruppe leiten oder *maestros* unterstützen, je nach Entscheidung der Bildungsbehörden.

Allgemein gesagt, arbeiten im **zweiten Zyklus** der frühkindlichen Bildung (*segundo ciclo*, 3–5) nur *maestros* als Gruppenleitungen, während im ersten Zyklus entweder die *maestros* oder höhere Fachkräfte für frühkindliche Bildung als Kernfachkraft mit Gruppenverantwortung arbeiten können. Dennoch können die Klassen des zweiten Zyklus, die von *maestros* unterrichtet werden, bei Bedarf von Lehrkräften anderer Fachrichtungen/Fächer unterstützt werden oder sogar von *técnicos*, wenn dies von den Bildungsbehörden genehmigt wird. In Kinderkrippen für unter 3-Jährige muss mindestens ein/e *maestro* Teil des Teams sein. Nach LOGSE (Gesetz 1/1990) wurde die Ausbildung zur Assistenzkraft eingestellt.

Seit dem Bildungsgesetz von 2006 (*Ley Orgánica 2/2006 de Educación* – LOE) gibt es zudem in Bildungseinrichtungen verschiedene Kategorien von Fachkräften, die für die Unterstützung im Bereich der Bildung und Gesundheit kleiner Kinder zuständig sind. Hierbei handelt es sich um Fachkräfte, die speziell für diese Aufgaben ausgebildet wurden. Je nach den Bedürfnissen der Einrichtungen und/oder ihrer Merkmale können alle oder einige dieser Fachkräfte in den Einrichtungen angestellt sein (Königlicher Beschluss 1630/2006) (weitere Details siehe *Kapitel **2.5***).

*Technische Fachkräfte* sind Personen mit einem berufsbildenden Abschluss auf dem zweiten Niveau oder mit vergleichbarer Qualifikation, die Kindern mit Behinderungen zusätzliche Unterstützung gewähren, ihnen im Schulbus helfen, sowie bei ihrer täglichen persönlichen Pflege,

beim Essen, während der Nacht und in anderen ähnlichen Situationen behilflich sind. In Absprache mit Lehrkräften, die für derartige Aktivitäten direkt verantwortlich sind, passen sie auch auf den Gängen bei Klassenwechseln auf, beim Toilettenbesuch, in den Klassenzimmern (wenn die Lehrkraft nicht da ist) und während der Pausen auf dem Spielgelände.

*Assistenzkräfte für frühkindliche Bildung* helfen anderem Personal, vor allem im Hinblick auf die Ernährung und das Wohlbefinden der Kinder und der Hygiene im Gruppenraum.

Schließlich gibt es Fachleute, die für die *Verwaltung* und die allgemeinen Dienstleistungen in den Schulen zuständig sind. Dazu gehören: Verwaltungspersonal, Bibliothekspersonal, IT-Personal und Servicepersonal.

Öffentlich-geförderte (privat-gemeinnützige) Schulen und privat-gewerbliche Schulen beschäftigen ihr Personal auf der Grundlage von Verträgen. Die Kategorien des nicht-lehrenden Personals in privaten frühpädagogischen Einrichtungen, die sich auf pädagogische Aktivitäten, Verwaltung und Dienstleistungen beziehen, sind in den Tarifverträgen der öffentlich-geförderten (privat-gemeinnützigen) Schulen bzw. privat-gewerblichen Schulen festgelegt, die beide in ganz Spanien gelten.

*Tabelle 1* zeigt die Hauptkategorien des frühpädagogischen Einrichtungspersonals in Spanien und kategorisiert die Kernfachkräfte, d.h. Personal mit Gruppen- oder Einrichtungsverantwortung, nach einem von fünf Berufsprofilen, die sich an diejenigen der ursprünglichen SEEPRO-Studie anlehnen (siehe *Kasten 1*).

*Tabelle 1*
**Spanien: Personal in Kindertageseinrichtungen**

| **Berufstitel** | **Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung** | **Berufsrollen und Funktionen** | **Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung** | **Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie** |
|---|---|---|---|---|
| **Lehrkraft für frühkindliche Bildung**[2]<br>*Maestro especialista en educación infantil*<br><br>*Profil:*<br>Frühpädagogische Fachkraft<br><br>*In einigen Fällen:*<br>vor- und grundschulpädagogische Fachkraft | **Altersintegrierte frühkindliche Bildungseinrichtung**<br>*Escuela de educación infantil unificada*<br>0–5 Jahre[3]<br>(1. und 2. Zyklus)<br><br>**Frühkindliche Bildungseinrichtung, 1. Zyklus** (eigenständige Kinderkrippe)<br>*Escuelas de educación infantil primer ciclo*<br>0–2 Jahre<br><br>**Frühkindliche Bildungseinrichtung, 2. Zyklus** | Kernfachkraft mit Gruppenverantwortung<br><br>Einrichtungsleitung | 0–6 Jahre | 4 Jahre Universität<br>*Abschluss:* Bachelor<br>*(Grado universitario de Maestro en Educación Infantil)*<br><br>ECTS-Credits: 240<br>EQR-Stufe: 6<br>ISCED 2011: 6 |

[2] *Bitte beachten*: Nach den spanischen Vorschriften können Grundschullehrkräfte auch als Lehrkräfte für frühkindliche Bildung arbeiten; ihr Profil ist dann vor- und grundschulpädagogische Fachkraft.

[3] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die SEEPRO-3-Berichte das folgende altersinklusive Format für Länder mit einem Schuleintritt mit 6 Jahren (wie auch in Spanien) gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu** 3 Jahren und **3–5** Jahre für 3-, 4- und 5-Jährige.

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertages-betreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezo-gene Aus-richtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| | *Escuela de educación infantil segundo ciclo*<br>3–5 Jahre<br><br>**Frühkindliche Bildungseinheit in der Grundschule, 2. Zyklus**<br>*Colegio de Educación Infantil y Primaria*<br>3–5 Jahre<br>(in mehreren Auto-nomen Gemein-schaften (z.B. in Va-lencia, País Vasco schon ab 2 Jahren)[4] | | | |
| **Höhere technische Fachkraft – Früh-kindliche Bildung**<br>*Técnico superior en educación infantil*<br><br>*Profil:*<br>Frühpädagogische Fachkraft | **Altersintegrierte frühkindliche Bildungseinrichtung**<br>*Escuela de educación infantil unificada*<br>0–5 Jahre<br>(1. und 2. Zyklus)<br><br>**Frühkindliche Bildungseinrichtung, 1. Zyklus** (eigenstän-dige Kinderkrippe)<br>*Escuelas de educa-ción infantil primer ciclo*<br>0–2 Jahre<br><br>**Koordinierte Kinder-krippen in eigen-ständigen Einrich-tungen des 1. Zyklus**<br>*Unidades de primer ciclo en centros se-parados*<br>0–2 Jahre<br><br>**Frühkindliche Bildungseinrichtung, 2. Zyklus**<br>*Escuelas de edu-cación infantil se-gundo ciclo* | Kernfachkraft mit Gruppen-verantwortung (nur für die Arbeit mit 0–2-Jährigen)<br><br>Ansonsten:<br>Qualifizierte Ergänzungs-kraft[5] | 0–2/3 Jahre<br>0–5/6 Jahre | 1,600 Stunden nicht-ter-tiäre postsekundäre be-rufsbildende Ausbildung, *Abschluss:* Postsekundä-res Diplom mit Schwer-punkt Frühkindliche Bil-dung *(Ciclo Formativo de grado superior en Educación Infantil).*<br><br>ECTS-Credits: 120<br>EQR-Stufe: 5<br>ISCED 2011: 4 |

[4] siehe Ancheta-Arrabal et al. 2022

[5] Gelegentlich können sie in einigen Regionen Lehrkräfte für frühkindliche Bildung in frühkindlichen Bildungs-einheiten in der Grundschule für Kinder im Alter von 2–5 Jahren unterstützen (Ancheta-Arrabal et al. 2022).

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertages-betreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezo-gene Aus-richtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| | 3–5 Jahre<br><br>**Frühkindliche Bildungseinheit in der Grundschule, 2. Zyklus**<br>*Colegio de Educación Infantil y Primaria*<br>3–5 Jahre | | | |
| **Höhere technische Fachkraft – Sozio-kulturelle und touristische Ani-mation**<br>*Técnico superior en animación sociocultural y turismo* | Alle frühkindlichen Bildungs-einrichtungen, aber nicht notweniger-weise vor Ort | Qualifizierte Ergänzungs-kraft | Alle Alters-bereiche | Post-sekundäres Diplom mit Schwerpunkt Sozio-kulturelle und touristi-sche Animation<br><br>ECTS-Credits: 120<br>EQR-Stufe: 5<br>ISCED 2011: 4 |
| **Höhere technische Fachkraft – Soziale Integration**<br>*Técnico superior en integración social* | Alle frühkindlichen Bildungs-einrichtungen, aber nicht notweniger-weise vor Ort | Qualifizierte Ergänzungs-kraft | Alle Alters-bereiche | Post-sekundäres Diplom mit Schwerpunkt Soziale Integration<br>ECTS-Credits: 120<br>EQR-Stufe: 5<br>ISCED 2011: 4 |
| **Technische Fach-kraft – Bildung**<br>*Técnico en educación* | **Altersintegrierte frühkindliche Bildungseinrichtung**<br>*Escuela de educación infantil unificada*<br>0–5 Jahre<br>(1. und 2. Zyklus)<br><br>**Frühkindliche Bildungseinrichtung, 1. Zyklus**<br>(eigenständige Kin-derkrippe<br>*Escuelas de educa-ción infantil primer ciclo*<br>0–2 Jahre<br><br>**Frühkindliche Bildungseinrichtung, 2. Zyklus**<br>*Escuelas de educa-ción infantil segundo ciclo*<br>3–5 Jahre | Ergänzungs-kraft mit Kurzzeitausbil-dung | Alle Alters-bereiche | 6monatige berufsbil-dende Ausbildung (100–150 Stunden, je nach Au-tonomer Gemeinschaft)<br>plus<br>1–2 Monate (100–150 Stunden) Praktikum<br><br>ECTS-Credits: n. z.[6]<br>EQR-Stufe: 3<br>ISCED 2011: 3 |

[6] n. z. = nicht zutreffend

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertages-betreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezo-gene Aus-richtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| | **Frühkindliche Bildungseinheit in der Grundschule**<br>*Colegio de Educación Infantil y Primaria*<br>3–5 Jahre | | | |
| **Assistenzkraft für frühkindliche Bildung**<br>*Técnica / Auxiliar en educación infantil* | **Altersintegrierte frühkindliche Bildungseinrichtung**<br>*Escuela de educación infantil unificada*<br>0–5 Jahre<br>(1. und 2. Zyklus)<br><br>**Frühkindliche Bildungseinrichtung, 1. Zyklus** (eigenständige Kinderkrippe)<br>*Escuelas de educación infantil primer ciclo*<br>0–2 Jahre | Ergänzungs-kraft mit Kurz-zeitausbildung | 0–5/6 Jahre | 6monatige berufsbildende Ausbildung (100–150 Stunden, je nach Autonomer Gemeinschaft)<br>plus<br>1–2 Monate (100–150 Stunden) Praktikum<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: 3<br>ISCED 2011: 3 |
| **Technische Fach-kraft – Gesund-heitsfürsorge oder klinisches Hilfspersonal**<br>*Técnicos sanitarios o asistentes de clínica* | Alle frühkindlichen Bildungsein-richtungen, aber nicht notwendiger-weise vor Ort | Ergänzungs-kraft mit Kurz-zeitausbildung | Alle Alters-bereiche | 6monatige berufsbildende Ausbildung (100–150 Stunden, je nach Autonomer Gemeinschaft)<br>plus<br>1–2 Monate (100–150 Stunden) Praktikum<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: 3<br>ISCED 2011: 3 |

*Kasten 1*
**SEEPRO-Professionsprofile der Kernfachkräfte nach Altersfokus der Ausbildung**
(nach Oberhuemer und Schreyer 2010)

- **Frühpädagogische Fachkraft** (0 bis 6/7 Jahre)
- **Vorschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 6 Jahre)
- **Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 10/11 Jahre)
- **Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft** (in der Regel 0 bis 12 Jahre, manchmal auch Erwachsene mit besonderem Bedarf)
- **Sozialpflege-/Gesundheitspflege-Fachkraft** (je nach Berufsausbildung sowohl enger als auch breiter Altersfokus, manchmal auch für die Arbeit mit Erwachsenen)

## 2.2 Kita-Leitungskraft

In der einschlägigen spanischen Gesetzgebung fallen frühpädagogische Einrichtungen für 3- bis 5-Jährige unter den Oberbegriff "Schule", da sie meist in Grundschulen angesiedelt sind, während Einrichtungen für unter 3-Jährige und die wenigen altersintegrierten Einrichtungen für 0–

5-Jährige als "Kindertageseinrichtungen" bezeichnet werden. Die Terminologie in diesem Bericht bezieht sich entweder auf "frühkindliche Bildungseinrichtungen" im Allgemeinen (0–2 und 3–5 Jahre) oder verwendet die spezifischen Begriffe "frühkindliche Bildungseinrichtung des ersten Zyklus" (0–2) oder "Frühkindliche Bildungseinrichtung des zweiten Zyklus" (3–5) – je nach Kontext.

Gemäß Artikel 34 des Königlichen Beschlusses 82/1996, der die frühkindliche Bildung und die Grundschulbildung regelt, und Artikel 33 des Königlichen Beschlusses 83/1996 sind die Mitglieder des Leitungsteams, von denen die meisten auch Kinder unterrichten, die einzigen Leitungsorgane der **öffentlichen frühkindlichen Bildungseinrichtungen**. Alle Mitglieder des Leitungsteams und alle anderen von den Bildungsbehörden definierten Positionen sind verbeamtete Lehrkräfte und haben daher eine ähnliche Grundausbildung wie andere verbeamtete Lehrkräfte. Dazu gehören: Leitung der Einrichtung/Schule; Verantwortliche:r für das Bildungsprogramm; Sekretär:in; sonstige von den Schulbehörden festgelegte Stellen wie stellvertretende Leitungen.

Gemäß der einschlägigen Gesetzgebung (LOE 2006, LOMLOE 2020) muss die Leitung von Kindertageseinrichtungen des 1. und 2. Zyklus die Organisation, das Verwaltungs- und Ressourcenmanagement und die pädagogische Leitung und Entwicklung durch einen kooperativen Ansatz miteinander verbinden und ein Gleichgewicht zwischen administrativen und pädagogischen Aufgaben anstreben.

Artikel 132 des LOE 2006 in der Fassung des LOMLOE 2020 legt fest, dass die Leitungen von Kindertageseinrichtungen und die Leitungen von Grundschulen über folgende Kompetenzen verfügen:

- die Einrichtung/Schule vertreten und die Bildungsbehörden über die Ansätze, Bestrebungen und Bedürfnisse ihrer Bildungsgemeinschaft informieren
- Aktivitäten der Einrichtung/Schule beaufsichtigen und koordinieren, ohne die Befugnisse der Lehrkräfteversammlung und des Schulrats zu beeinträchtigen
- für die pädagogische Aufsicht verantwortlich sein, pädagogische Innovation fördern und Pläne zur Erreichung der Ziele des Schulentwicklungsplans anregen
- für die Einhaltung der geltenden Gesetze und sonstigen Vorschriften sorgen
- als Leitung für das gesamte pädagogische Personal zu fungieren
- das Gemeinschaftsgefühl in der Einrichtung fördern
- die Zusammenarbeit fördern mit Familien, Institutionen und mit Organisationen, die die Beziehungen der Einrichtung unterstützen
- interne Evaluationen fördern und an externen Evaluationen sowie bei der Bewertung des Lehrpersonals mitarbeiten
- akademische Veranstaltungen und Sitzungen des Schulrats und Lehrkräfteversammlungen einberufen und leiten sowie von diesen Organen getroffene Vereinbarungen durchführen
- Bau-, Dienstleistungs- und Lieferaufträge vergeben sowie Ausgaben nach Maßgabe des Budgets der Einrichtung/Schule genehmigen, Zahlungen anordnen und offizielle Schulzertifikate und Dokumente abzeichnen
- Vorschläge an die Schulbehörde formulieren für die Ernennung und Entlassung von Mitgliedern des Leitungsteams nach Unterrichtung der Lehrkräfteversammlung und des Schulrats
- den Schulentwicklungsplan, das Managementprojekt und Organisations- und Betriebsvorschriften der Einrichtung/Schule genehmigen
- über die Aufnahme von Kindern entscheiden
- die Zuweisung zusätzlicher Ressourcen genehmigen

- Leitlinien festlegen für die Zusammenarbeit mit lokalen Behörden, anderen Bildungseinrichtungen, Gremien und Organisationen zu Bildungs- und Kulturzwecken
- alle anderen von der Schulbehörde festgelegten Aufgaben übernehmen
- Personalressourcen an die Bedürfnisse der Einrichtung anpassen.

Der/die Verantwortliche für das Bildungsprogramm ist die Person, die für alle akademisch-pädagogischen Angelegenheiten in der frühkindlichen Bildungseinrichtung oder der Grundschule zuständig ist, wie zum Beispiel:

- Koordinierung der pädagogischen Aktivitäten
- Erstellung von Stundenplänen
- Koordinierung der Arbeit der Tutoren/Tutorinnen und Abteilungsleitungen
- Beteiligung an der Ausarbeitung des Entwicklungsplans und des Jahresprogramms sowie Förderung des Gemeinschaftsgefühls in der Bildungseinrichtung.

Die Auswahl der Einrichtungsleitung/Schulleitung (*Director o directora de centro/ Jefe o jefa de estudios*) (Anforderungen, Verfahren, Ernennung, Entlassung und Anerkennung der Leitungsfunktion) in öffentlichen frühkindlichen Einrichtungen ist in den Artikeln 133–139 des LOE in der durch das LOMLOE geänderten Fassung geregelt. Sie erfolgt durch ein leistungsbezogenes Auswahlsystem der Bildungsgemeinschaft und der Bildungsverwaltung, an dem die festangestellten Lehrkräfte der Einrichtung/Schule teilnehmen. Diese müssen ein Managementkonzept vorlegen. Die Auswahl erfolgt an der Schule durch einen Ausschuss, dem folgende Mitglieder angehören:

- Vertretungen der Bildungsverwaltung
- Vertretungen der betreffenden Einrichtung – mindestens ein Drittel der Mitglieder des Ausschusses müssen Lehrkräfte sein, die vom Lehrpersonal gewählt werden, und ein weiteres Drittel wird von den nicht lehrenden Mitgliedern des Schulrats gewählt
- die Leitung einer Einrichtung/Schule, die die gleiche Art von Bildung anbietet.

Diejenigen, die das Auswahlverfahren bestanden haben, müssen ein Schulungsprogramm zu den Kompetenzen für die Ausübung einer Leitungsfunktion absolvieren.

Verbeamtete Lehrkräfte, die eine Stelle als Leitung an einer Kindertageseinrichtung oder Grundschule anstreben, können sich bei einer Einrichtung ihrer Wahl bewerben. Zu den Voraussetzungen für die Teilnahme an diesem Auswahlverfahren gehören eine mindestens fünfjährige Dienstzeit als verbeamtete Lehrkraft und die Vorlage eines Managementkonzepts, in dem Ziele, Strategien und Bewertungsverfahren dargelegt sind. Die Bildungsverwaltung der Autonomen Gemeinschaft kann den Abschluss einer Management-/Führungsschulung verlangen, insbesondere in Schulen, die sowohl Grundschul- als auch Vorschulbildung anbieten.

Der/die ausgewählte Kandidat:in wird von allen Mitgliedern des Ausschusses demokratisch bestimmt. Ausgewählt wird der/die Kandidat:in mit der höchsten Endpunktzahl. Darüber hinaus müssen die Ergebnisse der zugelassenen und der ausgeschlossenen Bewerber:innen (immer mit Angabe der Gründe für den Ausschluss) in der Schule oder Einrichtung, für die sie sich bewerben, veröffentlicht werden. Der Ausschuss schlägt der Schulbehörde den/die ausgewählte/n Bewerber:in vor oder gibt bekannt, dass es keine ausgewählten Bewerber:innen gibt. Unter außergewöhnlichen Umständen, wenn ein Mangel an Bewerbern/Bewerberinnen besteht oder wenn eine Stelle gerade erst zur Verfügung steht oder auch wenn der entsprechende Ausschuss keine Bewerber:innen ausgewählt hat, kann die Schulbehörde eine verbeamtete Lehrkraft als Leitung der Einrichtung/Schule für höchstens vier Jahre ernennen.

Vor ihrer Ernennung zur Leitung müssen die Kandidaten/Kandidatinnen eine Managementschulung gemäß dem Königlichen Beschluss 894/2014 erfolgreich absolvieren. Diejenigen, die einen

Master- oder Postgraduiertenabschluss im Bereich Leitung und Management von Bildungseinrichtungen haben, sind von der Teilnahme an den Kernmodulen sowie an den spezifischen Modulen, die die zuständige Bildungsbehörde festlegen kann, befreit, mit Ausnahme des Moduls "Managementkonzept".

Neben dem bereits erwähnten Kurs gibt es auch einen 60stündigen Kurs zur Aktualisierung von Managementfähigkeiten. Er weist dieselben Merkmale auf wie die Schulung zur Entwicklung von Führungsqualitäten, mit Ausnahme der folgenden Kernmodule:

- Modul I Aktualisierung des Rechtsrahmens für Bildungseinrichtungen
- Modul II Verwaltung der institutionellen Ansätze
- Modul III effiziente und effektive Verwaltung der Schulressourcen
- Modul IV Schlüsselfaktoren für effektive Führung
- Modul V Rechenschaftspflicht und Bildungsqualität
- Modul VI Managementkonzept/Projekt.

Nach Abschluss des Lehrgangs wird die Leitung der Einrichtung/Schule für einen Zeitraum von vier Jahren ernannt. Die Ernennung kann für eine weitere vierjährige Amtszeit verlängert werden, je nachdem, ob sie am Ende ihrer ersten Amtszeit positiv beurteilt wurde.

Positiv beurteilte Einrichtungs-/Schulleitungen haben während ihrer gesamten Amtszeit persönliche, berufliche und monetäre Vorteile. Die Kriterien und Verfahren für diese Bewertung sind öffentlich und objektiv und schließen die Ergebnisse der individuellen Evaluation nach dem Abschluss früherer Studien ein.

Ebenso können die Bildungsbehörden eine Obergrenze für die Anzahl der Amtszeiten festlegen, für die Leitungen eine Verlängerung beantragen können. Sobald eine Verlängerung nicht mehr möglich ist, muss der/die Kandidat:in an einem neuen Auswahlverfahren teilnehmen, um erneut als Einrichtungs-/Schulleitung in derselben oder in einer anderen Einrichtung ernannt zu werden. Nach Beendigung ihrer Amtszeit kehren die Einrichtungs-/Schulleitungen auf ihre ursprüngliche Lehrkraftstelle zurück. In diesem Fall können die Schulbehörden eine kommissarische Leitung ernennen, die die entsprechenden Aufgaben wahrnimmt, bis der nächste Auswahlzeitraum abgeschlossen ist und ein/e neue/r Direktor:in ernannt wird.

Die Verordnung vom 9. Oktober 269/1996 über die Bildung und Ernennung der Leitungsorgane von **öffentlich-subventionierten privaten Einrichtungen** sieht vor, dass die Einrichtungs-/Schulleitungen vom Arbeitgeber ernannt oder gemäß den geltenden Rechtsvorschriften gewählt werden. Sie haben die Aufgabe, die pädagogischen Aktivitäten zu managen, zu leiten und zu beaufsichtigen, zusätzlich zu den anderen Aufgaben, die ihnen übertragen werden können.

Artikel 13 des 10. nationalen Tarifvertrags legt fest, dass **private Einrichtungen, die keine öffentlichen Subventionen erhalten**, die Autonomie haben, ihre Organisation und Arbeitsweise selbst zu bestimmen und die von ihnen als angemessen erachteten Leitungsgremien einzusetzen. Die Einrichtungsleitung ist für die Verwaltung, Leitung und Beaufsichtigung der pädagogischen Aktivitäten in allen ihr anvertrauten Angelegenheiten verantwortlich. Die Dauer des Amtes richtet sich nach der Zeit, in der der Arbeitgeber dem/der Angestellten die mit diesem Amt verbundenen Aufgaben überträgt.

Artikel 37 des Königlichen Beschlusses 82/1996 und Artikel 36 des Königlichen Beschlusses 83/1996 legen fest, dass Einrichtungs-/Schulleitungen im Allgemeinen die gleichen Arbeitszeiten und Ferien haben wie andere Lehrkräfte. Ihre spezifischen Leitungsaufgaben werden jedoch in ihre Unterrichtsstunden einbezogen, so dass ihre Unterrichtsbelastung reduziert wird. Die Bildungsbehörden sind für die Festlegung der Anzahl der Stunden zuständig, die für den Unterricht und die Leitungsaufgaben zu verwenden sind. Diese variieren je nach der spezifischen Ausgestaltung der Stelle (ob es sich um eine Schulleitungsstelle oder eine andere Leitungsstelle wie

z.B. die Bildungsprogrammleitung handelt), dem Niveau der an der Einrichtung unterrichteten Fächer und der Größe der Einrichtung (Anzahl der angemeldeten Kinder), was dazu führt, dass die Lehrbelastung der Leitungen je nach Autonomer Gemeinschaft variiert.

Einrichtungs-/Schulleitungen werden am Ende des Zeitraums, für den sie ernannt wurden, bewertet. Bei einer positiven Beurteilung erhalten sie eine persönliche und berufliche Anerkennung, die von den Bildungsbehörden festgelegt wird, die das Beurteilungsverfahren und seine Merkmale bestimmen. Im Hinblick auf die Mobilität und als festangestellte-Beamte haben sie die Möglichkeit, sich für die landesweiten Versetzungsauswahlverfahren zu bewerben, die durch den Königliche Beschluss 1364/2010, die Verordnung EFP/1015/2018 und regionale Vorschriften geregelt sind. Diese Versetzungswettbewerbe werden von den Schulbehörden organisiert, um freie Stellen an Schulen zu besetzen.

Die Entlassung einer Leitung erfolgt, wenn eine schwere Straftat begangen wurde, wenn sie die spanische Staatsangehörigkeit aufgegeben hat oder wenn ihr die Ausübung jeglicher beruflicher Tätigkeit untersagt wurde. Die Abwicklung solcher Verfahren entspricht einer Ordnungswidrigkeit und wird in einem allgemeinen Verfahren für alle öffentlichen Bediensteten abgewickelt. In den Artikeln 93–98 des Gesetzes über das Grundstatut der öffentlichen Bediensteten (Königlicher Gesetzesbeschluss 5/2015) sind die Gründe für eine Entlassung festgelegt.

In Bildungseinrichtungen, die ganz oder teilweise mit öffentlichen Mitteln finanziert werden, sind die Bedingungen des Lehrpersonals im relevanten 7. Tarifvertrag geregelt.

Die Position der Einrichtungsleitung oder die Erstellung der Einrichtungskonzeption kann nur von einer Lehrkraft für frühkindliche Bildung ausgeübt werden, nicht von anderen Personalmitgliedern.

## 2.3 Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung

Was spezifische pädagogische Aufgaben betrifft, gibt es in Spanien in den frühpädagogischen Einrichtungen für reguläre Lehrkräfte für frühkindliche Bildung keine Funktionsstellen, die mit einer zusätzlichen Bezahlung belohnt werden. Zu solchen Aufgaben könnten gehören: die Arbeit mit Migrantenfamilien, die Entwicklung von integrativen Praktiken, die Betreuung von angehenden Fachkräften.

## 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal

In den Artikeln 113 und 119 des LOE in der durch das LOMLOE geänderten Fassung werden die Steuerungsorgane von außeruniversitären Bildungseinrichtungen wie z.B. Kindertageseinrichtungen wie folgt definiert:

A Steuerungsorgane mit einer Schulmitgliedschaft:

**Leitungsteam** (siehe *Kapitel **2.2***) und **Lehrkräftekollegium** (unter dem Vorsitz der Einrichtungs-/Schulleitung und bestehend aus allen in der Einrichtung/Schule tätigen Lehrkräften)

B Steuerungsorgane mit gemischten Mitgliedschaften:

**Schulrat** (bestehend aus der Einrichtungsleitung als Vorsitz, dem/der Verantwortlichen für das Curriculum, einer Vertretung des Stadtrats, einer Gruppe von Lehrkräften, die mindestens ein Drittel der Gesamtmitgliederzahl ausmacht, Vertretungen der Familien und Kinder, die ebenfalls mindestens ein Drittel der Gesamtmitgliederzahl ausmachen, und einer Vertretung der Schulleitung und des Dienstpersonals.

**Schulberater:innen** gehören zu den internen und externen Beratungsstrukturen, die direkt in den Bildungseinrichtungen tätig sind. Im Vorschul- und Grundschulbereich gibt es in der Regel

je nach Schülerzahl ein Bildungsberatungsteam, das mehreren Schulen zugeordnet ist. Die verschiedenen Bildungsbehörden legen die Aufgaben der Berater:innen in frühpädagogischen Einrichtungen, Grund – und Sekundarschulen fest. Einige dieser Aufgaben sind:

- Koordinierung der akademischen und beruflichen Beratungsaktivitäten
- Beratung der Pädagogischen Koordinierungskommission
- Beteiligung an der Prävention und Identifizierung von Lernproblemen
- Durchführung der psycho-pädagogischen Evaluation von Schülern/Schülerinnen, die eine solche benötigen
- Mitwirkung bei der Anpassung des Curriculums für Schüler:innen mit besonderen Bildungsbedürfnissen
- Beratung bei der Entwicklung von Sozialgarantieprogrammen
- Unterstützung, Beratung und spezifische Anleitung für alle Studierenden auf nichtuniversitären Ebenen
- Zusammenarbeit mit den Bildungseinrichtungen und ihrem Lehrpersonal bei der Entwicklung von Projekten für verschiedene Aktivitäten, Tutorials sowie akademische und berufliche Beratung
- Verantwortung für die psycho-pädagogische Evaluation der Schüler:innen und Beteiligung an den Bemühungen der pädagogischen Koordinationskommission oder eines ähnlichen Gremiums in den Schulen
- Beratung der Familien.

Die **Pädagogische Koordinierungskommission** in Kindertageseinrichtungen mit mehr als zwölf Gruppen trifft sich einmal im Monat, um wichtige Themen im Zusammenhang mit dem Curriculum zu behandeln. Den Vorsitz der Kommission hat die Einrichtungs-/Schulleitung, und ihr gehören die Koordinatoren/Koordinatorinnen der einzelnen Zyklen, der/die Verantwortliche für das Curriculum und der/die Schulberater:in an. Ihre Hauptaufgaben konzentrieren sich auf die Gestaltung von Bildungsinhalten, das Programm zur Aufmerksamkeit für Diversität und psychopädagogische Interventionen.

Die große Vielfalt, die in den frühpädagogischen Einrichtungen in Bezug auf die Trägerschaft, das Management und die Integration in die Grundschulen zu finden ist, macht es schwierig, allgemeine Schlussfolgerungen über koordinierende Stellen oder Personen zu ziehen.

Was das **Aufsichtspersonal** anbelangt, so fallen die Kontroll- und Verwaltungsinspektionsmechanismen in die Zuständigkeit der jeweiligen Inspektionsdienste der Autonomen Gemeinschaften (Artikel 148 des Gesetzes 2/2006, geändert durch das Gesetz 3/2020). Diese Aufgaben werden von den **Bildungsinspektoren/-inspektorinnen** wahrgenommen. Obwohl ihre allgemeinen Zuständigkeiten auf staatlicher Ebene definiert sind, obliegt es den Autonomen Gemeinschaften, ihre spezifischen Aufgaben festzulegen. Gemäß Artikel 151 des LOE in der durch das LOMLOE geänderten Fassung sind die Bildungsinspektoren/-inspektorinnen mit den folgenden Aufgaben betraut:

- das Funktionieren der Bildungseinrichtungen sowie die von ihnen entwickelten Projekte und Programme aus pädagogischer und organisatorischer Sicht zu überwachen, zu bewerten und zu kontrollieren; die Unterrichtspraxis und die Managementfunktion zu überwachen und an ihrer kontinuierlichen Verbesserung mitzuwirken
- Beteiligung an der Evaluation des Bildungssystems und aller seiner Elemente
- sicherstellen, dass die Einrichtungen die geltenden Gesetze, Verordnungen und sonstigen Bestimmungen einhalten und dass die im LOE in der durch den LOMLOE geänderten Fassung dargelegten Grundsätze und Werte beachtet und angewandt werden, einschließlich

derjenigen, die auf die Förderung der tatsächlichen Gleichstellung von Männern und Frauen abzielen

- Beratung, Anleitung und Information der Bildungsgemeinschaft über ihre Rechte und Pflichten
- Inspektoren/Inspektorinnen unterrichten nicht in den Bildungseinrichtungen; sie erstellen die Berichte, die von den jeweiligen Bildungsbehörden angefordert werden oder die sich aus der Kenntnis der Realität der Bildungsinspektion ergeben
- Anleitung der Leitungsteams bei der Annahme und Überwachung von Maßnahmen, die die Koexistenz, die Beteiligung der Bildungsgemeinschaft und die Lösung von Konflikten begünstigen, indem sie Mediationsprozesse fördern und gegebenenfalls daran teilnehmen.

Um diese Aufgaben wirksam wahrnehmen zu können, müssen die Bildungsinspektoren/-inspektorinnen direkte Kenntnisse über die Aktivitäten in den Bildungseinrichtungen haben, zu denen sie freien Zugang haben; sie müssen die akademischen und administrativen Unterlagen der Einrichtung bewerten und überprüfen und von den verschiedenen Mitgliedern der Bildungsgemeinschaft die für die Erfüllung ihrer Aufgaben erforderliche Zusammenarbeit erhalten.

Die Bildungsinspektoren/-inspektorinnen sind verbeamtete Lehrkräfte, was bedeutet, dass ihre berufliche Erstausbildung derjenigen der übrigen verbeamteten Lehrkräfte ähnelt (siehe *Kapitel **4***). Für die Inspektion von Kindertageseinrichtungen müssen sie jedoch keine besondere Qualifikation vorweisen. Das Auswahlverfahren ist in den Artikeln 43–48 des Königlichen Beschlusses 276/2007 geregelt. Die Kandidaten/Kandidatinnen legen eine Wettbewerbsprüfung ab, um Zugang zur Inspektion der Autonomen Gemeinschaften zu erhalten. Außerdem gibt es ein Praktikum, das Teil des Auswahlverfahrens ist und zwischen drei Monaten und einem Jahr dauert. Darüber hinaus müssen die Bewerber:innen die folgenden spezifischen Anforderungen erfüllen, um an dem öffentlich ausgeschriebenen Auswahlverfahren teilnehmen zu können: a) Sie müssen einer Einrichtung des öffentlichen Schuldienstes angehören und über eine mindestens achtjährige Berufserfahrung verfügen; b) sie müssen über einen Doktortitel, einen Masterabschluss, einen Bachelorabschluss oder einen gleichwertigen Abschluss (jedoch nicht speziell im Bereich der frühkindlichen Bildung) verfügen; c) sie müssen das entsprechende Auswahlverfahren durchlaufen; d) sie müssen die Kenntnis der Ko-Amtssprache der Autonomen Gemeinschaft, in die sie aufgenommen werden sollen, gemäß deren Vorschriften nachweisen.

## 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal

Die pädagogische Arbeit in Kindertageseinrichtungen umfasst zahlreiche unterstützende Tätigkeiten, die über den Unterricht hinausgehen und von Personal mit unterschiedlichen Qualifikationen ausgeführt werden. Dabei handelt es sich um Fachkräfte aus den Bereichen Bildung und/oder Gesundheit, je nach den spezifischen Bedürfnissen der Kinder, die in der jeweiligen Einrichtung betreut werden. Zu diesen Fachkräften gehören unter anderem:

- Hochschulabsolventen/-absolventinnen wie die *licenciados* (diejenigen, die ihre Ausbildung vor dem Bologna-Prozess absolvierten) mit Aufgaben, die ihrer jeweiligen Ausbildung entsprechen
- Absolventen/Absolventinnen mit mittleren Abschlüssen wie staatlich anerkannte Krankenschwestern/-pfleger, die Kinder, die krank sind, betreuen und begleiten und die Vergabe von verschriebener Medizin überwachen, etc.; spezialisiertes Unterstützungspersonal, wie z.B. Lehrkräfte, die auf Sozialdienste und Heilpädagogik spezialisiert sind; Physio- oder Ergotherapeuten/-therapeutinnen (siehe unten) (Eurydice 2023b)
- andere Fachleute wie höhere Fachkräfte für soziokulturelle und touristische Animation oder für soziale Integration (siehe unten).

Die Schulbehörden bestimmen die erforderlichen Fachkräfte in jeder Bildungseinrichtung. Dabei kann es sich um Lehrkräfte mit einer Spezialisierung in Sozialdiensten, Heilpädagogik oder Hör- und Sprachtherapeuten/-therapeutinnen handeln, die in Abstimmung mit den anderen am jeweiligen Fall beteiligten Fachkräften eine spezifische Behandlung von Störungen durchführen. Diese Lehrkräfte sind Teil der pädagogischen und psycho-pädagogischen Beratungsteams für die frühkindliche Bildung und die Grundschulbildung (Eurydice 2023b). Sie sind Spezialisten/Spezialistinnen mit einer bestimmten Qualifikation für die ihnen zugewiesenen Aufgaben, wie z.B.:

- **Sprachtherapeuten/-therapeutinnen**, die spezifische Behandlungen für Sprachstörungen oder Probleme im Zusammenhang mit der Artikulation der Sprache anbieten, in Abstimmung mit anderen am Fall beteiligten Fachleuten
- **Ergotherapeuten/-therapeutinnen**, die spezifische Behandlungen für die funktionelle Wiederherstellung durchführen, indem sie den Kindern den Umgang mit Hilfsmitteln und Prothesen zeigen, spezifische Übungen trainieren und Anpassungen entwerfen oder vornehmen, die den Kindern helfen, ihre Aktivitäten auszuführen. In Absprache mit anderen Fachkräften der Einrichtungen sind sie auch zuständig für die Begleitung und Evaluation der stattfindenden Behandlungen der Kinder
- **höhere technische Fachkräfte für soziokulturelle und touristische Animation**, die mit dem *maestro* bei der Planung von Freizeitaktivitäten zusammenarbeiten. Sie sind für die Durchführung dieser Aktivitäten und die Betreuung der Schüler:innen während dieser Aktivitäten verantwortlich; sie koordinieren und überwachen den außerschulischen Unterricht und wirken bei der Überwachung der Bildung der Schüler:innen mit, indem sie die Verbindung zwischen der Einrichtung und den Familien herstellen, usw.
- **höhere technische Fachkräfte für soziale Integration**: In Zusammenarbeit mit der frühpädagogischen Kernfachkraft im Rahmen von sozialen Interventionen können sie Familienhelfer:in, Förderpädagogen/-pädagoginnen sein oder sich u.a. um die Vermittlung in der Gemeinschaft, die Unterstützung der pädagogischen Intervention, erste Hilfe oder die Förderung der persönlichen Autonomie kümmern. Sie führen sozio-pädagogische Interventionen durch. Ihre Arbeit zielt auf marginalisierte und/oder von sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder ab (ethnische Minderheiten, behinderte Schüler:innen, Schüler:innen mit chronischen Krankheiten oder die unter Kindesmissbrauch leiden usw.). Sie sind für die Planung, Organisation, Entwicklung und Bewertung von Aktivitäten zur Verhinderung solcher negativen Situationen durch die Förderung der sozialen Integration zuständig. Dabei werden die aus der Bewertung gewonnenen Informationen berücksichtigt, um zu bestimmen, welche Strategien und Techniken für die Entwicklung der Autonomie der Schüler:innen und ihre berufliche Integration unter diesen Umständen am besten geeignet sind.
- **technische Fachkräfte für Gesundheitsfürsorge oder klinisches Hilfspersonal** sind Fachkräfte mit einer Ausbildung im Bereich des Gesundheitswesens, die eine mittlere Berufsausbildung absolviert haben. Sie führen die Aufgaben aus, die ihnen von einem/einer (Kinder)Arzt/Ärztin oder einer/einem anerkannten Krankenschwester/-pfleger übertragen werden, die ihre Arbeit beaufsichtigen.

Diese Fachkräfte können auf Beschluss der Bildungsbehörden zur regelmäßigen Unterstützung in der Einrichtung, in speziellen Einrichtungen oder Sondereinheiten arbeiten oder in Einzelfällen von einem örtlichen Beratungs- oder Betreuungsdienst zugewiesen werden.

## 3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund

Das Bildungsgesetz (LOE) von 2006 schreibt vor, dass nur qualifiziertes Personal mit Kindern im Alter von 0 bis unter 6 Jahren arbeiten darf. Allerdings gibt es in Spanien keine systematisch zusammengestellten Daten über die Aufteilung der Arbeitskräfte nach dem Qualifikationsniveau des Personals (siehe *Tabelle 2*).

*Tabelle 2*
**Spanien: Personalstrukturen, 2021**

| **Personal** | **Prozentanteil am Personal, 2021** |
|---|---|
| Fachkräfte mit einschlägigem, dreijährigen (oder längeren) Hochschulabschluss | Keine systematisch erhobenen nationalen Daten verfügbar – aber da ein Bachelor-Abschluss für die Arbeit als Kernfachkraft in der frühen Bildung im 2. Zyklus (3–5) und für den 1. Zyklus (0–2) eine höhere berufsbildende Ausbildung Voraussetzung ist, kann von einem hohen Anteil ausgegangen werden* |
| Fachkräfte mit einschlägigem Fachschulabschluss (postsekundär) | Keine systematisch erhobenen nationalen Daten verfügbar ** |
| Personal mit einschlägigem berufsbildenden Sekundarstufenabschluss II | Keine systematisch erhobenen nationalen Daten verfügbar ** |
| Personal mit anderer, nicht einschlägiger Qualifikation | Keine systematisch erhobenen nationalen Daten verfügbar ** |
| Personal ohne formale Ausbildung | n. z. *** |
| Fachkräfte mit besonderer Spezialisierung (z.B. Sprachtherapeuten/-therapeutinnen | **0.9%** von extern* |
| Männliche Fachkräfte | **2.3%** gesamt*<br>**6.6%** Einrichtungsleitungen oder Verwaltungskräfte*<br>Anteil an Kernfachkräften und qualifizierten Ergänzungskräften unbekannt** |
| Fachkräfte mit Migrationshintergrund | Keine systematisch erhobenen nationalen Daten verfügbar |

*Daten des Schuljahres 2020/2021 (MEFP 2022a)

** Für diese Kategorie existieren keine aufgeschlüsselten Daten. Offizielle Daten des MEEP unterscheiden nicht zwischen den Ausbildungen von Fachkräften, die in formalen frühpädagogischen Einrichtungen arbeiten, da alle frühpädagogischen Fachkräfte qualifiziert sein müssen, um arbeiten zu können.

*** Die einzigen relevanten Daten beziehen sich auf den Anteil der Fachkräfte, die mit Kindern von 0–3 Jahren in nicht-formalen frühpädagogischen Einrichtungen arbeiten (mit Berufsausbildung oder anderen Ausbildungen ohne Bezahlung), der 2014 18% betrug.

# 4. Berufliche Erstausbildung

## 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische)

Um in den verschiedenen nicht-universitären Studiengängen unterrichten zu können, die in Artikel 100 des Gesetzes 2/2006 (LOE), geändert durch das Gesetz 3/2020, LOMLOE), festgelegt sind, muss man über die entsprechenden akademischen Qualifikationen verfügen und die pädagogische und didaktische Ausbildung erwerben, die von der Regierung für jeden Studiengang festgelegt wurde. Das Modell der beruflichen Erstausbildung ist hauptsächlich praxisintegriert, d.h. es verbindet die theoretische und praktische Ausbildung bezüglich der Lehrtätigkeit mit der Ausbildung und dem Studium in den wichtigsten Inhaltsbereichen.

In Spanien müssen sowohl die Lehrkräfte für die frühkindliche Bildung als auch Grundschullehrkräfte einen Bachelor-Abschluss vorweisen, der als Generalisten-Ausbildung betrachtet wird. Für alle anderen Schulstufen und Lehrkraftstellen mit bestimmter fachspezifischer Ausrichtung ist ein Master-Abschluss erforderlich.

Heute gibt es nach der Reform, die durch das Bildungsgesetz LOGSE von 1990 initiiert wurde, zwei Hauptkategorien von qualifizierten Fachkräften, die mit kleinen Kindern arbeiten:

1) **Lehrkräfte für frühkindliche Bildung**, die eine Universitätsausbildung mit Schwerpunkt Frühpädagogik haben und

2) **höhere technische Fachkräfte für frühkindliche Bildung** mit einer post-sekundären Ausbildung, die in erster Linie mit Kindern im Alter von 0–2 Jahren arbeiten.

Die folgenden Tabellen zeigen die Ausbildungen und Arbeitsgebiete der Fachkräfte, die täglich direkt mit kleinen Kindern arbeiten.

### Lehrkräfte für frühkindliche Bildung *(Maestra especialista en educación infantil)*

Ein vierjähriger Universitätsabschluss mit Fachrichtung Frühpädagogik ist die erforderliche Qualifikation für Lehrkräfte für frühkindliche Bildung, die sowohl in öffentlichen als auch in privaten frühpädagogischen Tageseinrichtungen arbeiten möchten (Königlicher Beschluss 476/2013).

Die berufliche Erstausbildung wurde 1970 an Pädagogische Hochschulen transferiert, die sich auf die Lehrkräfteausbildung spezialisiert hatten und nach 1990 verlangte die Route für künftige Lehrkräfte für frühkindliche Bildung (*maestras especialistas en educación infantil*) höhere Zugangsvoraussetzungen. Die berufliche Ausbildung bzw. der Ausbildungslehrplan wurde in Übereinstimmung mit dem Bologna Prozess reformiert, dauert derzeit vier Jahre und umfasst 240 ECTS-Credits. Aktuell findet die berufliche Erstausbildung an Pädagogischen Hochschulen, die an Universitäten angeschlossen sind, statt und qualifiziert für die Arbeit mit der Altersgruppe 0–5 Jahre. Es handelt sich dabei um eine Ausbildung auf Bachelor-Niveau (*primer ciclo de formación universitaria*) – im Gegensatz zum Master-Studium, das Voraussetzung ist für die Arbeit in allen Stadien des Bildungssystems, außer der Vor- und Grundschule.

*Tabelle 3*
**Spanien: Lehrkraft für frühkindliche Bildung**

| **Titel in Spanisch**: *Maestro en educación infantil*<br>**Profil**: Frühpädagogische Fachkraft |
|---|
| *Seit 2006:*<br>**Zugangsvoraussetzung:** 10 Jahre Pflichtschule (bis 16 Jahre) + 2 voruniversitäre Orientierungsjahre von 16 bis 18 Jahre, Schulabschlusszeugnis – *Bachillerato* |

| **Titel in Spanisch**: *Maestro en educación infantil*<br>**Profil**: Frühpädagogische Fachkraft |
|---|
| **Ausbildung:** 4 Jahre Ausbildung an einer Universitätsfakultät für Lehrkraftausbildung (*Facultad universitaria de formación de profesorado*) – mit Spezialisierung auf die Arbeit mit 0- bis unter 6-Jährigen<br>**Abschluss:** Bachelor, Lehrkraft für frühkindliche Bildung (*Grado en Maestro de Educación Infantil)*<br>**ECTS-Credits:** 240<br>**EQR-Stufe:** 6<br>**ISCED 2011**: 6<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Frühkindliche Bildungseinrichtung (*Escuela de educación infantil*), 0–2 Jahre (1. Zyklus), 3–5 Jahre (2. Zyklus); altersintegrierte frühkindliche Bildungseinrichtung, 0–5 Jahre; frühkindliche Bildungseinheit in der Grundschule (*Escuela de educación infantil y primaria*), 3–5 Jahre und 6–12 Jahre. |

### Höhere technische Fachkraft für frühkindliche Bildung *(Técnico superior en educación infantil*)

Bis 2000 galt eine Reihe von Übergangsregelungen für diejenigen, die bereits arbeiteten, bevor das Gesetz 1990 in Kraft trat. 1987 und 1993 wurde für Praxiskräfte, die ohne formale Qualifikation in Kindertageseinrichtungen des ersten Zyklus arbeiteten, eine spezielle Ausbildung entwickelt. Diese berücksichtigte frühere Arbeitserfahrungen und sollte sie befähigen, weiterhin als Angestellte in einer Kindertageseinrichtung zu arbeiten. Das Bildungsgesetz LOE von 2006 legte dann fest, dass nur qualifiziertes Personal mit Kindern von 0–5 Jahren arbeiten darf.

*Tabelle 4*
**Spanien: Höhere technische Fachkraft für frühkindliche Bildung**

| **Titel in Spanisch**: *Técnico superior en educación infantile*<br>**Profil**: Sozialpflege-/Gesundheitspflege-Fachkraft |
|---|
| *Seit 2006:*<br>**Zugangsvoraussetzung:** 10 Jahre Pflichtschule (6 bis 16 Jahre) + 2 voruniversitäre Orientierungsjahre, Schulabschlusszeugnis (*Bachillerato*) ***oder*** eine erfolgreich abgeschlossene Eingangsprüfung für die höhere berufsbildende Ausbildung (Mindestalter 20 Jahre)<br>**Ausbildung:** etwa 1½ Jahre (1.600 Stunden) post-sekundäre, nicht-tertiäre berufsbildende Ausbildung + 3 Monate (400 Stunden) Praktikum mit Schwerpunkt auf die Altersgruppe 0–2 Jahre<br>**Abschluss:** Berufsbildender Abschluss als Höhere technische Fachkraft für frühkindliche Bildung, *Técnico Superior en Educación Infantil*<br>**ECTS-Credits:** 120<br>**EQR-Stufe:** 5<br>**ISCED 2011:** 4<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Altersintegrierte frühkindliche Bildungseinrichtungen (*Escuelas de educación infantil unificadas),* 0–5 Jahre; koordinierte Krippeneinheiten in eigenständigen Einrichtungen des 1. Zyklus (*unidades de primer ciclo en centros separados),* 0–2 Jahre. Gelegentlich arbeiten sie in einigen Regionen zur Unterstützung von Lehrkräften für frühkindliche Bildung in Grundschulen für Kinder im Alter von 2–5 Jahren (Ancheta-Arrabal et al. 2022) oder als Tagespflegepersonen. |

### Assistenzkraft für frühkindliche Bildung *(Técnico/Auxiliar en educación infantil)*

Die *Técnicos o Auxiliares en Educación Infantil* unterstützen Fachkräfte in der Betreuung von Kindern im frühen Alter, vor allem im Hinblick auf ihre Ernährung, ihr Wohlbefinden und die persönliche Aufmerksamkeit für diese Kinder. Meist sind sie für die Hygiene der Kinder im Grup-

penraum zuständig oder sie helfen ihnen während der Mahlzeiten. Für dieses Berufsprofil existieren keine nationalen Regelungen. Das Bildungsgesetz LOE von 2006 legte fest, dass nur qualifizierte Fachkräfte mit Kindern von 0–5 Jahren arbeiten dürfen. Dennoch ist das Zertifikat für Assistenzkräfte für frühkindliche Bildung teilweise anerkannt, allerdings nicht auf nationaler Ebene vom MEFP, sondern von einigen Arbeitsämtern in den Autonomen Gemeinschaften und es wird vor allem in Übereinstimmung mit bestimmten privaten Ausbildungsinstitutionen angeboten.

Die Professionalisierung dieses Sektors war und ist eine wichtige Reform, um die Einrichtungsqualität, vor allem für den 1. Zyklus, zu verbessern und um bei der Integration von benachteiligten Gruppen die gleiche Aufmerksamkeit zu garantieren, was innerhalb der frühpädagogischen Einrichtungen eine Herausforderung ist.

*Tabelle 5*
**Spanien: Assistenzkraft für frühkindliche Bildung**

| **Titel in Spanisch**: *Técnico/Auxiliar en educación infantil* |
|---|
| *Seit 2006:*<br>**Zugangsvoraussetzung:** 10 Jahre Schule (6 bis 16 Jahre; Mindestalter 16 Jahre)<br>**Ausbildung:** 6 Monate (100–150 Stunden, je nach Autonomer Gemeinschaft) berufsbildende Ausbildung plus 1–2 Monate (100–150 Stunden) Praktikum<br>**Abschluss:** Zertifikat Assistenzkraft für frühkindliche Bildung, *Técnico/Auxiliar en Educación Infantil*<br>**ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQR-Stufe:** 3<br>**ISCED 2011**: 3<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Frühkindliche Bildungseinrichtungen (*Escuelas de educación infantil*), 0–2 Jahre (1. Zyklus), 3–5 Jahre (2. Zyklus); frühkindliche Bildungseinrichtung, 1. Zyklus (*escuela de educación infantil primer ciclo*), 0–2 Jahre |

### **Höhere technische Fachkraft für soziokulturelle Animation** *(Monitor/Animador de ocio y tiempo libre*) – allgemein bekannt als Spielfachkräfte

Spielfachkräfte sind keine Fachkräfte für Frühpädagogik, sondern für Freizeitaktivitäten in verschiedenen Bildungsinstitutionen. In der Regel arbeiten sie unabhängig mit Kindern vor und nach den Schulstunden und während der Pausen. In Einrichtungen für unter 3jährige Kinder können sie jedoch auch manchmal neben der Fachkraft arbeiten oder sogar als Ersatz für die Fachkraft, vor allem in privaten Einrichtungen.

In Spanien begann die Grundausbildung der Fachkräfte im Freizeitbereich in den 1960er Jahren mit Kursen für Spielfachkräfte und Freizeitmanager:innen. 1988 wurde der Abschluss für Fachkräfte in soziokultureller Animation auf nationaler Ebene geregelt (Figueres and Morros 2005). In der beruflichen Erstausbildung gibt es jedoch immer noch Komplikationen, da sie nur sehr wenig praktisches Lernen enthält, aber einen sehr breit angelegten theoretischen Lehrplan hat und wenig Zeit bleibt, um diese Kenntnisse zu erforschen und auszuweiten (Morros 2008).

Seit 2013 wird das Zertifikat der Spielfachkräfte für Freizeitaktivitäten als berufsbildende Ausbildungsroute auf nationaler Ebene vom MEFP als die höhere berufsbildende Ausbildung in soziokultureller Animation anerkannt, aber nur die Bildungsbehörden der Autonomen Gemeinschaften dürfen eine berufliche Erstausbildung einrichten (Institut Valencià de la Juventut 2002, 7).

*Tabelle 6*
**Spanien: Spielfachkraft/Höhere technische Fachkraft – Soziokulturelle Animation**

| **Titel in Spanisch**: *Técnico Superior de Animación Sociocultural* |
|---|
| *Seit 2013:*<br>**Zugangsvoraussetzung:** 10 Jahre Schule (6 bis 16 Jahre; Mindestalter 16 Jahre)<br>**Ausbildung:** 1–2 Jahre (2.000 Stunden), postsekundäre, nicht-tertiäre berufsbildende Ausbildung (1.600 Stunden) und 3 Monate (400 Stunden) Praktikum, aber die Stundenanzahl richtet sich nach der jeweiligen Autonomen Gemeinschaft.<br>**Abschluss:** Zertifikat höhere berufsbildende Ausbildung in soziokultureller und touristischer Animation<br>**ECTS-Credits:** 120<br>**EQR-Stufe:** 5<br>**ISCED 2011:** 4<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** frühkindliche Bildungseinrichtungen, 1. und 2. Zyklus (0–2, 3–5 Jahre); frühkindliche Bildungseinheit des zweiten Zyklus in der Grundschule<br><br>*Seit 2006:*<br>**Zugangsvoraussetzung:** 10 Jahre Schule (6 bis 16 Jahre; Mindestalter 16 Jahre)<br>**Ausbildung:** 6 Monate (100–150 Stunden je nach Autonomer Gemeinschaft) berufsbildende Ausbildung plus 1–2 Monate (100–150 Stunden) Praktikum<br>**Abschluss:** Zertifikat Spielfachkraft für Freizeitaktivitäten, *Monitor/Animador de ocio y tiempo libre*<br>**ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQR-Stufe:** 3<br>**ISCED 2011**: 3<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** frühkindliche Bildungseinrichtungen, 1. und 2. Zyklus (0–2, 3–5 Jahre), frühkindliche Bildungseinheit des zweiten Zyklus in der Grundschule |

## 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula

Das Ministerium für Bildung und Ausbildung (MEFP 2021) bestimmt die Anforderungen für die universitären Bachelor- und Masterabschlüsse in den Bereichen Lehramt, Berufsbildung und Förderpädagogik (Kunst- und Sporterziehung). Die Universitäten legen die Bachelor-Studiengänge und die Abschlüsse des zweiten Zyklus im Einklang mit den in den staatlichen Vorschriften bestimmten Mindestanforderungen autonom fest, die von den zuständigen Gremien bewertet werden.

### Lehrkraft für frühkindliche Bildung *(Maestra especialista en educación infantil)*

***Kompetenzen:***

Künftige Lehrkräfte für frühkindliche Bildung sollen Kompetenzen erwerben, die sich auf die Implementierung der curricularen Ziele und Inhalte beziehen. Dazu gehören: sich mit Diversität zu befassen; Kenntnisse der Informationstechnologien; Schulorganisation; Lernen, miteinander zu leben, sowohl innerhalb als auch außerhalb des Gruppenraums; sich mit dem Lernen von Sprachen in multikulturellen und multilingualen Kontexten zu befassen; effektiv mit Familien zusammenzuarbeiten; die Praxis im Gruppenraum zu reflektieren; und Kenntnisse von Qualitätsverbesserungsmodellen zu haben (Oberhuemer und Schreyer 2010). Die Gesetzgebung, die insbesondere die neuen universitären Bachelor-Studien in Vor- und Grundschulpädagogik reguliert, legt die Kompetenzen und Fähigkeiten fest, die von den Studierenden erworben werden sollen (Königlicher Beschluss 1594/2011):

- vertraut sein mit den Zielen, curricularen Inhalten und Evaluationskriterien der frühkindlichen/vorschulischen Bildung
- Lernumgebungen in Kontexten mit Diversität gestalten und regeln und dabei die jeweiligen Bedürfnisse von Kindern sowie die Gleichheit der Geschlechter, Chancengleichheit und die Achtung der Menschenrechte berücksichtigen
- das Zusammenleben innerhalb und außerhalb des Gruppenraums fördern und Konflikte friedlich lösen; in der Lage sein, Lernen und Koexistenz systematisch zu beobachten und dies zu reflektieren; in der Gruppe über die Akzeptanz von Regeln und den Respekt für andere reflektieren; die Autonomie und die Einzigartigkeit der Kinder als Faktoren für die Herausbildung von Emotionen, Gefühlen und Werten in der Frühpädagogik fördern
- Sprachentwicklung während der frühen Kindheit kennenlernen; in der Lage sein, mögliche Dysfunktionen zu erkennen und die richtigen Interventionen sicherzustellen; mit dem Sprachenlernen in multikulturellen und multilingualen Kontexten umgehen; die Anwendung verschiedener Ausdrucksweisen in der mündlichen und schriftlichen Sprache beherrschen
- Auswirkungen von Informationstechnologien im Bildungsbereich und über das Fernsehen in der frühen Kindheit kennenlernen
- Grundlagen der kindlichen Ernährung und Hygiene kennenlernen
- Grundlagen der Aufmerksamkeit, der psychologischen Prozesse und der Prozesse, die für das Lernen und die Persönlichkeitsbildung während der frühen Kindheit wichtig sind, kennenlernen
- die Organisation frühpädagogischer Einrichtungen kennenlernen
- Unterrichten als eine berufliche Tätigkeit ansehen, die kontinuierlich verbessert und an wissenschaftliche, pädagogische und soziale Veränderungen angepasst werden muss
- im Hinblick auf die Familienbildung als Berater:in für Eltern mit Kindern von 0–6 Jahren agieren und soziale Fähigkeiten in der Behandlung und der Beziehung zu den Familien aller Kinder und mit allen Familien beherrschen
- Reflexion über die Gruppenpraxis hinsichtlich der Innovationen und Verbesserungen im Unterricht
- Regeln und Fertigkeiten für das autonome und kooperative Lernen erwerben und dies bei den Kindern unterstützen
- Funktion, Möglichkeiten und Grenzen der Bildung in der modernen Gesellschaft verstehen sowie Schlüsselkompetenzen, die frühpädagogische Einrichtungen und die vorschulische Bildung und ihre Fachkräfte betreffen
- Modelle zur Verbesserung der Qualität in Bildungseinrichtungen kennenlernen
- die kastilische Sprache (bzw. in den Autonomen Gemeinschaften mit einer weiteren Amtssprache, diese Amtssprache) auf dem C1-Niveau (oder einem vergleichbaren) beherrschen, neben einer Fremdsprache auf dem B1-Niveau (allgemeines europäisches Rahmenreferenzwerk für Sprachen).

***Curriculare Schwerpunkte***

Die berufliche Erstausbildung künftiger Lehrkräfte für frühkindliche Bildung ist in drei Bereichen oder Modulen organisiert: 1) theoretisches Rahmenwerk, 2) Didaktik und fachspezifische Übungen und 3) Praktikum.

Basierend auf den aktuellen staatlichen Regulationen (Verordnung ECI/3854/2007, ANNEX) muss das Bachelor-Studium landesweit folgende Module und Inhalte umfassen, ohne die Autonomie der Universität zu gefährden (Königlicher Beschluss 1027/2011):

- **Grundlagenbildung**: Bildungsprozesse, Lern- und Persönlichkeitsentwicklung (0- bis 5-Jährige); Lernschwierigkeiten und Entwicklungsstörungen; Gesellschaft, Familie und Schule; Kindheit; Gesundheit und Ernährung; Organisation des Gruppenraums; Materialien und Lehrfähigkeiten; systematische Beobachtungen und Kontextanalysen; vorschulische Bildung Schule/Tageseinrichtung
- **Didaktik und fachspezifische Bildung:** Naturwissenschaft, Sozialwissenschaft und Mathematik; Sprachen, Lesen und Schreiben; Literacy; Musik; bildnerischer Ausdruck und Körpersprache
- **Praktikum**: Zeit an Bildungseinrichtungen und die Vorbereitung auf das Projekt der Bachelor-Arbeit
- **Spezialisierungshinweis** (*mención cualificadora*): ein von der Universität vorgeschlagenes spezielles Projekt/Thema (z.B. die Arbeit mit Kindern mit besonderen Bedürfnissen, Kindern mit Autismus), wenn die Studierenden ihr Projekt für die Bachelor-Arbeit wählen und erstellen.

Neben diesen allgemeinen Kernfächern gibt es in allen Studienprogrammen verpflichtende Fächer, die je nach Spezialisierung eingebunden werden müssen. Außer diesen sog. allgemeinen Kernpflichtfächern und spezialisierten Kernpflichtfächern ist jede Universität berechtigt, andere Pflichtfächer und auch Wahlfächer festzulegen. Der pädagogisch-didaktische Ansatz der Bachelor-Studien betont mit dem erfahrungsgestützten Lernen die Autonomie der Studierenden. Die berufliche Erstausbildung der Lehrkräfte für frühkindliche Bildung wurde unter diesem Ansatz konzeptualisiert, daher haben das Praktikum und die Arbeitserfahrungen in frühpädagogischen Einrichtungen einen wichtigen Stellenwert im Studium. Nach Eurydice (2023b) werden der praktischen Arbeitserfahrung 50 ECTS-Credits zugewiesen, was etwa ein Fünftel der gesamten 240 ECTS-Credits ausmacht und im ersten Studiensemester beginnt. Die verbleibenden Credits werden auf die Grundlagenbildung (100 ECTS-Credits), die Didaktik und fachspezifische Bildung (60 ECTS-Credits) und den Spezialisierungshinweis (*mención cualificadora,* 30–60 ECTS-Credits) verteilt. Das heißt, dass die Studierenden mit nur 30 ECTS-Credits einen Abschluss mit Spezialisierung erlangen können.

### Technische Fachkraft für frühkindliche Bildung *(Técnico superior en educación infantil)*

Der königliche Beschluss 1394/2007 (18. Juli) legte die Bedingungen für diese höhere berufsbildende Ausbildung fest. Zudem erstellte jede Autonome Gemeinschaft ein Regelrahmenwerk für die erforderlichen Prüfungen. Mittlere und höhere berufsbildende Ausbildungen können von Institutionen angeboten werden, die sich ausschließlich der berufsbildenden Ausbildung verschrieben haben oder auch in regulären Schulen mit einer berufsbildenden Sekundarstufe II. In letzterem Fall wird die berufsbildende Ausbildung separat organisiert, aber Personalressourcen und Ausstattung können gemeinsam genutzt werden. Nach dem königlichen Beschluss 1538/2006 müssen alle diese Institutionen eine Reihe von Voraussetzungen und Bedingungen erfüllen, die landesweit gelten.

Die Ausbildung zur höheren Fachkraft für frühkindliche Bildung ist kurz und legt den Schwerpunkt auf die Altersgruppe von 0–3 Jahren. Nach dem LOGSE Gesetz wurde sie 1990 aufgewertet und 2006 wurde die Kursdauer von einem Jahr auf eineinhalb Jahre angehoben, mit weiteren drei Monaten (400 Stunden) Praktikum. Dies kann in einer Krippengruppe eines Kindergartens, in einem Kinderkrankenhaus oder in anderen Betreuungs- oder Sozialeinrichtungen stattfinden.

***Kompetenzen***:

Höhere Fachkräfte für frühkindliche Bildung sollen während ihrer beruflichen Erstausbildung folgende Kompetenzen erwerben (Königlicher Beschluss 1394/2007):

- entsprechend den kindlichen Bedürfnissen und Merkmalen Ressourcen organisieren
- Aktivitäten des Bildungsprogramms entwickeln, indem die passenden Ressourcen und methodischen Strategien angewandt werden und ein vertrauensvolles Klima geschaffen wird
- angemessene Handlungsstrategien mit Familien erstellen und anwenden, die sich auf die Ziele und Vorgehensweisen der frühpädagogischen Einrichtung beziehen
- mit Unsicherheiten umgehen im Hinblick auf Personen, Ressourcen und Umgebungen; Sicherheit und Vertrauen ausstrahlen
- Interventionsprozesse und die erhobenen Ergebnisse evaluieren; die Dokumentation, die der Prozess verlangt, vorbereiten und managen, mit dem Ziel die Einrichtungsqualität zu verbessern
- Kenntnisse über Forschungen und Techniken im Hinblick auf berufliche Tätigkeiten aktualisieren, verfügbare Ressourcen für lebenslanges Lernen verwenden
- Beziehungen zu den Kindern, ihren Familien, Gruppen in der Gemeinschaft und anderen Fachkräften pflegen
- mit kultureller Diversität umgehen und Lösungen für mögliche Konflikte anbieten
- sichere Umgebungen schaffen, Regeln und Sicherheitsprotokolle beim Planen und der Entwicklung von Aktivitäten beachten
- im Rahmen der aktuellen Arbeitsvereinbarungen ihre Rechte wahrnehmen und sich an ihre Verpflichtungen halten
- ihre berufliche Karriere managen; Arbeitsmöglichkeiten, Arbeiten als Selbständige:r und Bezahlung analysieren
- ein kleines Unternehmen gründen und managen, eine Machbarkeitsstudie erstellen, Produktion und Marketing planen
- sich aktiv, kritisch und verantwortungsvoll mit ökonomischen, sozialen und kulturellen Aspekten beschäftigen.

Dieser Studiengang ist in Module gegliedert, die auf den Mindestlehrstandards basieren, die auf staatlicher Ebene gemäß Anhang I der Verordnung ESD/4066/2008 festgelegt sind, in der das Curriculum des Fortbildungszyklus für die Qualifikation als höhere technische Fachkraft für frühkindliche Bildung festgelegt ist. Diese Module müssen mindestens die folgenden Bereiche umfassen (siehe Eurydice 2023b):

*Tabelle 7*
**Spanien: Curriculare Schwerpunkte** *(Técnico superior en educación infantil)*

| Curriculare Schwerpunkte | Stunden | ECTS-Credits |
|---|---|---|
| Didaktik der frühkindlichen Bildung | 125 | 14 |
| persönliche Autonomie und kindliche Bildung | 105 | 12 |
| kindliches Spiel und Methodik | 105 | 12 |
| Ausdruck und Kommunikation | 100 | 11 |
| kognitive und motorische Entwicklung | 105 | 12 |
| soziale und emotionale Entwicklung | 75 | 8 |
| soziale Fähigkeiten | 60 | 6 |
| Intervention mit Familien und Aufmerksamkeit auf sozial gefährdete Kinder | 60 | 6 |
| Projekte, um sich mit alternativen frühpädagogischen Einrichtungen vertraut zu machen | 25 | 5 |
| Erste Hilfe | 35 | 3 |
| Arbeitstraining und Anleitung | 50 | 5 |
| Unternehmen und unternehmerische Initiative | 35 | 4 |

| Curriculare Schwerpunkte | Stunden | ECTS-Credits |
|---|---|---|
| Praktika an verschiedenen Arbeitsplätzen | 220 | 22 |
| **Total** | **1100** | **120** |

Diese Studien werden in Vollzeit oder Teilzeit angeboten und einige berufsbildende Module werden unterschiedlich vermittelt: als Präsenz- oder Fernunterricht oder kombiniert. Die Anzahl der ECTS-Credits beträgt 120. 20% der Zeit wird im Praktikum verbracht und diesem werden knapp über 18% der ECTS-Credits zugewiesen.

## 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit

Beide Ebenen der berufsbildenden Erstausbildung (mittlere und höhere) stehen auch Bewerbern/Bewerberinnen offen, die die üblichen akademischen Voraussetzungen nicht erfüllen, falls sie eine spezielle Prüfung bestehen, die nachweist, dass ihr Hintergrund in diesem Bereich sie dazu befähigt, alle Vorteile einer derartigen Ausbildung zu nutzen. Für den Zugang zur mittleren berufsbildenden Ausbildung müssen die Schüler:innen das Zertifikat *Graduado en Educación Secundaria Obligatoria* besitzen. Bei erfolgreichem Absolvieren des Studiums erhalten die Schüler:innen das *Técnico* Zertifikat, mit dem sie einen Bachelor-Studiengang aufnehmen können, wie z.B. den zur Lehrkraft für frühkindliche Bildung *Maestro en Educación Infantil*.

Zudem wurde ein System eingerichtet zur Evaluation und Akkreditierung von Kenntnissen und Fertigkeiten, die durch Erfahrungen oder non-formale Ausbildungen erworben wurden und auch zur Anpassung und Aktualisierung von berufsbildenden Ausbildungsrouten am tatsächlichen Bedarf des Markts. Das Gesetz von 2002 (5/2002, LOCFP) über die Qualifikationen und berufsbildenden Ausbildungen zielte darauf ab, ein umfassendes System der berufsbildenden Ausbildung, Qualifikationen und Akkreditierungen zu organisieren. Es stellt mittels verschiedener Ausbildungsformen, einschließlich der Ausbildungen am Arbeitsplatz und Weiterbildungen sowie der Ausbildungen für die Integration und Reintegration von Arbeitern/Arbeiterinnen in den Arbeitsmarkt, Lösungen bereit für soziale und ökonomische Anforderungen. Daher wurde für Personen zwischen 18 und 24 Jahren ohne berufsbildende Ausbildung u.a. ein System von Zuschüssen und finanziellen Unterstützungen geschaffen, das es ihnen ermöglicht, ihre Arbeit mit Ausbildungsaktivitäten, die zur Erlangung der Qualifikation erforderlich sind, zu kombinieren (Königlicher Beschluss 1224/2009).

In jüngster Zeit wurde der spanische Qualifikationsrahmen[7] als international anerkanntes Instrument eingeführt, das die kohärente Nivellierung von Qualifikationen hinsichtlich ihrer Klassifizierung, Beziehung und Vergleichsmöglichkeit begleitet und auch dazu dient, die Mobilität von Personen im europäischen Raum und auf dem internationalen Arbeitsmarkt zu erleichtern.

Der spanische Qualifikationsrahmen definiert zum ersten Mal gegliedert und kompakt als Ganzes das einzigartige berufsbildende Ausbildungssystem, das …

- die auf dem Arbeitsmarkt geforderten beruflichen Qualifikationen identifiziert
- für geeignete Ausbildungsangebote sorgt
- den Erwerb der entsprechenden Ausbildung oder ggf. deren Anerkennung ermöglicht und
- Beratung und professionelle Begleitung bietet, die die Gestaltung individueller und kollektiver Ausbildungswege ermöglichen.

[7] Für weitere Informationen siehe MEFP 2022b.

Der Zugang zu einem Berufsberatungssystem im Rahmen des berufsbildenden Ausbildungssystems ist in den Ausbildungsprozess und in das Anerkennungsverfahren von Kompetenzen, die durch Berufserfahrung erworben wurden, eingebunden.

## 5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum)

Die Einrichtungen beruflicher Erstausbildung verfügen über ein hohes Maß an Autonomie bei der Gestaltung der Zeit, die den theoretischen und praktischen Komponenten der Studiengänge innerhalb des von den zuständigen Bildungsbehörden festgelegten Rahmens gewidmet ist (Eurydice 2023b). Das Praktikum der Erstausbildung sowohl der Lehrkräfte für frühkindliche Bildung als auch der höheren Fachkräfte für frühkindliche Bildung umfasst Zeit in Bildungseinrichtungen und die Vorbereitung eines Abschlussprojektes, das nötig ist, um den Spezialisierungshinweis zu erhalten (siehe *Kapitel **4.2***). Das "Praxismodul" des Bachelorstudiengangs Frühkindliche Bildung und Primarstufe umfasst 55 ECTS-Credits (wobei der Anteil des "Bachelor-Abschlussprojekts" innerhalb dieses Moduls variieren kann) und das "Praktikumsmodul" für angehende höhere Fachkräfte für frühkindliche Bildung umfasst durchschnittlich 22 ECTS-Credits (die genaue Anzahl der von den einzelnen Autonomen Gemeinschaften zugewiesenen Credits variiert).

Praktika werden von einer Mentoring-Fachkraft der Einrichtung, an der sie stattfinden, und von einer Hochschullehrkraft oder Lehrkraft des berufsbildenden Ausbildungszentrums beaufsichtigt. Ihr Hauptziel ist es, die Studierenden zu befähigen, das in ihrer theoretischen Ausbildung erworbene Wissen anzuwenden und zu ergänzen.

*Tabelle 8* vergleicht das Praktikum der beruflichen Erstausbildung von Kernfachkräften in seinen verschiedenen Dimensionen:

- ob dieses Element der Erstausbildung durch nationale und/oder regionale und/oder trägerspezifische Richtlinien reguliert ist und wie explizit diese Richtlinien hinsichtlich der Kooperation zwischen den Grundausbildungsinstitutionen und den frühpädagogischen Einrichtungen sind
- die Zeitdauer, die insgesamt während des Studiums am Arbeitsplatz verbracht wird (in Wochen oder Tagen) und wie die Zeitblöcke strukturiert sind
- die Anzahl der ECTS-Credits, die dem Praktikum in der Erstausbildung für Kernfachkräfte zugewiesen werden
- die Fertigkeiten und Kompetenzen, die Studierende am Arbeitsplatz entwickeln sollen
- Formen der Selbstevaluation der Studierenden und der externen Evaluation
- ob Mentoring-Fachkräfte/Aufsichtspersonal in den Einrichtungen einen speziellen Kurs für die Unterstützung der Studierenden am Arbeitsplatz absolvieren sollen oder müssen
- ob Mentoring-Fachkräfte/Aufsichtspersonal in den Einrichtungen eine vorgesehene Rolle haben, mit zeitlichen Spezifikationen und ob/wie sie für ihre Arbeit bezahlt werden.

*Tabelle 8*
**Spanien: Merkmale des Praktikums**

| | Lehrkraft für frühkindliche Bildung | Höhere technische Fachkraft für frühkindliche Bildung |
|---|---|---|
| Regulierung/Träger | Vereinbarungen mit öffentlichen/privaten Trägern* | Vereinbarungen mit öffentlichen/privaten Trägern** |
| Dauer/Zeitblöcke | erstes und letztes Studienjahr<br>1 Semester | letztes Studienjahr<br>3 Monate |
| ECTS-Credits | 50 | 22 |
| Fertigkeiten/ Kompetenzen | Üben von beruflichen Tätigkeiten; Förderung der Berufstätigkeit; Stärkung unternehmerischer Fähigkeiten | n. z. |
| Selbstevaluation/ externe Evaluation | Bachelor-Projekt mit Mentoring-Fachkraft an der Grundausbildungsinstitution | Abschluss-Projekt mit Mentoring-Fachkraft an der Grundausbildungsinstitution |
| Verpflichtender Kurs für Mentoringfachkräfte | nein | nein |
| Vorgesehene Zeit/Bezahlung für Mentoring | nein | nein |

* Königlicher Beschluss 1027/2011; ** Königlicher Beschluss 1543/2011; *** Verodnung ESD/4066/2008

**Aktuelle Reformen, Trends, Debatten**

Derzeit gibt es keine aktuellen Reformen oder Debatten über dieses Thema, aber im Rahmen der Reform von 2011 über die Erwerbstätigkeit und Arbeit in Spanien taucht ein besorgniserregender Trend auf, der eine neue Art von Vertrag einschließt, den sog. „Praktikumsvertrag" (*Contrato en prácticas*). Diese Art von Vertrag und die Zeit, die Studierende während ihres Praktikums in der frühpädagogischen Einrichtung verbringen, wird von privaten Trägern dazu genutzt, ihren Personalbedarf zu bestimmten Zeiten im Schuljahr zu decken. Dies hat Auswirkungen auf die Einrichtungsqualität und auf die Praktika. Ein negativer Effekt ist der Personalmangel in der Einrichtung, die für die Studierenden eine Mentoring- und Aufsichtsrolle bereitstellen soll, ein anderer ist, dass die Studierenden während ihres Praktikums als Ersatzfachkräfte genutzt werden und ohne Aufsicht alleine arbeiten müssen, trotz der Tatsache, dass die Übernahme von Verantwortung für eine Kindergruppe nicht erlaubt ist.

## 6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals

**Nationales, regionales und/oder trägerspezifisches Rahmenwerk zur Regulierung der Fort- und Weiterbildung frühpädagogischer Fachkräfte**

Nationale Regelungen hinsichtlich der FWB des frühpädagogischen Personals existieren nur für voll qualifizierte Lehrkräfte. Fachkräfte mit niedrigeren Qualifikationen werden ermutigt, höhere Ausbildungen anzustreben, um ihre Grundausbildung zu verbessern und Zugang zu Jobs im öffentlichen Sektor zu erhalten, die wiederum freien Zugang zu FWB bieten.

Lehrkräfte für frühkindliche Bildung haben sowohl ein Recht als auch eine Verpflichtung, sich in lebenslangem Lernen zu engagieren (Artikel 102.1 des Bildungsgesetzes 2/2006). Fortbildung liegt daher in der Verantwortung der Bildungsbehörden und der Bildungseinrichtungen. Von Lehrkräften und höheren Fachkräften für frühkindliche Bildung wird erwartet, dass sie ihre Kenntnisse in den Gebieten der frühpädagogischen Forschung, der Didaktik und anderen beruflichen Angelegenheiten kontinuierlich aktualisieren. Dennoch ist die Teilnahme an Fortbildungen freiwillig.

Artikel 103 des LOE (Gesetz 2/2006) legt fest, dass die Bildungsbehörden Trainings für Lehrpersonal in öffentlichen Schulen, einschließlich der frühpädagogischen Tageseinrichtungen, planen sollen. Sie garantieren verschiedene kostenfreie Kurse und unternehmen die erforderlichen Maßnahmen, um die Teilnahme der Lehrkräfte daran zu fördern. Es gibt finanzielle Unterstützung für Teilnehmende, die Fortbildungen anderer Anbieter besuchen möchten.

FWB für Lehrkräfte für frühkindliche Bildung werden nach den Prioritäten der jeweiligen Autonomen Gemeinschaft geplant und nach den Fortbildungsbedürfnissen, die die Lehrkräfte selbst nennen. Die Autonomen Gemeinschaften können ihre eigenen Prioritäten festlegen, indem sie die Bedürfnisse des Lehrpersonals in ihrem Einflussbereich berücksichtigen. Dies bedeutet, dass sowohl die Inhalte der Trainings und die Weiterbildungsinstitutionen sich je nach Autonomer Gemeinschaft unterscheiden.

Sie sind verpflichtet, den Lehrkräften eine Reihe von Aktivitäten anzubieten und ihren Fortbildungsbedarf zu decken sowie weitere vorrangige Leitlinien für die Ausbildung festzulegen.

Das Nationale Institut für Bildungstechnologien und Lehrkraftausbildung (INTEF – *Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado*) ist die für die Integration von Informationstechnologien und Lehrkraftausbildung zuständige Stelle im Ministerium für Bildung und Berufsbildung. Zu ihren Aufgaben gehört (Eurydice 2023b) die …

- Entwicklung, Förderung und Verbreitung von Curriculum-Materialien
- Ausarbeitung von Modellen für die Ausbildung von Lehrkräften
- Konzeption und Umsetzung spezifischer Programme zur wissenschaftlichen und didaktischen Fortbildung von Lehrkräften
- Entwicklung und Verbreitung von digitalem und audiovisuellem Material
- Durchführung von spezifischen Programmen zur Entwicklung digitaler Kompetenzen in Zusammenarbeit mit den Autonomen Gemeinschaften.

**Hauptformen der Fortbildungen für frühpädagogische Fachkräfte**

Gemäß Artikel 5 der Verordnung EDU/2886/2011 gibt es fünf Hauptformate für FWB-Aktivitäten: Kurse, Seminare, Arbeitsgruppen, Ausbildungsprojekte in Institutionen und Konferenzen. Sie werden auch danach unterschieden, ob sie auf Anwesenheit basieren oder nicht (Eurydice 2023b):

a) **Präsenzkurse und -seminare** können auch Nicht-Präsenzphasen beinhalten, sofern die Gesamtdauer der Aktivität mindestens 20 Stunden beträgt und die Nicht-Präsenzphasen nicht mehr als 20% der Gesamtdauer ausmachen. Diese Zeiten müssen durch die Vorlage eines Einzel- oder Gruppenberichts oder eines Projekts nachgewiesen werden. In der Regel dürfen die Präsenzveranstaltungen acht Stunden pro Tag nicht überschreiten.

b) **Online-Aktivitäten** können eine Präsenzsitzung für ihre Koordinierung beinhalten.

c) Bei **gemischten Aktivitäten** werden Präsenz- und Online-Phasen kombiniert. In der Regel darf die Präsenzphase nicht weniger als zehn Stunden betragen.

Die Lehrkräfte können an diesen Aktivitäten während ihrer Unterrichtszeit teilnehmen, während der obligatorischen Arbeitszeit vor Ort in der Einrichtung oder während der Arbeitszeit, wenn sie außerhalb der Bildungseinrichtung durchgeführt werden.

FWB-Aktivitäten können in folgende drei Grundformate eingeteilt werden (Eurydice 2023b): 1) Kurse mit Anwesenheitspflicht oder Teilnahme an online-Kursen, 2) Seminare und 3) Teamarbeit. FWB finden auch am Arbeitsplatz statt. Diese Art wird als effektives Instrument betrachtet, um die Bedürfnisse eines Teams oder einer Gruppe von Praxiskräften in einer bestimmten frühpädagogischen Einrichtung zu erfüllen. Solche Projekte zielen ab auf die theoretische und praktische Ausbildung von frühpädagogischen Fachkräften und können auch Themen wie die Verwaltung, das Management und die Organisation einer Einrichtung, innovative Projekte und ihre Entwicklung, usw. enthalten. Das spanische Institut für Bildungstechnologien und Lehrkraftausbildung (INTEF) schließt dahingehend auch relevante Verträge mit anderen Institutionen.

FWB-Kurse werden je nach Altersstufe und Spezialisierung (z.B. Frühpädagogik) organisiert. Die Autonomen Gemeinschaften regeln die Ankündigungen, Validierungen, Zertifikate, Registrierungen, Äquivalenzen zwischen Forschungsaktivitäten und Universitätsabschlüssen, Prioritäten im lebenslangen Lernen usw. Nach der Teilnahme an diesen Aktivitäten erhalten die Lehrkräfte Teilnahmezertifikate.

Das MEFP ist in Zusammenarbeit mit den 17 Autonomen Gemeinschaften für die Förderung der internationalen Mobilität von Lehrkräften des öffentlichen Schulwesens, für den Austausch von Lehrkräften von einem Ort zum anderen und für Besuche in anderen Ländern zuständig.

**Anspruch auf freie Tage**

Die Verwaltung der Autonomen Gemeinschaften fördern und gewähren bezahlte freie Tage für das Lehrpersonal in den öffentlichen frühpädagogischen Einrichtungen unter ihrem Management (Artikel 105.2.d des Bildungsgesetzes 2/2006). Damit soll die Teilnahme an Fortbildungsaktivitäten hinsichtlich des Trainings und der Bildungsforschung und -innovation gefördert werden. FWB, die von öffentlichen Institutionen angeboten wird, ist kostenfrei, während Angebote anderer Anbieter bezahlt werden müssen, die Lehrkräfte jedoch dafür finanzielle Unterstützung erhalten. Die Bedingungen werden von der jeweiligen Behörde einer Autonomen Gemeinschaft, die sich mit Bildungsthemen befasst, festgelegt. Die Höhe der finanziellen Unterstützung richtet sich nach dem verfügbaren Budget, daher ist dies sehr unterschiedlich.

Offizielle Praktika werden durch einen Auswahlprozess gewährt und gegebenenfalls erhalten die Lehrkräfte dafür freie Tage.

**Hauptanbieter von Fortbildungen für frühpädagogische Fachkräfte**

Das Ministerium für Bildung und Ausbildung (MEFP) legt durch das Institut für Bildungstechnologien und Lehrkraftausbildung (INTEF) jährlich die Prioritäten fest, an die sich die Lehrkraft-Fortbildungsprogramme halten müssen. Es bietet auch staatliche FWB-Programme an und trifft zu diesem Zweck entsprechende Vereinbarungen mit anderen Einrichtungen. Die Bildungsbehörden der Autonomen Gemeinschaften können:

- ihre eigenen vorrangigen Leitlinien für die Weiterbildung festlegen und dabei den Weiterbildungsbedarf des Lehrpersonals in ihrem Zuständigkeitsbereich berücksichtigen
- den Inhalt der Fortbildung festlegen
- über die mit der Durchführung betrauten Einrichtungen entscheiden.

Alle Autonomen Gemeinschaften haben ein Netzwerk von Institutionen, die FWB anbieten. Obwohl sie verschiedene Bezeichnungen haben, ist der Name Lehrkraft- und Ressourcenzentren am weitesten verbreitet und diese sind die hauptsächlich Verantwortlichen für formale FWB.

Jede Institution ist für eine unterschiedliche Anzahl von Schulen, inklusive frühpädagogischer Einrichtungen, zuständig, die sie bei der beruflichen Entwicklung unterstützen, interinstitutionelle Arbeitsteams zur Verbreitung von Wissen fördern, dem Lehrpersonal Ressourcen zur Verfügung stellen und zur Entwicklung ihrer Lehrtätigkeit und zur Verbesserung der Einrichtungen durch pädagogische Innovation beitragen.

In allen Autonomen Gemeinschaften gibt es auch andere Institutionen, die sich mit der Fortbildung von Lehrkräften befassen, wie z.B. Universitätsabteilungen, Bildungsinstitute, Berufsvereinigungen, Gewerkschaften oder Reforminitiativen im Bereich Bildung.

Schließlich gibt es zahlreiche private Vereinigungen, Gruppen oder Institutionen (wie offizielle Berufsvereinigungen, Gewerkschaften, pädagogische Reformgruppen, Stiftungen etc.), deren Ziel die Förderung von Vor-Ort- Fortbildungen für Lehrkräfte ist. Bildungsbehörden können diesen Institutionen finanzielle Unterstützung gewähren, damit sie dieses Ziel erreichen können.

**Formale Anerkennung von Fortbildungen**

Die Teilnahme an Fortbildungen hat eine direkte Auswirkung auf die berufliche Karriere der Lehrkräfte, da sie bei Auswahlprüfungen als „Kredit“ angesehen wird (für Versetzungen, Abordnungen, Management von Bildungsinstitutionen) oder als eine notwendige Voraussetzung für eine Gehaltszulage. Die Höhe und die Bezeichnung dieser Boni sind in den Autonomen Gemeinschaften unterschiedlich.

Die Resolution der Generaldirektion für Evaluation und territoriale Zusammenarbeit vom 16. Februar 2011 sieht vor, dass im Zuständigkeitsbereich der verschiedenen Bildungsbehörden zusätzliche Zulagen für Lehrkräfte in Verbindung mit dem Abschluss von Fortbildungsmaßnahmen anerkannt werden. Die Teilnahme an einer Lehrkraftfortbildung ist fakultativ, hat aber spezifische Auswirkungen auf die berufliche Laufbahn der Lehrkräfte, wie z.B. Verdienste bei öffentlichen Auswahlprüfungen oder eine zusätzliche Vergütung. Vereinbarungen zwischen dem Bildungsministerium und den Bildungsbehörden der Autonomen Gemeinschaften (2011) regeln die Anerkennung von Lehrkraftausbildungsaktivitäten. Die Bildungsbehörden erkennen die Fortbildungsaktivitäten, die Forschung und die Innovation an, die von den Lehrkräften außerhalb des Zuständigkeitsbereichs der Ziel-Bildungsbehörde durchgeführt werden, vorausgesetzt, dass sie zuvor von der Bildungsbehörde, die für die Durchführung dieser Fortbildung zuständig ist, akkreditiert wurden. Die Anerkennung solcher Aktivitäten wird bei allen Ausschreibungen, einschließlich der Bewertung von FWB-Aktivitäten als Verdienst angesehen.

Die Anerkennung zusätzlicher Zahlungen im Zusammenhang mit der Durchführung von FWB-Maßnahmen bezieht sich auf spezifische zusätzliche Vergütungen für die berufliche Weiterbildung (Bonus für jede fünf- und sechsjährige Dienstzeit): Anerkennung der Fortbildungsmaßnahmen, die von Lehrkräften außerhalb des Zuständigkeitsbereichs der Zielschulbehörde durchgeführt wurden, sofern sie zuvor von der Schulbehörde, in der sie durchgeführt wurden, anerkannt wurden; Bescheinigung und Anerkennung der Anzahl der Prämien für jede sechsjährige Dienstzeit durch die zuständige Schulbehörde; Bescheinigung und Anerkennung der Fortbildungsmaßnahmen, die während der laufenden sechsjährigen Dienstzeit durchgeführt wurden, durch die Zielschulbehörde für Lehrkräfte, die für eine Tätigkeit unter der Verantwortung dieser Schulbehörde dorthin wechseln. Die Anerkennung dieser FWB-Maßnahmen erfolgt nach den Vorschriften und Kriterien für die berufliche Weiterbildung der Bildungsbehörde, der die Lehrkräfte angehören. Sie hat Auswirkungen auf alle Ausschreibungen, Auswahlverfahren oder Verwaltungsmaßnahmen, die zu ihrer Bewertung herangezogen werden (Eurydice 2023b).

**Inhalte der Fortbildungskurse**

Das Gesetz zur Verbesserung der Bildungsqualität von 2013 (8/2013), das eine Änderung des Bildungsgesetzes von 2006 darstellt, legt mehrere Richtlinien für FWB fest, die von den Bildungsbehörden der Autonomen Gemeinschaften angeboten werden. Dazu gehören:

- Kenntnisse und Lehrmethoden an Forschungstrends und spezifische Lehrmethoden anpassen
- Training im Hinblick auf Koordination, Anleitung, Tutorien, Diversität und Schulorganisation anbieten
- Trainingsprogramme in Informationstechnologien (ICT) und Fremdsprachen einrichten
- Bildungsforschung und innovative Programme fördern
- spezifische Trainings hinsichtlich der Chancengleichheit zwischen Männern und Frauen und der Koedukation anbieten.

Zudem bietet jede Gemeinschaft spezifische Richtlinien für verschiedene Gruppen von Lehrkräften, je nach dem Bedarf und den Bedürfnissen der Bildungsstufe, in der sie arbeiten (z.B. Frühpädagogik). Tatsächlich tendiert FWB für frühpädagogische Fachkräfte in Spanien dazu, ausgesprochen vielfältig zu sein, da so viele verschiedene Bildungsträger solche Fortbildungen anbieten und es dahingehend wenig Steuerung gab (Úcar Martínez et. al. 2007).

Groß angelegte Forschungsprojekte über FWB-Aktivitäten von frühpädagogischem Personal fanden in den letzten fünf Jahren nicht statt. Kleinere Studien betrafen folgende Themen:

- gemeinsame Reflexion über Frühpädagogik zur Verbesserung des Übergangs
- bürgerschaftliches Engagement in der FWB von frühpädagogischen Lehrkräften
- digitale Kompetenz und der Einsatz von Informationstechnologien bei frühpädagogischen Fachkräften.

## 7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten

Die Arbeitsbedingungen für **Lehrkräfte für frühkindliche Bildung** variieren je nach der Bildungsstufe und der Trägerschaft der Bildungseinrichtung. Für die Regelung dieser Bedingungen sind sowohl nationale als auch regionale Bildungsbehörden verantwortlich. Das Gesetz über die Verbesserung der Bildungsqualität von 2013 (Gesetz 8/2013) legt fest, dass die Bildungsbehörden sicherstellen müssen, dass das Lehrpersonal die Rücksicht, Behandlung und den Respekt erhält, der die soziale Wichtigkeit ihrer Aufgabe widerspiegelt. Dies führte zu neuen Maßnahmen, die auf die soziale Anerkennung und Unterstützung der Lehrkräfte und die Verbesserung ihrer Arbeitsbedingungen abzielen.

Die **höheren Fachkräfte für frühkindliche Bildung** kämpfen seit Jahren für die Verbesserung ihrer Arbeitsbedingungen, inklusive einer höheren Einstufung innerhalb der öffentlichen Verwaltung. Sie gehören zu den sog. „technischen Kategorien“, für die nur ein *baccalaureate* oder eine berufsbildende Ausbildung erforderlich ist; daher wurden sie als Berufsgruppe auf ein niedrigeres Niveau eingestuft als die Lehrkräfte für frühkindliche Bildung. Sie argumentieren jedoch, dass die meisten höheren Abschlüsse – in der Regel Universitätsabschlüsse – haben, aber die unterschiedlichen Qualifikationen, die für den ersten und zweiten Zyklus erforderlich sind, halten sie in einer niedrigeren Berufskategorie fest (Cadena Ser 2017), da es immer noch keine gleichen Arbeitsbedingungen für die Arbeit mit Kindern unter und über 3 Jahren gibt. Nach einer Umfrage von Sánchez Muliterno (2009) handelt es sich dabei eher um eine wirtschaftlich begründete

Rechtfertigung als um eine berufliche, da es weitgehend akzeptiert ist, dass die Fachkräfte umso weniger qualifiziert sein müssen, je kleiner die Kinder sind. Höhere Fachkräfte für frühkindliche Bildung arbeiten in Regel- und in Fördereinrichtungen und haben zahlreiche Aufgaben. Deswegen wird für die Berufskategorie selbst mehr Anerkennung gefordert sowie eine Klärung der Zeitpläne, Pflichten und anderer Arbeitsbedingungen.

Zudem ist zu überdenken, dass es sowohl in der Erstausbildung als auch in der Fortbildung von frühpädagogischen Fachkräften zu wenig Schwerpunkte gibt, die für die frühpädagogische Qualität wichtig sind (Ancheta-Arrabal et al. 2022). Dies ist nicht trivial, denn Studien, die die Sichtweisen der Eltern einschlossen, kamen zu ähnlichen Schlüssen über die Lücken in der Erstausbildung hinsichtlich der Rolle und Perspektiven von Familien und über die Bedingungen, die die frühpädagogische Qualität untergraben, wie z.B. ungünstige Fachkraft-Kind-Verhältnisse in den Gruppen, sich dauernd ändernde nationale Strategien in der Frühpädagogik oder den Mangel an Ressourcen (Sánchez Muliterno 2009, 59). Daher sollten weitere Analysen den Schwerpunkt legen auf dieses soziale und berufliche Verständnis, das mit den aktuellen Arbeitsbedingungen und dem sozialen Status der frühpädagogischen Fachkräfte in Verbindung gebracht werden kann.

Nach dem Gesetz 4/2019 zur Verbesserung der Lehr- und Lernbedingungen in der nicht-universitären Bildung können die Arbeitsbedingungen (Eurydice 2023b) jedoch variieren, je nach …

- der Trägerschaft des Arbeitsplatzes: öffentlich oder privat
- dem Vertragsverhältnis mit der Verwaltung oder der Bildungseinrichtung (z.B. in öffentlichen Schulen als Beamter/Beamtin, Zeit- oder Arbeitskraft)
- dem Bildungsniveau, auf dem sie unterrichten
- der Beschäftigungskategorie (z.B. Kollegium der Lehrkräfte öffentlicher Schulen, Kollegium der Sekundarstufenlehrkräfte, Kollegium der Universitätsfakultäten).

Selbst bei öffentlichen Bildungseinrichtungen kann es Unterschiede zwischen den verschiedenen Autonomen Gemeinschaften geben.

## 7.1 Bezahlung

In Spanien unterscheiden sich die Gehälter der frühpädagogischen Lehrkräfte je nach der Trägerschaft der Bildungseinrichtung. Sie werden ebenso bezahlt wie Grundschullehrkräfte. Mit diesem Gehalt ist es möglich, auch als Alleinerziehende:r in einer Großstadt ohne zusätzliche Unterstützung zu leben.

Die Gehälter von Beamten werden gemäß dem Königlichen Gesetzesdekret 5/2015, das die überarbeitete Fassung des Gesetzes über das Grundstatut der öffentlichen Bediensteten genehmigt, in Grund- und Zusatzgehälter unterteilt. Verbeamtete Lehrkräfte in öffentlichen Bildungseinrichtungen, einschließlich Kindertageseinrichtungen, können folgende Bezüge erhalten (siehe Eurydice 2023b):

a) **Grundeinkommen**: wird gezahlt nach ihrer Abordnung oder Kategorie und nach ihrer Dienstzugehörigkeit:
   *Basisgehalt*: umfasst die monatliche Grundvergütung, die der jeweiligen Berufsgruppe oder Untergruppe entspricht, sowie die Zusatzvergütung (postenbezogene Zulage und bestimmte Bestandteile der spezifischen Zusatzvergütung)
   *Zusatzzahlungen* richten sich nach den Merkmalen der Arbeitsstelle, der beruflichen Karriere oder der professionellen Entwicklung, den Leistungen oder Ergebnissen, die vom Beamten/von der Beamtin erzielt wurden.

b) **Zusätzliche Boni:** allgemeine Komponente (auf der Grundlage der oben genannten Niveaus); individuelle Komponente (auf die spezifischen Bedingungen der jeweiligen Stelle bezogen);

Komponente für die berufliche Weiterbildung (Betrag, der für jedes fünfte oder sechste Dienstjahr zugewiesen wird, je nach Schulbehörde unterschiedlich).

Nach den monatlichen Zahlen des Staatsbudgets von 2021 sind frühpädagogische Lehrkräfte in **öffentlichen vorschulischen Einrichtungen** in der Gehaltstabelle der verbeamteten Lehrkräfte in die Gruppe B/Untergruppe A2, Ebene 21 eingestuft. Bei drei Jahren Berufserfahrung haben sie ein monatliches Grundeinkommen von mindestens 1.881,80€. Mit zusätzlichen Boni können sie zwischen 2.400,13€ und 2.646,34€ monatlich verdienen (für eine detaillierte Gehaltstabelle siehe Eurydice 2023b).

Die Gehälter von Lehrkräften auf Vertragsbasis richten sich nach den nationalen Arbeitsgesetzen, der geltenden Gruppenvereinbarung und dem Arbeitsvertrag. Beamte auf Zeit erhalten die Grundbezüge und Zulagen für die ihnen zugewiesene Stelle sowie den größten Teil der Zusatzbezüge von Berufsbeamten.

Das Gehaltssystem für Lehrkräfte in **privaten Einrichtungen** wird durch die verschiedenen Arbeitsvereinbarungen und Abkommen geregelt. In **öffentlich subventionierten privaten Einrichtungen** ist das Mindestgehalt für das Personal in der rechtlichen Zuständigkeit dieser Abkommen in Gehaltstabellen festgelegt und es besteht aus dem Grundgehalt, den weiteren Zulagen, einem Bonus alle drei Dienstjahre oder einer sechsjährigen Dienstzugehörigkeit und anderen Zahlungen (regionale Zusatzzahlungen, Zulage bei vorübergehender Arbeitsunfähigkeit; Wohnortzulage; zwei Sonderzahlungen in Höhe von jeweils einem Monatsgehalt, Dienstalterszulage und spezifische Zulagen). Diese variieren je nach Autonomer Gemeinschaft und werden von der betreffenden Bildungsbehörde in Stellvertretung und im Namen des Einrichtungsträgers gezahlt.

Zahlungen für das Personal nach dem 9. gemeinsamen Abkommen über **private Bildung** ohne Zuschüsse oder Subventionen bestehen aus dem Grundgehalt; einem Produktivitätsbonus; einer zusätzlichen Zahlung für Fortbildungen und einem Verbesserungszuschuss (der gezahlt wird für erworbene Trainings und Kenntnisse, die jeweils in fünf Jahren in mindestens 100 Stunden erworben werden); einer Zulage für Engagement, die Lehrkräften mit einer Arbeitszeit von mindestens 60% in voller Höhe gezahlt wird – Lehrkräfte mit einer Arbeitszeit von weniger als 60% erhalten sie anteilig zu ihrer Arbeitszeit; eine Zeitzulage für staatliche Stellen, die Lehrkräften gezahlt wird, die den Posten einer (stellvertretenden) Einrichtungsleitung oder eines/einer (stellvertretenden) Direktors/Direktorin, eines/einer Curriculum-Verantwortlichen und einer Abteilungsleitung innehaben; eine Inselzulage für Beschäftigte, die in Ceuta, Melilla, auf den Balearen und den Kanarischen Inseln arbeiten; eine Zulage für den Abschluss des Abiturs in Höhe von 14% des Grundgehalts für Lehrkräfte, die im letzten Jahr des Abiturs unterrichten; drei Sonderzahlungen in Höhe von jeweils einem Monatsgrundgehalt, eine Zulage für die berufliche Fortbildung, eine Zulage für die Komplettierung des Abitur-Unterrichts und gegebenenfalls eine befristete staatliche Zulage (Eurydice 2023b).

Im Allgemeinen sind die Arbeitsbedingungen für Einrichtungs-/Schulleitungen, Curriculum-Verantwortlichen und Sekretären/Sekretärinnen an öffentlichen Schulen mit denen anderer verbeamteter Lehrkräfte vergleichbar, mit einigen Ausnahmen, die im Folgenden aufgeführt sind. Einrichtungs-/Schulleitungen haben den Status von verbeamteten Lehrkräften, was bedeutet, dass sie in einem unbefristeten Vertragsverhältnis mit den Bildungsbehörden stehen.

Die Gehälter von Leitungen in öffentlichen Einrichtungen werden wie bei den übrigen verbeamteten Lehrkräften festgelegt und richten sich nach der Zugehörigkeit zu dem Gremium oder der Skala, zu der sie gehören, zu einer bestimmten beruflichen Untergruppe oder Gruppe, nach ihrem Dienstalter (dreijährige Dienstzeit), nach ihrer Kategorie oder ihrem beruflichen Niveau und nach der spezifischen Stelle, die sie innehaben.

Der allgemeine Staatshaushalt beeinflusst nur die grundlegenden Gehälter aller Lehrkräfte in Spanien. Dies umfasst das Grundgehalt, die mit einer Stelle verbundene Zusatzvergütung, das Zusatzgehalt und den dreijährigen Zusatz-Bonus. Die Autonomen Gemeinschaften legen ihrerseits die Zulagen für Führungspositionen fest.

Die jährlichen Gehaltsspannen sind in den verschiedenen Autonomen Gemeinschaften unterschiedlich, aber in kleineren Vorschul- und Grundschulzentren (spezifische Größe je nach Autonomer Gemeinschaft) beträgt der Mindestjahreslohn 34.363€ und der Höchstlohn 47.816€; in den größten Vorschul- und Grundschulzentren (spezifische Größe je nach Autonomer Gemeinschaft) beträgt der Mindestlohn 41.480€ und der Höchstlohn 53.933€ (Eurydice 2023b).

## 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung

Sowohl die Arbeitszeit als auch der Urlaub variieren je nach Autonomer Gemeinschaft und ob sich die frühpädagogischen Einrichtungen in öffentlicher oder freier Trägerschaft befinden. In der Regel besteht eine Arbeitswoche in öffentlichen Bildungseinrichtungen aus 37,5 Stunden, von denen 30 in der Einrichtung verbracht werden müssen und 25 mit Unterricht (Gesetz 3/2020, LOMLOE). Alle frühpädagogischen Lehrkräfte im **öffentlichen Sektor** arbeiten in Vollzeit.

Was die **öffentlich-subventionierten privaten** Schulen/frühpädagogischen Einrichtungen betrifft, so legt der 7. Tarifvertrag für private Bildungsunternehmen, die ganz oder teilweise aus öffentlichen Mitteln finanziert werden, die Arbeitszeit der Lehrkräfte in diesen Einrichtungen fest: Stunden, die der Unterrichtstätigkeit gewidmet sind, und Stunden, die nicht der Unterrichtstätigkeit gewidmet sind (Vorbereitung, Pausen, Beurteilungsgespräche usw.) (Eurydice 2023b).

Die Jahresarbeitszeit des Lehrpersonals beträgt 1.180 Stunden:

- 850 Stunden werden für den Unterricht aufgewendet (maximal 25 Stunden pro Woche)
- 330 Stunden sind für nicht-unterrichtende Tätigkeiten vorgesehen (verteilt über das Schuljahr)
- Aushilfskräfte müssen zusätzlich 40 Stunden pro Jahr arbeiten.

Die Jahresarbeitszeit des Lehrpersonals im 1. Zyklus der Vorschulbildung (0–2 Jahre) umfasst:

- 1.362 Stunden für Lehrkräfte für frühkindliche Bildung (maximal 32 Stunden pro Woche)
- 1.620 Stunden für höhere Fachkräfte der frühkindlichen Bildung (maximal 38 Stunden pro Woche).

In **privaten Schulen/frühpädagogischen Einrichtungen** besagt der 10. nationale Tarifvertrag für allgemeine private Einrichtungen oder formale Bildungseinrichtungen ohne Bildungsvereinbarung oder öffentliche finanzielle Unterstützung, dass 27 Stunden pro Woche plus 237 zusätzliche Unterrichtsstunden pro Jahr über das Jahr verteilt werden können, vorausgesetzt, die Gesamtarbeitszeit übersteigt nicht acht Stunden pro Tag (einschließlich Unterrichtsstunden). Darüber hinaus sind 50 Stunden pro Jahr für die Aus- und Weiterbildung vorgesehen. Vorbehaltlich einer Vereinbarung zwischen dem Unternehmen und dem/der Arbeitnehmer:in kann die Jahresarbeitszeit um maximal 90 Stunden erhöht werden. Diese Aufstockung, die freiwillig angeboten und angenommen wird, wird vorzugsweise Teilzeitkräften angeboten (Eurydice 2023b). Es liegen jedoch keine aufgeschlüsselten Daten speziell zur Teilzeitbeschäftigung in frühpädagogischen Bildungseinrichtungen vor.

## 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal

In öffentlichen Bildungseinrichtungen gibt es mehrere allgemeine Unterstützungsmaßnahmen, die auf alle Lehrkräfte abzielen, unter ihnen auch die Lehrkräfte in den ersten Berufsjahren und Referendare/Referendarinnen.

Während des ersten Jahres müssen Kandidaten/Kandidatinnen, die beide Auswahlprozesse für den Zugang zum Lehrberuf absolviert haben, eine letzte Qualifizierungsphase „am Arbeitsplatz" durchlaufen, bevor sie verbeamtet werden. Währenddessen und als eine Unterstützungsmaßnahme für neu ernannte Lehrkräfte werden sie von erfahrenen Lehrkräften begleitet, damit die Verantwortung für den Lehrplan angemessen verteilt wird. Diese Einführungsphase, einschließlich der begleitenden Fortbildungen dauert von mindestens drei Monaten bis zu maximal einem Schuljahr. Bildungsbehörden sind verantwortlich für die Steuerung und Organisation der letzten Qualifizierungsphase am Arbeitsplatz. Die Bewerber:innen absolvieren und bestehen ein Praktikum, das je nach Trägerschaft der Bildungseinrichtung, in der sie unterrichten, unterschiedlich ist.

**Referendariat in öffentlichen frühpädagogischen Einrichtungen**

Artikel 23 des Königlichen Beschlusses 276/2007 regelt die Begleitung der Referendare/Referendarinnen, die Teil des Prozesses für den Zugang zum öffentlichen Dienst ist, bevor sie zu verbeamteten Lehrkräften ernannt werden; dies schließt eine betreute und bezahlte Zeit vor dem Eintritt in den Schuldienst ein. Jede Autonome Gemeinschaft regelt dies und legt die Dauer fest, die zwischen drei Monaten und einem Schuljahr liegen kann; die Berufsanfänger:innen erstellen einen Abschlussbericht, in dem die festgestellten Schwierigkeiten und die erhaltene Unterstützung bewertet werden.

Der/die Tutor:in der Referendarzeit muss eine erfahrene Lehrkraft sein, mit der die Berufsanfänger:innen die Verantwortung für die Planung und den Unterricht teilen; eine Lehrkraft, die dem gleichen Gremium und der gleichen Fachrichtung wie der/die Bewerber:in und vorzugsweise dem Gremium der höheren Lehrkräfte angehört. Die Aufgabe dieses Tutors/dieser Tutorin besteht darin, die Referendare/Referendarinnen in allen relevanten Aspekten hinsichtlich der angemessenen Entwicklung der Lehrtätigkeit zu beurteilen sowie diesen Zeitraum zu überwachen und zu bewerten.

Die Aktivitäten der Referendare/Referendarinnen können neben dem Unterricht regelmäßige Treffen sein, bei denen Fortschritte oder Probleme mit dem/der Tutor:in besprochen werden; ein Monitoring der Aktivitäten in Bezug auf die Unterrichtsplanung, den Unterricht der Schüler:innen und die Bewertung; oder die Beteiligung an der Ausarbeitung der Dokumente der Einrichtung sowie Treffen mit den Familien.

**Schulung der Referendare/Referendarinnen**

Die Autonomen Gemeinschaften legen den obligatorischen oder nicht-obligatorischen Charakter und die Themen dieser Ausbildungskurse fest. Ihre Dauer variiert zwischen den verschiedenen Bildungseinrichtungen und sie können in verschiedenen Formaten angeboten werden:

- Präsenzunterricht in der Bildungseinrichtung
- gemischter Unterricht oder Fernunterricht
- in den Lehrkraft- und Ressourcenzentren.

Die angehenden Lehrkräfte können durch Hospitationen in den Klassenzimmern anderer Lehrkräfte und vor allem im Klassenzimmer des Tutors/der Tutorin teilnehmen.

Zum Ende der Probezeit wird die Lehrbefähigung des Kandidaten/der Kandidatin eingeschätzt und er/sie wird als bestanden/nicht bestanden beurteilt:

- positive Bewertung, "bestanden": Der/die Berufsanfänger:in wird verbeamtet. Diese Bewertung erfolgt durch den/die Tutor:in, der Leitung der Einrichtung und dem/der zugewiesenen Inspektor:in.
- negative Bewertung ("nicht bestanden"): Die Bildungsbehörde kann die Wiederholung dieser Phase nur einmal zulassen. Diejenigen, die sich nicht eingliedern oder sie zum zweiten Mal nicht bestehen, verlieren alle Rechte auf die Verbeamtung.

Die Bildungsverwaltung kann diejenigen Bewerber:innen vom Referendariat befreien, die die Eignungsprüfung bestanden haben und nachweisen, dass sie mindestens ein Schuljahr lang unterrichtet haben.

**Referendariat in privaten frühpädagogischen-Einrichtungen**

**Öffentlich-subventionierte private Schulen**/Einrichtungen: Für alle neuen Lehrkräfte gilt eine viermonatige Probezeit, wie sie im Tarifvertrag für private Bildungsanbieter, die ganz oder teilweise aus öffentlichen Mitteln finanziert werden, festgelegt ist.

**Private Schulen, die keine öffentlichen Mittel erhalten**: Gemäß dem nationalen Tarifvertrag für private Einrichtungen mit allgemeiner Regelung oder für formale Bildungseinrichtungen ohne Bildungsvereinbarung oder öffentliche finanzielle Unterstützung dauert dieser Zeitraum drei Monate.

Am Ende der Probezeit werden die pädagogischen Fähigkeiten des Bewerbers/der Bewerberin bewertet und er/sie wird für geeignet/nicht geeignet erklärt. Wird ein/e Bewerber:in als nicht geeignet eingestuft, können die Bildungsbehörden ihm/ihr erlauben, diese letzte Phase zu wiederholen. Wer seine Stelle nicht antritt oder ein zweites Mal für nicht geeignet erklärt wird, verliert sein Recht auf Verbeamtung.

## 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten

Die Arbeitszeit der Lehrkräfte im Beamtenverhältnis variiert je nach der betreffenden Bildungsbehörde. Im Allgemeinen ist der Arbeitstag für Lehrkräfte in der *Educación Infantil* in allen Autonomen Gemeinschaften ähnlich, derzeit 37,5 Stunden pro Woche mit ungefähr einer Stunde von fünf Stunden für kinderfreie Arbeitszeit (siehe *Tabelle 9*).

Die indirekte pädagogische Arbeitszeit wird für Sitzungen, Elterngespräche, Beurteilungsgespräche usw. genutzt. Siebeneinhalb Stunden der Wochenarbeitszeit können nach eigenem Ermessen außerhalb der Einrichtung genutzt werden. Sie werden für Fort- und Weiterbildung, Vorbereitung, Sitzungen, Evaluationen oder außerschulische Aktivitäten genutzt.

*Tabelle 9*

**Spanien: Arbeitszeit des frühpädagogischen Personals, inklusive indirekter pädagogischer Arbeitszeit, nach Trägerart**

| | Öffentliche Einrichtung | Öffentlich-subventionierte private Einrichtung | Private Einrichtung |
|---|---|---|---|
| Unterricht * | 25 Stunden/Woche<br>875 Stunden/Jahr | 25 Stunden/Woche<br>875 Stunden/Jahr | 27 Stunden/Woche<br>(32 Stunden müssen in der Einrichtung verbracht werden) |
| Indirekte pädagogische Arbeitszeit | 1 von 5 Stunden (7,5 Stunden/Woche können außerhalb | 330 Stunden/Jahr | Bis zu 287 Stunden/Jahr |

| | Öffentliche Einrichtung | Öffentlich-subventionierte private Einrichtung | Private Einrichtung |
|---|---|---|---|
| | der Einrichtung verbracht werden) | | |
| Stunden, die in der Einrichtung verbracht werden müssen ** | 25-30 Stunden/Woche bis zu 1,140 Stunden/ Jahr | 1.180 Stunden (2. Zyklus)<br>1.362 Stunden (1. Zyklus, Lehrkraft für frühkindliche Bildung)<br>1.620 Stunden 1. Zyklus, Höhere technische Fachkraft – frühkindliche Bildung) | 32 Stunden/Woche (1. Zyklus)<br>27 Stunden/Woche (2. Zyklus) |
| Durchschnittliche Wochenarbeitszeit | 37,5 Stunden | 32 Stunden (1. Zyklus, Lehrkraft für frühkindliche Bildung)<br>38 Stunden (1. Zyklus, Höhere technische Fachkraft – frühkindliche Bildung) | 37,5 Stunden |

*Quelle:* angepasst nach Eurydice 2023b

*Der Berechnung der Lehre liegt die Mindestanzahl von Schultagen im Gesetz über die Verbesserung der Bildungsqualität zugrunde (175 Schultage), obwohl in den Kalendern der Bildungsbehörden diese Anzahl höher ist, mit leichten Unterschieden unter den Autonomen Gemeinschaften.

** Die an der Einrichtung verbrachten Stunden sowie der Gesamt-Arbeitstag wurden berechnet unter Berücksichtigung der 190 Tage zwischen 1. September und 30. Juni, ohne Weihnachts- und Osterferien und gesetzliche Feiertage.

In **öffentlich-subventionierten privaten** Einrichtungen sind 850 Stunden der Lehre (maximal 25 Wochenstunden) gewidmet, 330 den nicht-pädagogischen Aktivitäten, die über das Schuljahr verteilt werden. Die jährliche Arbeitszeit im ersten Zyklus (0–2 Jahre) beträgt 1.362 Stunden für Lehrkräfte für frühkindliche Bildung (maximal 32 Wochenstunden) und 1.620 Stunden für höhere Fachkräfte für frühkindliche Bildung (maximal 38 Wochenstunden).

Die Arbeitszeit von Lehrkräften im **privaten Sektor** hängt ab von der gemeinsamen Vereinbarung, die auf sie zutrifft. Nach der Vereinbarung beträgt sie für die vorschulische Bildung 32 Wochenstunden in der Einrichtung.

## 7.5 Weitere Personalangelegenheiten

Ein wesentliches strukturelles Merkmal des spanischen Bildungspersonals im Allgemeinen ist die Überalterung des Personals. Allerdings sind die frühpädagogischen Lehrkräfte und die der Primarstufe jünger als die Lehrkräfte in den anderen Bildungsstufen. Die größte Gruppe ist zwischen 40 und 49 Jahren (31,6%), gefolgt von den 30- bis 39-Jährigen (28,9%) und den 50- bis 59-Jährigen (24,7%). Außerdem ist ein beträchtlicher Prozentsatz der Lehrkräfte unter 30 Jahre alt (8,6 %) (MEFP 2022a, 55).

In Spanien gibt es derzeit mehr frühpädagogischen Lehrkräfte als benötigt werden, so dass das weit verbreitete europäische Phänomen des Personalmangels hier nicht zutrifft. Viele Fachkräfte streben inzwischen eine Zusatzqualifikation als Technische Fachkraft – Frühkindliche Bildung an, da es in den privaten Einrichtungen für Kinder im Alter von 0–2 Jahren mehr freie Stellen gibt. Dies bedeutet jedoch, dass sie in eine niedrigere Gehaltskategorie eingestuft werden und schlechtere Arbeitsbedingungen vorfinden als im öffentlichen Sektor.

Die allgemeinen Einstellungsverfahren variieren in Abhängigkeit von der Trägerschaft der Bildungseinrichtung und dem angebotenen Bildungsniveau (Eurydice 2023b):

- **Öffentliche Einrichtungen/Schulen**: Voraussetzung für die Einstellung ist das Bestehen eines Auswahlverfahrens, das es für jede Lehrkraftkategorie gibt, in Übereinstimmung mit der Verordnung über den Zugang, die Zulassung und den Erwerb neuer Spezialisierungen.
- **Öffentlich-subventionierte private Einrichtungen/Schulen**: Die Auswahlkriterien für Lehrkräfte sind öffentlicher Natur und werden vom Schulrat, der Schulleitung und dem Träger der Schule festgelegt. Das Auswahlverfahren wird vom Träger der Einrichtung zusammen mit der Leitung nach festgelegten Auswahlkriterien durchgeführt, wie in Artikel 60 des Gesetzes 8/1985 über das Recht auf Bildung (LODE) angegeben. Jede Bildungsverwaltung prüft, ob dieses Verfahren mit den festgelegten Kriterien übereinstimmt, und ist berechtigt, die Bedingungen für seine Durchführung festzulegen.
- **Nicht öffentlich-subventionierte private Einrichtungen/Schulen:** Das Auswahlverfahren wird vom Träger der Schule durchgeführt und die Einstellung erfolgt gemäß den Bestimmungen des Arbeitnehmerstatuts.

Ein weiteres durchgängiges Problem ist, dass höhere Fachkräfte der frühkindlichen Bildung in verschiedenen Teilen des Landes nicht die gleichen Weiterbildungsmöglichkeiten haben, dass sie weniger Möglichkeiten haben als Lehrkräfte der frühkindlichen Bildung und noch weniger, wenn sie im privaten Sektor arbeiten.

## 8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen

2008 startete das Ministerium für Bildung, Sozialpolitik und Sport das „Educa3 Programm“, um die Bildung und Betreuung für den ersten Zyklus (0–2 Jahre) zu verbessern. Dieses Programm sollte die Platzkapazitäten für die Altersgruppe 0–2 Jahre ausbauen und die Qualität durch Fortbildungen des Personals verbessern (Consejo de Ministros extraordinario 2009). Dazu wurde die berufsbildende Ausbildung für die höheren Fachkräfte für frühkindliche Bildung ausgeweitet, je nach der spezifischen Situation in den Autonomen Gemeinschaften. Es wurde begonnen, frühere Arbeitserfahrungen anzuerkennen und Weiterbildungsmodule als Fernstudium oder in einer Institution anzubieten; den Erfahrungsaustausch zwischen frühpädagogischen Einrichtungen zu fördern; sowie die Verbesserung der Bildungsqualität zu stärken, z.B. durch das Einrichten einer Webseite für professionelle Weiterbildung und für Familienbildung, die Informationen über Ressourcen und didaktischen Materialien enthält und ein Rahmenwerk für Erfahrungsaustausch bietet. Ein Ergebnis war die Implementierung des Königlichen Beschlusses über die Anerkennung von beruflichen Kompetenzen, die durch Arbeitserfahrungen erworben wurden (Königlicher Beschluss 1224/2009).

Am 19. Januar 2021 trat das Gesetz 3/2020 (LOMLOE) zur Änderung des Gesetzes 2/2006 in Kraft und das frühere Gesetz 8/2013 zur Verbesserung der Qualität im Bildungswesen wurde aufgehoben.

Diese Reforminitiative zielt darauf ab, die folgenden Herausforderungen im spanischen Bildungssystem zu bewältigen:

- Verbesserung des Kompetenzniveaus aller Kinder, um anfängliche Nachteile auszugleichen
- Wiederherstellung der in den Krisenjahren verlorenen Gleichheit
- Aktualisierung des Lehrberufs, um eine führende Rolle bei der curricularen und didaktischen Innovation zu übernehmen

- Verbesserung des Umfangs und der Qualität der Bildung von 0–2 Jahren und ihres curricularen Rahmens
- Steigerung der Zahl der MINT-Berufe, insbesondere bei weiblichen Studierenden.

Das Bildungsministerium schlägt die folgenden allgemeinen Änderungen in der frühkindlichen Bildung vor, die den bestehenden Herausforderungen und den in der Bildungsreform festgelegten Zielen entsprechen:

- Der erste Zyklus 0–2 wird ein Bildungszyklus mit bestimmten Mindestanforderungen und einem pädagogischen Rahmen sein.
- Die Bildungsphase zielt darauf ab, die Auswirkungen kultureller, sozialer und wirtschaftlicher Ungleichheiten auf das Lernen der Kinder auszugleichen.
- Die Früherkennung und frühzeitige Berücksichtigung von Unterstützungsbedarf wird gefördert.

Die spezifischen Änderungen, die dieses neue Gesetz in der frühkindlichen Bildung einführt, sind die folgenden (Eurydice 2023c):

A. *Bildungsangebot*

   Die Verwaltungen werden das Angebot an öffentlichen Plätzen im ersten Zyklus schrittweise erhöhen, um die Nachfrage nach Plätzen für Kinder bis zu 3 Jahren zu decken. Alle Einrichtungen von 0–6 Jahren müssen für ihren Betrieb eine Genehmigung durch die Bildungsverwaltung vorweisen. Die Regierung wird das Curriculum und die Mindestanforderungen für die beiden Zyklen dieser Stufe regeln, d.h. die Qualifikationen aller Fachkräfte, das Verhältnis zwischen Personal und Kind, die Einrichtungen und die Anzahl der Stellen in den Einrichtungen.

B. *Ziele und Grundsätze*

   - In dieser Stufe sind Emotionsmanagement, Erziehung zu verantwortungsvollem und nachhaltigem Konsum sowie Gesundheitsförderung und -erziehung pädagogische Grundsätze.
   - Die Förderung der Gleichstellung der Geschlechter ist ein neues Ziel in der frühkindlichen Bildung.
   - In dieser Phase sollen die Auswirkungen kultureller, sozialer und wirtschaftlicher Ungleichheiten auf das Lernen und die Entwicklung der Kinder ausgeglichen werden.

C. *Bewertung und Orientierung*

   - Das frühzeitige Erkennen und die frühzeitige Berücksichtigung spezifischer pädagogischer Unterstützungsbedürfnisse haben Priorität.
   - Am Ende der Phase wird ein Bericht über die Entwicklung und die Bedürfnisse jedes Kindes erstellt.

Seit dem Inkrafttreten dieses Gesetzes hat ein Umsetzungsprozess begonnen, der im Schuljahr 2023/2024 abgeschlossen sein wird. Um mehr Gerechtigkeit im Bildungssystem zu erreichen, ist eines der grundlegenden Ziele des LOMLOE (Gesetz 3/2020) den Ersten Zyklus für alle Kinder zugänglich zu machen. Um dieses Ziel zu erreichen, sind neue Formen der Zusammenarbeit zwischen der MEFP und den Autonomen Gemeinschaften erforderlich. Zur Finanzierung der Schaffung öffentlicher Plätze für den ersten Zyklus der frühkindlichen Bildung wurde der Allgemeinen Bildungskommission ein Kooperationsprogramm vorgelegt, das bis 2021 mit 200 Millionen Euro ausgestattet ist. Mit der ersten Jahreszahlung können mehr als 21.000 neue Plätze in der frühen Bildung geschaffen werden. Dennoch muss die Nachhaltigkeit des spanischen Systems der frühkindlichen Bildung und Erziehung auch in Bezug auf die Qualität in den Blick genommen werden,

was bedeutet, dass dem Personal und seinen Arbeitsbedingungen institutionelle Priorität eingeräumt werden muss (Ancheta-Arrabal 2022).

LOMLOE zielt auch darauf ab, die soziale Anerkennung von berufsbildenden Ausbildungen zu verbessern, um Spanien näher an die Quoten der Studierenden zu bringen, die diesen Weg in anderen europäischen Ländern wählen.

Das Gesetz über die Organisation und Integration der berufsbildenden Ausbildung (2021, Gesetz 3/2022) konsolidiert diese in einem einzigen System für Studierende, Erwerbstätige und Arbeitslose. Dieses neue System wird die berufsbildende Ausbildung des Bildungssystems und die des Berufsbildungssystems integrieren. Mit der Umsetzung dieses Gesetzes wird ein einzigartiges, modulares und flexibles Angebot geschaffen. Es wird in Ausbildungsgängen organisiert sein, die eine Progression durch fünf aufsteigende Stufen ermöglichen: Teilanerkennung von Kompetenzen (Stufe A), Zertifikat der beruflichen Kompetenz (Stufe B), Berufszertifikat (Stufe C), Ausbildungszyklen (Stufe D) und Spezialisierungskurse (Stufe E). Das gesamte Angebot in den Zyklen der Stufen C, D und E wird einen dualen Charakter haben und in zwei Typen unterteilt sein: allgemeine duale berufsbildende Ausbildung oder fortgeschrittene duale berufsbildende Ausbildung. Was die Anerkennung von Kompetenzen betrifft, so vereinfacht der neue Text auch das System der Anerkennung von beruflichen Kompetenzen, die durch Berufserfahrung und nichtformale Ausbildungswege erworben wurden. Das neue Gesetz zur berufsbildenden Ausbildung regelt die Beziehung zur Hochschulbildung und fördert die gegenseitige Anerkennung, z.B. in Form von Hochschulkreditpunkten (ECTS-Credits), um die Erstellung von Ausbildungsprogrammen zu erleichtern, die eine zuvor erworbene Ausbildung in beiden Richtungen anerkennen. Ein Katalog beruflicher Kompetenzstandards ersetzt den derzeitigen nationalen Katalog beruflicher Qualifikationen.

Schließlich zielt der Königliche Beschluss 62/2022 zur Modernisierung der berufsbildenden Ausbildung darauf ab, die Anforderungen für den Erwerb von berufsbildenden Abschlüssen, Berufszertifikaten und anderen Abschlüssen zu lockern, die derzeit an den Nationalen Katalog der beruflichen Qualifikationen gebunden sind. Außerdem sollen Fortschritte bei der Ausweitung und Flexibilisierung der berufsbildenden Ausbildungen erzielt werden. Diese Norm gilt für anerkannte öffentliche und private Bildungseinrichtungen, die berufsbildende Abschlüsse, Berufszertifikate und andere Abschlüsse anbieten. In dieser Hinsicht ergänzt und erweitert sie die Voraussetzungen, die in den Königlichen Beschlüssen 34/2008 und 1147/2011 als Anforderungen für die berufsbildende Ausbildung vorgesehen sind.

## 9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen

### Evaluation von Fortbildungsprogrammen zur gemeinsamen Reflexion über frühkindliche Bildung

***Quelle:*** Vizcarra, M. T., E. López-de-Arana, and R. Gamito 2021 (für weitere Details siehe *Literatur*)

***Ziele:*** Diese Untersuchung analysiert den Prozess der gemeinsamen Reflexion, der von den Fachkräften des städtischen Netzwerks der frühpädagogischen Tageseinrichtungen von Vitoria-Gasteiz durchgeführt wurde, um die Schlüsselaspekte des Übergangs von der häuslichen zur institutionellen Kinderbetreuung und ihr Verständnis des Anpassungsprozesses zu definieren. Ziel

war es, die Hauptaspekte dieser Übergangsphase zu identifizieren, um gemeinsam das Fachwissen zur Verbesserung der Arbeit in dieser für die Kinder entscheidenden Phase zu erarbeiten.

***Vorgehen**:* Angewandt wurde ein Aktionsforschungsansatz in vier Phasen. In diesem Artikel wird die dritte Phase vorgestellt, in der über die aktuellen Praktiken während des Anpassungszeitraums nachgedacht wird und darüber, wie Sprache und Handlungsweisen in Zukunft verändert werden sollten. An der Studie nahmen 115 frühpädagogische Fachkräfte, 12 Forschende und sechs höhere Fachkräfte für frühkindliche Bildung teil, um das Wissen durch verschiedene Strategien neu zu strukturieren.

***Ergebnisse***: Die Studie hat eine Vorreiterstellung in ihrem Bereich. Die Schlussfolgerungen zeigen, dass die Eintrittsphase im Gegensatz zur Eingewöhnungszeit bedeutet, die emotionalen Interaktionsformen zu akzeptieren, die jedes Mädchen und jeder Junge mitbringt, so dass neue Bindungen geschaffen werden können, die ihnen Sicherheit geben, anstatt sie zu zwingen, sich an eine starre, vorgegebene Struktur anzupassen.

***Implikationen***: Die Studie legt die Notwendigkeit nahe, die Eingewöhnungsphase zu überdenken, wenn Kinder zum ersten Mal eine frühkindliche Einrichtung betreten.

## Konzeptualisierung und Aufbau von Staatsbürgerschaft in der beruflichen Erstausbildung frühpädagogischer Lehrkräfte

***Quelle:*** García Pérez et al. 2020 (für weitere Details siehe *Literatur*)

***Ziele:*** Die schwerwiegenden sozialen und ökologischen Probleme in unserer Welt erfordern ein Bildungsmodell für eine globale, partizipative und kritische Staatsbürgerschaft. Mit einem Unterrichtsmodell, das den Aufbau einer Staatsbürgerschaft bei den Kindern, mit denen sie arbeiten werden, begünstigt, sollen künftige Lehrkräfte zu Erziehenden ausgebildet werden, die im Hinblick auf die Staatsbürgerschaft ein Bewusstsein für diese Probleme und eine Haltung des sozialen Engagements entwickeln.

***Vorgehensweise***: Vor diesem Hintergrund wurde eine qualitative Forschungsstudie entwickelt. Es wurden Gruppeninterviews mit 36 Studierenden in 12 Gruppen im Schuljahr 2014/15 und 64 Studierenden in 15 Gruppen im Schuljahr 2015/16 durchgeführt. Die Teilnehmenden analysierten den Prozess des Aufbaus von Staatsbürgerschaft bei Studierenden des Studiengangs für frühkindliche Bildung und Erziehung an der Universität Sevilla. Die Forschung basiert auf dem Monitoring der Entwicklung des Unterrichtsfachs "Stadt und Staatsbürgerschaft in der frühkindlichen Bildung" anhand der Aussagen der beteiligten Studierenden.

***Ergebnisse***: Die Ergebnisse zeigen, dass sich das Konzept der Staatsbürgerschaft bei den Studierenden zu einem stärker partizipativen Modell entwickelt, das mit sozialem Engagement verbunden ist. Ein wichtiger Faktor für diese Entwicklung war das didaktische Modell der Hochschullehrkraft. In den Interviews wurde die Auswirkung bestimmter Aktivitäten auf das Bewusstsein der Studierenden für sozio-ökologische Probleme hervorgehoben. Ebenso wichtig waren Überlegungen zu den Möglichkeiten, die das offizielle Curriculum für die staatsbürgerliche Bildung bietet, und vor allem das Wissen über Bildungsprojekte für Kinder zur Bürgerbeteiligung. Die Studie schloss mit der Ausarbeitung eines Projekts oder eines Vorschlags für eine didaktische Intervention durch die studentischen Arbeitsgruppen, um die Verbindung zur Unterrichtswirklichkeit zu festigen. Darüber hinaus waren die Studierenden in der Lage, die Rolle der Lehrkraft als Referenz für den Aufbau eines Modells wünschenswerter Staatsbürgerschaft wahrzunehmen.

***Implikationen***: In diesem Sinne gibt es explizite Implikationen für die alltägliche Anwendung des didaktischen Modells, die das Fach vermitteln sollte. Dies bestätigt, dass wirklich bedeutendes

Lernen vor allem vermittelt wird durch das Ausleben des besagten Modells in täglichen Lernerfahrungen und die Ergänzung durch persönliche Erfahrungen der Bürgerbeteiligung in realen sozialen Kontexten.

### „Berufung“ in der Identität von Lehrkräften für frühkindliche Bildung: ein Rückblick auf das letzte Jahrzehnt

***Quelle:*** Romero-Sánchez et.al. 2020 (für weitere Details siehe *Literatur*)

***Ziele:*** Die Studie über die Forschung über einen Zeitraum von zehn Jahren zielt darauf ab, herauszufinden, welche Rolle die Berufung bei der Entwicklung der beruflichen Identität von Lehrkräften für frühkindliche Bildung spielt. Zu diesem Zweck wurde eine systematische Überprüfung der Forschung von 2010 bis 2019 durchgeführt. Das Thema „Lehre als Berufung“ wurde in der Vergangenheit bereits vielfach untersucht. Aktuell kommt es jedoch in der Forschung nicht vor. So soll mit dieser Studie eine aktualisierte Analyse des gegenwärtigen Status quo zu diesem Thema vorgelegt werden. Die Studie zielt daher darauf ab, die wichtigsten Beiträge von Studien über die Bedeutung des Konzepts der Berufung im Prozess der Professionalisierung von Lehrkräften für frühkindliche Bildung zu identifizieren und herauszufinden, welche zusätzlichen Elemente die Konstruktion der pädagogischen Identität dieser Fachkräfte beeinflussen.

***Vorgehen***: Daher wurde eine systematische Durchsicht der spanischsprachigen Forschungsstudien zu diesem Thema über einen Zeitraum von zehn Jahren durchgeführt. Von den 909 gefundenen Studien wurden schließlich 40 ausgewählt. Von diesen 40 Studien waren 33 Forschungsartikel und sieben Doktorarbeiten.

***Ergebnisse***: Die Ergebnisse zeigen, dass während des Zehnjahreszeitraums eine große Anzahl von – überwiegend qualitativen – Forschungsstudien durchgeführt wurde, vor allem in Spanien. Zu den behandelten Themen gehörten: der Einfluss der Berufung auf die Berufswahl und -ausübung, das Praktikum in der beruflichen Erstausbildung und die Arbeitsbedingungen im Lehrberuf. Die am wenigsten untersuchten Themen waren: der Einfluss des Geschlechts auf die Konstruktion der Identität; die Rolle der Familie bei der Berufswahl und der beruflichen Orientierung der Lehrkraft.

***Implikationen***: Der Artikel schließt mit der Empfehlung, Aspekte wie Verantwortung, Illusion und Motivation weiter zu erforschen, um die professionsbildenden Komponenten der Lehrkraft zu stärken.

## 10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung

Eine der aktuellen Personalherausforderungen für Lehrkräfte im Allgemeinen war und ist, ein **Gleichgewicht zu erzielen zwischen der pädagogischen Arbeit mit den Kindern und den administrativen Aufgaben der Kernfachkräfte**. Eine Umfrage, die sich speziell auf die Ansichten von frühpädagogischen Fachkräften bezog (Sandstrom 2012), stellte fest, dass eine exzessive bürokratische Arbeitsbelastung eine negative Auswirkung auf die Praxis hat, da die verfügbare Zeit für Reflexion, Arbeitstreffen, Planungen oder Fortbildungsteilnahme reduziert wird. Die Studie zeigte auch, dass je mehr Kinder eingeschrieben sind, die Lehrkräfte sich umso häufiger auf Unterrichtsbücher und Arbeitsblätter verlassen, um eine große Klasse kontrollieren zu können.

Gleichzeitig schrieb das frühere Gesetz (8/2013) über die Verbesserung der Bildungsqualität fest, dass die Regierung verantwortlich ist für folgende Aspekte im zweiten Zyklus der vorschulischen Bildung:

- für die Ziele sowie die Kriterien des Kerncurriculums hinsichtlich der Fähigkeiten und Evaluation, die in den Autonomen Gemeinschaften mit einer weiteren Amtssprache 55% des schulischen Zeitplans und in den restlichen Gemeinschaften 65% ausmachen werden sowie
- für die Grundlagen der multilingualen Bildung.

Diese Anforderungen bedeuten zusätzliche Aufgaben für die im zweiten Zyklus tätigen frühpädagogischen Fachkräfte.

Ob die Implementierung dieses Gesetzes die gewünschte Balance erreicht, ist wegen des Fehlens relevanter politischer Maßnahmen oder Forschungen noch unklar.

Eine zweite Herausforderung, die entsprechend von den Behörden angegangen werden muss, ist daher die Identifizierung und Anerkennung dieser Bedingungen und die **Finanzierung von Forschungen**, die bei ihrer Verbesserung helfen.

Einerseits ist es angesichts der großen Unterschiede in der Verwaltung der Kindertageseinrichtungen in Spanien (Departements, Stadtverwaltungen, Konsortien, Autonome Gemeinschaften usw.) notwendig, darauf hinzuweisen, dass sich die gesetzlichen Bestimmungen manchmal nur auf eine Art von Bildungseinrichtung beziehen, da die anderen von jeder Stadtverwaltung auf eine besondere Weise geregelt werden. Dies macht es schwierig, Schlussfolgerungen über frühpädagogische Einrichtungen im Allgemeinen und die Bedingungen der frühpädagogischen Fachkräfte in einer bestimmten Region zu ziehen. Andererseits sind ein verbesserter Zugang und die Verfügbarkeit von Informationen besonders wichtig. Beispielsweise zeigen die verfügbaren Statistiken nicht die Anteile von frühpädagogischen Fachkräften nach der Fachrichtung oder dem Niveau der Qualifikation. Dies ist ebenso der Fall für benachteiligte Gruppen in niedrigeren Berufspositionen wie z.B. die Anzahl der Assistenzkräfte aus ethnischen kulturellen Minderheiten. Sicher ist jedoch, dass die Anforderungen für den Zugang zum privaten Sektor (der vorherrschende Sektor für 0–2 Angebote) immer höher werden (wie z.B. das Vorweisen eines Abschlusses in Englisch oder anderen Sprachen), sogar für Assistenzkraftstellen. Dies kommt zur Finanzkrise in Spanien noch hinzu und hat es für Minderheitengruppen noch schwieriger gemacht, Zugang zu höheren Ausbildungen zu erlangen oder auch nur ihre Pflichtausbildung zu beenden – was bedeutet, dass diese Art von Arbeitsmöglichkeiten sehr begrenzt ist. Dennoch kann nicht einfach davon ausgegangen werden, dass die meisten Personen aus Minderheitengruppen frühpädagogische Assistenzkräfte sind. Dies trifft eher auf die Betreuungskräfte in der Tagespflege zu, da „die demographischen, wirtschaftlichen, soziokulturellen und gesundheitlichen Änderungen das Entstehen einer neuen Art von Betreuungskräften begünstigt: die nur kurzfristig angestellten Betreuungskräfte, in der Regel Frauen mit Migrationshintergrund“ (Ruiz López and Moreno Preciado 2013, 86).

Im Hinblick auf das **Recht auf Fortbildung** muss der Grundsatz der Nichtdiskriminierung von frühpädagogischen Fachkräften betont werden, da sich das öffentliche Fortbildungsangebot hauptsächlich an Lehrkräfte für frühkindliche Bildung in öffentlichen Einrichtungen richtet. Die Möglichkeiten, sich beruflich weiterzuentwickeln, hängen daher zu stark von den wirtschaftlichen Verhältnissen der Fachkräfte und ihrer persönlichen Situation ab. Dies hängt außerdem auch mit den unterschiedlichen Arbeitsbedingungen zusammen: Für Lehrkräfte für frühkindliche Bildung in öffentlichen Einrichtungen ist die Teilnahme an Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen sowohl ein Recht (mit entsprechender Arbeitszeit und Kostenerstattung) als auch eine Möglichkeit der Belohnung (als Verdienst oder sogar um Extra-Zulagen zu erhalten). Für frühpädagogische Lehrkräfte im privaten Sektor oder für andere frühpädagogische Fachkräfte ist dies jedoch nicht der Fall.

Schließlich muss, wie bereits in *Kapitel **8*** dargelegt, die Tatsache überdacht werden, dass sowohl die berufliche Erstausbildung als auch die Fort- und Weiterbildung von Lehrkräften für frühkindliche Bildung im Vergleich zu anderen Bereichen nur unzureichend auf **Qualitätsfragen in der Frühpädagogik** ausgerichtet sind. Eine der größten Herausforderungen, die das neue Bildungsgesetz (Gesetz 3/2020, LOMLOE) für frühpädagogische Fachkräfte mit sich bringt, ist beispielsweise die Entwicklung von Kompetenzen im Umgang mit **Diversität** und die Handhabung **inklusiver Intervention**, so dass es von entscheidender Bedeutung ist, die Aus- und Weiterbildung frühpädagogischer Fachkräfte auf die Unterstützung spezifischer Bildungsbedürfnisse auszuweiten (Lao et al. 2022). Dies ist unter anderem ein zentrales Thema für die Forschung, um eine gesellschaftliche und professionelle Perspektive zu erklären, die den Status der frühen Bildung nicht wertschätzt und somit die Entwicklung des Berufsfeldes und eine effektive Weiterbildungspolitik behindert (Ancheta-Arrabal 2018). Eine weitere Analyse muss die Ursachen hierfür untersuchen. Im Einklang mit der Agenda für angemessene Arbeit (ILO 2013) ist dies eine gemeinsame Verantwortung der sozialen und wirtschaftlichen Akteure, einschließlich der Sozialwissenschaftler:innen und Praktiker:innen. Daher sollte ein neuer Raum geschaffen werden für Diskussion, Studien und Reflexionen über den Status des **Selbstverständnisses und der Selbstwahrnehmung frühpädagogischer Fachkräfte** in Spanien sowie die Konsequenzen für die Verbesserung des Berufs – und zwar von den höchsten Bildungsbehörden bis hin zu den Fachkräften, die sich täglich um die jüngsten Bürger:innen unserer Gesellschaft kümmern (Ancheta-Arrabal 2019), um ihre Bildung als das anzuerkennen und zu schätzen, was sie wirklich ist: ein Menschenrecht.

## Literatur


Ancheta-Arrabal, A. 2018. *La formación y desarrollo profesional en la educación y atención de la primera infancia en la Unión Europea* [Ausbildung und Weiterbildung in der frühkindlichen Bildung und Betreuung in der Europäischen Union]. Madrid: DELTA Publicaciones.

Ancheta-Arrabal, A. 2019. “Equidad y educación de la primera infancia en la agenda educativa mundial. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales” [Gerechtigkeit und frühkindliche Bildung in der globalen Bildungsagenda]. In *Latin American Review of Social Sciences of Youth and Childhood*, 17(1), 47-59. DOI: https://dx.doi.org/10.11600/1692715x.17102

Ancheta-Arrabal, A. 2022. “Nuevas subjetividades de la primera infancia en el paradigma de la sostenibilidad” [Neue frühkindliche Subjektivitäten im Paradigma der Nachhaltigkeit]. In *Sociedad e Infancias*, 6(1), 5-14. DOI: https://doi.org/10.5209/soci.81505

Ancheta-Arrabal, A., J. A. Romero-Crespo, and D. Gabaldón-Estevan. 2022. “Educación y equidad en la primera infancia. El caso de las aulas de 2 años en los centros públicos de la Comunidad Valenciana” [Bildung und Gerechtigkeit in der frühen Kindheit. Der Fall der Klassen 2-Jähriger in öffentlichen Schulen in der Gemeinschaft Valencia]. In *Papers*, 107 (3), e3066. <https://doi.org/10.5565/rev/papers.3066>

Cadena Ser. 2017. “Los educadores de Infantil y Especial piden que se dignifique su labor” [Frühpädagogische und Förderfachkräfte fordern Respekt für ihre Arbeit]. In *SER, Radio Valencia*, 3 Enero, 2017. http://cadenaser.com/emisora/2017/01/03/radio_valencia/1483453984_584265.html

Consejo de Ministros extraordinario. 2009. *Plan Educa3. Plan Español para el estímulo de la economía y el empleo* [Spanischer Plan zur Ankurbelung dvon Wirtschaft und Beschäftigung]. https://www.lamoncloa.gob.es/consejodeministros/referencias/documents/2009/refc20090506.pdf

Eurydice. 2023a. *Spain. Early Childhood Education and Care.* https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/spain/early-childhood-education-and-care

Eurydice. 2023b. *Spain. Teachers and education staff.* https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/spain/conditions-service-teachers-working-early-childhood-and-school

Eurydice. 2023c. *Spain. Ongoing reforms and policy developments: 14.3 National reforms in vocational education and training and adult learning.* https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/spain/national-reforms-vocational-education-and-training-and-adult

Figueres, M., and J. Morros. 2005. *Animación de ocio y tiempo libre*. [Freizeitanimation] Barcelona: Editorial Altamar.

García-Pérez, F. F., M. Burgos Sánchez, and A. Guerrero Fernández. 2020. "La construcción de la ciudadanía en la formación inicial del profesorado de Educación Infantil" [Der Aufbau der Staatsbürgerschaft in der Erstausbildung von Lehrkräften für frühkindliche Bildung]. In *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales* Núm. 39, 47-64. DOi:10.7203/DCES.39.17121

[ILO] International Labour Organisation. 2013. *Decent Work Indicators*. http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---integration/documents/publication/wcms_229374.pdf

Institut Valencià de la Juventut. 2002. "Marco regulador de la formación en animación juvenil" [Regelrahmenwerk für die Ausbildung von Animationsaktivitäten mit jungen Leuten]. In *Revista Animació* 14, 7. http://www.gvajove.es/iv aj/export/sites/default/IVAJ/es/ivaj/Publicaciones/Animacio_14.pdf

Lao Fernández, S. M., R. Hernández-Soto, D. Peñalver-García, and M. Gutiérrez-Ortega. 2022. "Atención a la diversidad y Atención Temprana: perspectiva del profesorado de Educación Infantil" [Aufmerksamkeit für Diversität und frühkindliche Betreuung: die Perspektive der Lehrkräfte für frühkindliche Bildung]. In *Reidocrea*, 11(5), 58-72. DOI: 10.30827/Digibug.72332

[MEFP] Ministerium für Bildung und Ausbildung – Ministerio de Educación y Formación Profesional. 2021. *Educación Infantil* [Frühkindliche Bildung]. https://www.educacionyfp.gob.es/contenidos/estudiantes/educacion-infantil.html

[MEFP] Ministerium für Bildung und Ausbildung – Ministerio de Educación y Formación Profesional.. 2022a. *Sistema estatal de indicadores de la educación 2022. Instituto Nacional de Evaluación Educativa Subdirección. General de Estadística y Estudios* [Indikatoren für das staatliche Bildungssystem 2022. Nationales Institut für Bildungsevaluation. Allgemeine Unterdirektion für Statistik und Studien]. https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:afaf513f-0cec-4e99-a05a-e2b222d0493f/seie-2022.pdf

[MEFP] Ministerium für Bildung und Ausbildung – Ministerio de Educación y Formación Profesional. 2022b. *Nueva Ley Orgánica de Formación Profesional* [Neues Gesetz zur beruflichen Ausbildung]. https://www.todofp.es/sobre-fp/nuevaleyfp2022.html

Morros, P. 2008. "La formación académica del animador sociocultural en la sociedad del conocimiento" [Die akademische Ausbildung der sozio-kulturellen Animateurin in der Wissensgesellschaft]. In *RES: Revista de Educación Social*, 9. http://www.eduso.net/res/?b=12&c=114&n=343

Oberhuemer, P. und I. Schreyer. 2010. *Kita-Fachpersonal in Europa. Ausbildungen und Professionsprofile*. Opladen und Farmington Hills, MI: Barbara Budrich.

Romero- Sánchez, E., I. Gil-Martinez, and E. Almagro-Duran. 2020. "La vocación en la identidad del maestro de infantil: una revisión de la última década" [Berufung in der Identität der Lehrkraft für frühkindliche Bildung: ein Rückblick auf das letzte Jahrzehnt]. In *Revista Electrónica en Educación y Pe-dagogía*, 4(7), 108-126. DOI http://dx.doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog20.11040709

Ruiz López, M., and M. Moreno Preciado. 2013. "Cuidadoras inmigrantes: trabajo emocional" [Betreuungskräfte mit Migrationshintergund: Emotionale Arbeit]. In *Cultura de los Cuidados*, Año XVII, 35 (1. cuatrimestre 2013), 86-95. DOI http://dx.doi.org/10.7184/cuid.2013.35.08

Sánchez Muliterno, J. 2009. "El estado de la Educación Infantil en España. La opinión de los maestros y educadores infantiles" [Der Status der Frühpädagogik in Spanien. Die Sichtweise frühpädagogischer Lehr- und Fachkräfte]. In *CEE Participación Educativa* 12, noviembre 2009, 56-73. http://www.mecd.gob.es/revista-cee/pdf/n12-sanchez-muliterno.pdf

Sandstrom, H. 2012. "The characteristics and quality of pre-school education in Spain". In *International Journal of Early Years Education* 20 (2), 130–158. http://dx.doi.org/10.1080/09669760.2012.715012

Úcar Martínez, X., E. Belvis Pons, P. Pineda Herrero, and M. V. Moreno Andrés. 2007. "Necesidades, retos y propuestas de acción para la formación permanente del profesorado de educación infantil [Bedarf, Herausforderungen und Aktionsvorschläge für die Fortbildung von frühpädagogischen

Lehrkräften]. In *Revista Iberoamericana de Educación* 44 (4). http://rieoei.org/deloslectores/1990ucar.pdf

Vizcarra, M. T., E. López-de-Arana, and R. Gamito. 2021. “Del Periodo de Adaptación al Tiempo de Acogida. Una Reflexión Colaborativa en Educación Infantil” [Von der Zeit der Anpassung bis zur Zeit der Aufnahme. Eine kollaborative Reflexion in der frühkindlichen Bildung]. In *Revista Complutense de Educación*, 32(3), 487-497. https://dx.doi.org/10.5209/rced.70665

## Gesetze, Verordnungen und Beschlüsse in chronologischer Reihenfolge

Gesetz 8/1985 – *Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación* [Gesetz 8/1985 vom 3. Juli 1985, das das Recht auf Bildung regelt] https://www.boe.es/eli/es/lo/1985/07/03/8/con

Gesetz 1/1990, LOGSE – *Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (BOE-A-1990-24172)* [Gesetz 1/1990 vom 3. Oktober, über die allgemeine Organisation des Bildungssystems]. https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1990-24172

Verordnung 269/1996 – *Orden de 9 de octubre de 1996 sobre constitución y designación de los órganos de Gobierno de los centros docentes concertados, en desarrollo de la disposición final primera 4 de la Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes* [Verordnung vom 9. Oktober 1996 über die Einrichtung und Benennung der Leitungsorgane der staatlich subventionierten Bildungszentren, in Ausführung der ersten Schlussbestimmung 4 des Gesetzes 9/1995 vom 20. November über die Beteiligung, Bewertung und Leitung der Bildungszentren]. https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1996-24486

Königlicher Beschluss 82/1996 – *Real Decreto 82/1996, de 26 de enero, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de las Escuelas de Educación Infantil y de los Colegios de Educación Primaria* [Königlicher Beschluss 82/1996 vom 26. Januar 1996 zur Verabschiedung der Reglements für Vorschulen und Grundschulen]. https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1996-3689

Königlicher Beschluss 83/1996 – *Real Decreto 83/1996, de 26 de enero, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria* [Königlicher Beschluss 83/1996 vom 26. Januar 1996 zur Verabschiedung des Reglements der weiterführenden Bildungseinrichtungen]. https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-1996-3689

Gesetz 5/2002, LOCFP – *Ley Orgánica. 5/2002. De 19 de junio. De las Cualificaciones y de la Formación Profesional* (BOE 20-6-2002) [Gesetz 5/2002, 19. June 2002, über die Qualifikationen und berufsbildende Ausbildung]. Spanish Official Gazette 20/6/2002.

Gesetz 2/2006, LOE – *Ley Orgánica. 2/2006. De 3 de mayo. De Educación* (BOE 4-5-2006) [Bildungsgesetz Act 2/2006, 3. Mai 2006, über die Bildung]. Spanish Official Gazette 4/5/2006.

Königlicher Beschluss 1538/2006 – *Real Decreto 1538/2006, de 15 de diciembre, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo (BOE 3-1-2007)* [Königlicher Beschluss 1538/2006, 15. Dezember 2006, Festschreibung der allgemeinen Organisation der berufsbildenden Ausbildung im Bildungssystem]. Spanish Official Gazette 3/1/2007. Spanish Official Gazette 1/2/2013.

Königlicher Beschluss 1630/2006 – *Real Decreto 1630/2006. De 29 de diciembre. Por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil* (BOE 4-5-2007) [Königlicher Beschluss 1630/2006, 29. Dezember 2006, Festschreibung des Kerncurriculums für den zweiten Zyklus der vorschulischen Bildung.] Spanish Official Gazette 4/5/2006.

Verordnung ECI/3854/2007 – *Orden ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil* [Verordnung ECI/3854/2007 vom 27. Dezember zur Festlegung der Anforderungen für die Überprüfung der offiziellen Universitätsabschlüsse, die die Ausübung des Berufs der Lehrkraft für frühkindliche Bildung ermöglichen]. https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2007-22446

Verordnung ECI/3857/2007 – *Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria* [Verordnung ECI/3857/2007 vom 27. Dezember zur Festlegung der Anforderungen für die Überprüfung der offiziellen Universitätsabschlüsse, die die

Ausübung des Berufs der Grundschullehrkraft ermöglichen].https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2007-22449

Königlicher Beschluss 276/2007 – *Real Decreto 276/2007, de 23 de febrero, por el que se aprueba el Reglamento de ingreso, accesos y adquisición de nuevas especialidades en los cuerpos docentes a que se refiere la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y se regula el régimen transitorio de ingreso a que se refiere la disposición transitoria decimoséptima de la citada ley* [Königlicher Beschluss 276/2007 vom 23. Februar zur Verabschiedung der Verordnungen über den Eintritt, den Zugang und den Erwerb neuer Fachrichtungen bei den im Gesetz 2/2006 vom 3. Mai über das Bildungswesen genannten Lehrkörpern und zur Regelung der in der siebzehnten Übergangsbestimmung des genannten Gesetzes genannten Übergangsregelung für den Eintritt]. https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2007-4372

Königlicher Beschluss 1394/2007 – *Real Decreto 1394/2007. De 29 de octubre. Por el que se establece el título de Técnico Superior en Educación Infantil y se fijan sus enseñanzas mínimas* (BOE 24-11-2007) [Königlicher Beschluss 1394/2007, 29. Oktober 2007, Festschreibung des Abschlusses der höheren Fachkraft für frühkindliche Bildung und des Kerncurriculums] Spanish Official Gazette 24/11/2007.

Verordnung ESD/4066/2008 – *Orden ESD/4066/2008. De 3 de noviembre. Por la que se establece el currículo del ciclo formativo de Grado Superior correspondiente al título de Técnico Superior en Educación Infantil* [Verordnung ESD/4066/2008, 3. November 2008, Regulierung des Curriculums des Diploms/der höheren technischen Fachkräfte bzw. der berufsbildenden Ausbildung der höheren Fachkraft für frühkindliche Bildung]. https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2009-3788

Königlicher Beschluss 34/2008 – *Real Decreto 34/2008, de 18 de enero, por el que se regulan los certificados de profesionalidad* [Königlicher Beschluss 34/2008 vom 18. Januar zur Regelung der beruflichen Zertifikate]. https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2008-1628

Königlicher Beschluss 1224/2009 – *Real Decreto 1224/2009. De 17 de julio. De reconocimiento de las competencias profesionales adquiridas por experiencia laboral* (BOE 25-8-2009) [Königlicher Beschluss 1224/2009, 17. Juli 2009, über die Anerkennung beruflicher Kompetenzen, die durch Arbeitserfahrung erworben wurden.] Spanish Official Gazette 25/8/2009.

Königlicher Beschluss 1364/2010 – *Real Decreto 1364/2010, de 29 de octubre, por el que se regula el concurso de traslados de ámbito estatal entre personal funcionario de los cuerpos docentes contemplados en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación y otros procedimientos de provisión de plazas a cubrir por los mismos* [Königlicher Beschluss 1364/2010 vom 29. Oktober, der das landesweite Auswahlverfahren für die Versetzung von Beamten in den im Gesetz 2/2006 vom 3. Mai über das Bildungswesen genannten Bildungseinrichtungen und andere Verfahren für die Bereitstellung von Stellen, die mit diesen besetzt werden sollen, regelt]. https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2010-16551

Verordnung EDU/2886/2011 – *Orden EDU/2886/2011, de 20 de octubre, por la que se regula la convocatoria, reconocimiento, certificación y registro de las actividades de formación permanente del profesorado* [Verordnung EDU/2886/2011 vom 20. Oktober, die die Ankündigung, Anerkennung, Zertifizierung und Registrierung von Fortbildungsmaßnahmen für Lehrkräfte regelt]. https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2011-16923

Königlicher Beschluss 1027/2011 – *Real Decreto 1027/2011. De 15 de julio. Por el que se establece el Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior* (BOE 3-8-2011) [Königlicher Beschluss 1027/2011, 15. Juli 2011, Festschreibung des spanischen Qualifikationsrahmenwerks für die Hochschulausbildung.] Spanish Official Gazette 3/8/2011.

Königlicher Beschluss 1147/2011 – *Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo* [Königlicher Beschluss 1147/2011 vom 29. Juli, der die allgemeine Organisation der berufsbildenden Ausbildung im Bildungssystem festlegt]. https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2011-13118

Resolution 2011 – *Resolución de 16 de febrero de 2011, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se publica el Acuerdo de la Conferencia de Sectorial de Educación sobre el reconocimiento, en el ámbito de gestión de las distintas administraciones educativas, de complementos retributivos al profesorado vinculados a la realización de actividades de formación* [Resolution der Generaldirektion für Evaluation und territoriale Zusammenarbeit vom 16. Februar 2011 zur Veröffentlichung der Vereinbarung der Sektorkonferenz für das Bildungswesen über die Anerkennung von Gehaltszulagen im Rahmen der Verwaltung der verschiedenen Bildungsverwaltungen für Lehrkräfte, die an die Durchführung von Fortbildungsmaßnahmen gebunden sind]. https://boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2011-5148

Königlicher Beschluss 1543/2011 – *Real Decreto 1543/2011. De 31 de octubre. Por el que se regulan las prácticas no laborales en empresas* (BOE 18-11-2011) [Königlicher Beschluss 1543/2011, 31. Oktober 2011, Regulierung von Arbeitslosigkeit. Trainings in Unternehmen] Spanish Official Gazette 18/11/2011}.

Königlicher Beschluss 1594/2011 – *Real Decreto 1594/2011. De 4 de noviembre. Por el que se establecen las especialidades docentes del Cuerpo de Maestros que desempeñen sus funciones en las etapas de Educación Infantil y de Educación Primaria reguladas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE 9-11-2011)* [Königlicher Beschluss 1594/2011, 4. November 2011, Festschreibung der Spezialisierung von Lehrkörpern, die ihre Funktionen in der vorschulischen und Grundschulbildung entwickeln, die nach dem Bildungsgesetz 2/2006 geregelt sind, 3. Mai 2006.] Spanish Official Gazette 9/11/2011.

Gesetz 8/2013 – *Ley Orgánica. 8/2013. De 9 de diciembre. Para la mejora de la calidad educativa* (BOE 10-12-2013) [Gesetz 8/2013, 9. Dezember 2013, über die Verbesserung der Bildungsqualität]. Spanish Official Gazette 10/12/2013.

Königlicher Beschluss 476/2013 – *Real Decreto 476/2013. De 21 de junio. Por el que se regulan las condiciones de cualificación y formación que deben poseer los maestros de los centros privados de Educación Infantil y de Educación Primaria* (BOE 13-7-2013) [Königlicher Beschluss 476/2013, 21. Juni 2013, Regulierung der Qualifikation und Ausbildungsvoraussetzungen für Schullehrkräfte in privaten vorschulischen Einrichtungen und Grundschulen]. Spanish Official Gazette 13/7/2013.

Königlicher Beschluss 894/2014 – *Real Decreto 894/2014, de 17 de octubre, por el que se desarrollan las características del curso de formación sobre el desarrollo de la función directiva establecido en el artículo 134.1.c) de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, así como de los correspondientes cursos de actualización de competencias directivas* [Königlicher Beschluss 894/2014 vom 17. Oktober, der die Merkmale des in Artikel 134.1.c) des Gesetzes 2/2006 vom 3. Mai über das Bildungswesen festgelegten Ausbildungskurses zur Entwicklung der Führungsfunktion sowie die entsprechenden Auffrischungskurse für Führungskompetenzen weiterentwickelt]. https://www.boe.es/boe/dias/2014/11/07/pdfs/BOE-A-2014-11494.pdf

Königlicher Gesetzesbeschluss 5/2015 – *Real Decreto Legislativo 5/2015, de 30 de octubre, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley del Estatuto Básico del Empleado Público* [Königlicher Gesetzesbeschluss 5/2015 vom 30. Oktober, mit dem der überarbeitete Text des Gesetzes über das Grundstatut für öffentliche Bedienstete genehmigt wird]. https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2015-11719

Verordnung EFP/1015/2018 – *Orden EFP/1015/2018, de 1 de octubre, por la que se establecen las normas procedimentales aplicables a los concursos de traslados de ámbito estatal, que deben convocarse durante el curso 2018/2019, para personal funcionario de los Cuerpos docentes contemplados en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa* [Verordnung EFP/1015/2018 vom 1. Oktober zur Festlegung der Verfahrensregeln für die landesweiten Versetzungswettbewerbe, die im Schuljahr 2018/2019 für Beamte in den im Gesetz 2/2006 vom 3. Mai über das Bildungswesen, geändert durch das Gesetz 8/2013 vom 9. Dezember zur Verbesserung der Bildungsqualität, durchgeführt werden]. https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2018-13416

Gesetz 4/2019 – *Ley 4/2019, de 7 de marzo, de mejora de las condiciones para el desempeño de la docencia y la ense-ñanza en el ámbito de la educación no universitaria* [Gesetz 4/2019 vom 7. März über die Verbesserung der Bedingungen zur Durchführung von Unterricht und Lehre im Bereich der außeruniversitären Bildung]. https://www.boe.es/eli/es/l/2019/03/07/4

Gesetz 3/2020, LOMLOE – *Ley Orgánica. 3/2020. Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* [Gesetz. 3/2020. Das Gesetz 3/2020 vom 29. Dezember, das das Gesetz 2/2006 vom 3. Mai über Bildung ändert]. https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2020-17264

Königlicher Beschluss 62/2022 – *Real Decreto 62/2022, de 25 de enero, de flexibilización de los requisitos exigibles para impartir ofertas de formación profesional conducentes a la obtención de certificados de profesionalidad, así como de la oferta de formación profesional en centros del sistema educativo y de formación profesional para el empleo* [Königlicher Beschluss 62/2022 vom 25. Januar über die Flexibilisierung der Anforderungen für die Erteilung von berufsbildende Ausbildungen, die zu Berufsabschlüssen führen, sowie für die Erteilung von berufsbildenden Ausbildungen in Zentren des Bildungssystems und von berufsbildenden Ausbildungen für die Erwerbstätigkeit]. https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2022-1274

Gesetz 3/2022 – *Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de ordenación e integración de la Formación Profesional* [Gesetz 3/2022 vom 31. März über die Organisation und Integration der berufsbildenden Ausbildung]. https://www.boe.es/eli/es/lo/2022/03/31/3/con

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# SPANIEN

## Kontextuelle Schlüsseldaten

*Erstellt von*

**Inge Schreyer, Pamela Oberhuemer und Ana Ancheta-Arrabal**

**Zitiervorschlag**:
Schreyer, I., P. Oberhuemer und A. Ancheta-Arrabal. 2024. "Spanien – Kontextuelle Schlüsseldaten." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 1733–1751.

Gefördert vom:
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

# Inhalt

**Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung** ..... 1735
Blick in die Geschichte des Kita-Systems in Spanien ..... 1735
Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten ..... 1736
Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen ..... 1737
Rechtsanspruch und Besuchspflicht ..... 1737
Einrichtungsformen ..... 1737
Trägerstrukturen ..... 1738
Inanspruchnahme – Besuchsquoten ..... 1738
Finanzierung und Elternbeiträge ..... 1739
Personalschlüssel – Gruppengröße ..... 1740
Curriculares Rahmenwerk ..... 1741
Digitale Bildung in der Kita ..... 1742
Monitoring – Evaluation ..... 1742
Inklusionsagenda ..... 1743
*Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen* .... 1743
*Kinder mit Migrationshintergrund – Kinder aus Roma-Gemeinschaften* . 1743
Mutterschutz – Elternzeit ..... 1744
Aktuelle Herausforderungen für das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in Spanien (**Ana Ancheta-Arrabal**) ..... 1744

**Demographische Daten** ..... 1745
Gesamtbevölkerung ..... 1745
Gesamtgeburtenrate ..... 1746
Kinder unter 6 Jahren ..... 1746
Alleinerziehenden-Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren ..... 1747
Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren ..... 1747
Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder ..... 1748

**Literatur** ..... 1749

# Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung

***Anmerkung:***

Angelehnt an die landessprachliche Terminologie werden in diesem Bericht die Hauptformen frühpädagogischer Tageseinrichtungen als **frühkindliche Bildungseinrichtung des ersten Zyklus** (*primer ciclo,* 0 bis 2 Jahre) und als **frühkindliche Bildungseinrichtung des zweiten Zyklus** (*segundo ciclo,* 3 bis 5 Jahre)[1] bezeichnet. Zusätzliche Einrichtungsformen werden an der entsprechenden Stelle beschrieben.

## Blick in die Geschichte des Kita-Systems in Spanien

| | |
|---|---|
| 1838 | – Pablo Montesino gründet die erste „Kinderschule“ (*escuela de párvulos*) an der Grundschule im Dorf Virio in der Provinz Asturien.<br>– Das erste Bildungsgesetz (*Ley de Someruelos*) bezeichnet diese Schulen als die untere Stufe der Grundschulbildung[2]. |
| 1849 | Bereits 10 Jahre später gibt es 100 derartige Kinderschulen. die jedoch nicht öffentlich gefördert werden. |
| 1857 | *Escuela de párvulos* werden gesetzlich (Moyano Gesetz) als erste Stufe im Bildungssystem anerkannt und werden vor allem in Gegenden mit mehr als 10.000 Einwohnern gegründet. |
| Ab 1878 | – Neue pädagogische Ideen (z.B. Fröbel) fließen in die frühe Bildung ein.<br>– 1884 gibt es 864 Einrichtungen, die etwa von 25% der 3- bis 6jährigen Kinder besucht werden. |
| Ab 1890er Jahre | Finanzierungsprobleme und schlechte Qualität führen zu einer Reduzierung der Einrichtungen. |
| 1901 | In einer Grundschulreform (Königlicher Erlass vom 26. Oktober 1901 (32) werden die *Escuelas de párvulos* als erste Stufe der Grundschulbildung anerkannt. |
| Anfang 20. Jh. | Nach einer Ausbauphase starker Einbruch des vorschulischen Systems durch den Spanischen Bürgerkrieg |
| 1945 | Grundschul-Bildungsgesetz: frühe Bildung ist eine nicht-verpflichtende Stufe der Schule. |
| 1960er Jahre | Auf Grund steigender Müttererwerbstätigkeit erneuter Ausbau des Vorschulbereichs, dennoch besuchen 1966 nicht mehr als ca. 25% der 2- bis 5-Jährigen eine frühpädagogische Tageseinrichtung. |
| 1970 | Das allgemeine Bildungsgesetz bestätigt die Freiwilligkeit der frühen Bildung, teilt sie jedoch in zwei Phasen: (1) Kinderkrippen für die 2- bis 3-Jährigen und (2) Kindergärten für die 4- bis 5-Jährigen. |
| ab 1975 | Ausbau des nun staatlich geförderten Vorschulwesens |
| 1978 | Die spanische Verfassung erlaubt die Zusammenarbeit mit der Kirche im Bildungsbereich und ermöglicht subventionierte katholische Einrichtungen. |
| 1980–1990 | Experimentelle Pläne für neue frühpädagogische Tageseinrichtungen, die im Bildungsgesetz von 1990 aufgenommen wurden |
| 1990 | – Bildungsgesetz: Einführung des grundlegenden Rechts auf Bildung |

[1] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die SEEPRO-3-Berichte das folgende altersinklusive Format für Länder mit einem Schuleintritt mit 6 Jahren (wie auch in Spanien) gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu** 3 Jahren und **3–5** Jahre für 3-, 4- und 5-Jährige.

[2] Bildungsministerium 1985

| | |
|---|---|
| | – Einrichtungen für unter 3-Jährige und Kinder zwischen 3 und unter 6 Jahren werden als frühkindliche Bildungseinrichtungen integriert und in zwei Zyklen organisiert. |
| 1991 | Übertragung der Zuständigkeiten im Bereich der Frühpädagogik von der nationalen Regierung auf die autonomen Gemeinschaften hinsichtlich der Regelung des Curriculums für den ersten Zyklus (0–3 Jahre) |
| 1995 | Das Gesetz über Partizipation, Evaluation und Steuerung (9/1995) gibt den frühkindlichen Bildungseinrichtungen mehr Autonomie. |
| 2002 | Gesetz über die Verbesserung der Bildungsqualität |
| 2004/05 | Allmähliche Einführung des kostenfreien Besuchs für 0- bis 3-Jährige in frühpädagogischen Einrichtungen |
| 2006 | Bildungsgesetz bestätigt den integrativen Ansatz in der frühen Bildung. |
| 2008 | Das Ministerium für Bildung, Sozialpolitik und Sport startet das *Programm Educa3*, das darauf abzielt, das Angebot an Plätzen für die Altersgruppe 0–2 Jahre zu erweitern und die Qualität der Programme durch ergänzende Fortbildungen für das Personal, das mit den jüngsten Kindern arbeitet, zu verbessern. |
| 2021 | Das 2020 geänderte Bildungsgesetz tritt in Kraft. |
| 2022 | Der Königliche Erlass 95/2022 regelt die allgemeinen und pädagogischen Grundsätze der frühen Bildung sowie die organisatorischen Anforderungen und die grundlegenden Curriculum- und Kompetenzanforderungen. |
| 2023 | Gründung eines Ministeriums für Jugend und Kindheit (*Ministerio de Juventud e Infancia*) |

*Quelle*: Ancheta-Arrabal 2018; Willekens and Scheiwe 2020; Eurydice 2023 1, 4, 14.1

## Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten[3]

Die Zuständigkeiten für das Bildungssystem in Spanien teilen sich das Ministerium für Bildung und Berufsbildung (*Ministerio de Educación y Formación Profesional*) und die Bildungsbehörden der autonomen Gemeinschaften. Dem Ministerium obliegt die gesamte Organisation des Bildungssystems, für Management und Betrieb sind die Bildungsbehörden der Autonomen Gemeinschaften zuständig. Insofern kann die Struktur des spanischen Systems der frühkindlichen Bildung und Kindertagesbetreuung als sowohl integriert als auch dezentralisiert beschrieben werden.

Für Einrichtungen für unter 3-Jährige (1. Zyklus, ISCED 01) sind in erster Linie die Kommunen verantwortlich, außer in der Autonomen Gemeinschaft Galizien, wo die Zuständigkeit in den Bereich der Abteilung für Sozialpolitik (*Consellería de Política Social*) fällt. Einrichtungen für über 3-Jährige (ISCED 02) stehen unter der Verantwortung des Ministeriums für Bildung und Berufsbildung bzw. der Bildungsbehörden der autonomen Gemeinschaften. In den autonomen Städten Ceuta und Melilla hat das Bildungsministerium die Aufsicht über beide Zyklen (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 175).

Im November 2023 wurde ein neues Ministerium für Jugend und Kindheit (*Ministerio de Juventud e Infancia*) eingerichtet (Regierung von Spanien 2024). Es ist für die Ausarbeitung und Durchführung der Regierungspolitik in den Bereichen Jugend und Schutz von Minderjährigen zuständig ist. Hauptanliegen ist es, das Wohlergehen der Kinder zu fördern und Ungleichheiten zu beseitigen.

[3] Der Eurydice-Länderbericht für Spanien bot Orientierung für rechtliche und regulatorische Aspekte. Alle anderen Quellen sind im Text und im Literatur-Teil zu finden.

## Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen

Als übergeordnete Grundsätze gelten das Recht auf Bildung, gleiche Zugangsmöglichkeiten und Wahlfreiheit der Eltern hinsichtlich der Einrichtung. Als übergreifendes Ziel der Frühen Bildung gilt insgesamt, die physische, emotionale, soziale und intellektuelle Entwicklung der Kinder in enger Zusammenarbeit mit der Familie zu fördern. Der Respekt kultureller Diversität sowie die Vorbereitung auf eine aktive Teilhabe an der Gesellschaft und am öffentlichen Leben spielen ebenfalls eine große Rolle.

Das 2021 in Kraft getretene Bildungsgesetz (*Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, de Educación*) ist der grundlegende rechtliche Rahmen für das Bildungssystem in Spanien. Die Frühe Bildung wird hier als erste Stufe des Bildungssystems mit den zwei Zyklen der (1) unter 3jährigen Kinder und (2) Kinder von 3 bis unter 6 Jahren definiert. Änderungen im Bildungsgesetz betrafen u.a. Maßnahmen zur Ausweitung der Plätze für unter 3-Jährige und die Förderung von Geschlechtergleichheit in der Frühen Bildung. Der Implementierungsprozess des neuen Gesetzes wird bis 2024 dauern. Eine weitere wichtige rechtliche Basis ist das Gesetz zur Verbesserung der Bildungsqualität (*Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa*), in dem u.a. die Ziele des Kerncurriculums festgelegt sind.

## Rechtsanspruch und Besuchspflicht

Die spanische Gesetzgebung (Art. 15.2 des Gesetzes 2/2006 über Bildung (LOE) mit Änderungen durch das Gesetz 3/2020 (LOMLOE) garantiert jedem Kind über 3 Jahren einen kostenfreien Platz für 25 Wochenstunden in einer Tageseinrichtung. Einige Autonome Gemeinschaften dehnen diesen Rechtsanspruch auch auf 1- und 2-Jährige aus. Wenn die Plätze in öffentlichen Einrichtungen die Nachfrage nicht decken können, werden private Einrichtungen bezuschusst (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 46). Der Besuch einer Tageseinrichtung ist für Kinder unter dem Pflichtschulalter freiwillig. Der zweite Zyklus hat sich jedoch landesweit durchgesetzt, so dass heute praktisch 100% der Kinder im Alter von 3 bis 5 Jahren eine Tageseinrichtung besuchen.

Der Pflichtschulbesuch beginnt mit 6 Jahren.

## Einrichtungsformen

In Spanien sind die frühpädagogischen/vorschulischen Einrichtungen (*educación infantil)* in zwei Alterszyklen organisiert. Frühe Bildung kann entweder angeboten werden in **einheitlichen frühkindlichen Bildungseinrichtungen** (*escuelas infantiles)* für Kinder von 0–5 Jahren oder in **getrennten frühkindlichen Bildungszentren** (*centros de educación infantil)* für die jüngere Altersgruppe von 0 bis 2/3 Jahren – je nach Autonomer Gemeinschaft – sowie für die 3- bis 5-Jährigen in Vor- und Grundschul-Bildungszentren (*centros de educación infantil y primaria*), die sich meist im gleichen Gebäude befinden wie die Grundschulen.

**Frühkindliche Bildungseinrichtungen des ersten Zyklus** (*primer ciclo*) für Kinder unter 3 Jahren sind in der Regel zwischen zehn und elf Monaten im Jahr geöffnet und die Öffnungszeiten richten sich meist nach dem Bedarf der Familien.

**Frühkindliche Bildungseinrichtungen des zweiten Zyklus** (*segundo ciclo*) für Kinder zwischen 3 Jahren und dem Schuleintritt haben an 178 Schultagen geöffnet und die gleichen Ferienzeiten wie Grundschulen. Beide Zyklen können entweder in separaten Einrichtungen oder gemeinsam in einer Einrichtung angeboten werden bzw. an einer Grundschule angeschlossen sein.

Öffentliche Bildungseinrichtungen, die beide Zyklen oder nur den 2. Zyklus anbieten, sind fünf Stunden täglich geöffnet und bieten zusätzliche Betreuung an den Randzeiten an. Bei öffentlichen Einrichtungen, die nur den 1. Zyklus anbieten, regelt jede Kommune die Öffnungszeiten individuell; Kinder dürfen jedoch nicht länger als acht Stunden täglich anwesend sein. Das gleiche gilt für private Einrichtungen.

Derzeit ist die Nachfrage nach Plätzen für unter 3-Jährige fast überall in Spanien größer als die vorhandenen Plätze, im 2. Zyklus sind Nachfrage und Angebot ausgeglichen (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 63). Wenn nicht genügend Plätze vorhanden sind, werden Kinder bevorzugt aufgenommen, die Geschwister in der Einrichtung haben, die behindert sind, deren Eltern in der Nähe wohnen oder ein niedriges Einkommen haben (Ancheta-Arrabal, in Druck).

In zwei Autonomen Gemeinschaften – Madrid und Navarra – ist die **Tagespflege** auch eine Option für die Betreuung unter 3-Jähriger.

## Trägerstrukturen

Nach der nationalen Statistik gab es 2020/21 insgesamt 99.539 Gruppen in 22.510 Kindertageseinrichtungen für unter 6jährige Kinder; fast zwei Drittel davon standen unter öffentlicher Trägerschaft. 10.192 Einrichtungen boten den 1. Zyklus an, von denen etwas mehr als die Hälfte privat waren, während von den 14.106 Einrichtungen, die den 2. Zyklus anboten, nur 25,9% privat waren (INE 2023, D1).

*Tabelle 1*

**Spanien: Anzahl der frühpädagogischen Einrichtungen, Gruppen und Kinder, nach Trägerart, 2020/21**

| Trägerart | Anzahl der Einrichtungen | Prozentanteil nach Trägerart | Anzahl der Gruppen | Prozentanteil nach Trägerart | Anzahl der Kinder | Prozentanteil nach Trägerart |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Öffentlich | 14.697 | 65,3 | 63.766 | 64,1 | 104.4503 | 64,4 |
| Privat | 7.813 | 35,7 | 35.773 | 36,9 | 57.7595 | 35,6 |
| **Gesamt** | **22.510** | | **99.539** | | **162.2098** | |

*Quelle*: INE 2023, D1

Im Jahr 2023/24 war die Zahl der **Einrichtungen des 1. Zyklus** auf 9.169 gestiegen. Etwas mehr als die Hälfte (4.620) wurde öffentlich finanziert und 4.549 waren privat betriebene Einrichtungen (Ministerium für Bildung und berufliche Ausbildung 2023, 19). Dabei teilten sich die privaten Einrichtungen 2020/21 auf in 1.651 privat subventionierte und 2.764 privat nicht subventionierte (Eurydice 2023, 2.8).

## Inanspruchnahme – Besuchsquoten

Der Anteil der unter 3jährigen Kinder, die Einrichtungen besuchen, stieg seit 2005 von 37% auf fast die Hälfte (48,6%) im Jahr 2022 an. Der Anteil der Kinder zwischen 3 und 6 Jahren, der mit 94% bereits 2005 sehr hoch war, stieg bis 2022 bis auf 96,1%.

*Tabelle 2*

**Spanien: Besuchsquoten nach Zeitverlauf, wöchentlichem Betreuungsumfang und Altersgruppe, 2005–2022**

| Jahr | Betreuungsumfang | Unter 3-Jährige, in % | 3 Jahre bis zum schulpflichtigen Mindestalter, in % |
|---|---|---|---|
| 2005 | 1 – 29 Std./Woche | 24 | 53 |
| | über 30 Std./Woche | 13 | 41 |
| | keine institutionelle Betreuung | 62 | 6 |
| 2010 | 1 – 29 Std./Woche | 19 | 45 |
| | über 30 Std./Woche | 18 | 48 |
| | keine institutionelle Betreuung | 63 | 7 |
| 2015 | 1 – 29 Std./Woche | 19,1 | 46,6 |
| | über 30 Std./Woche | 20,6 | 45,4 |
| | keine institutionelle Betreuung | 60,3 | 7,9 |
| 2022 | 1 – 29 Std./Woche | 25,9 | 51,6 |
| | über 30 Std./Woche | 22,7 | 44,5 |
| | keine institutionelle Betreuung | 51,4 | 4,0 |

*Quelle*: Eurostat 2023b, Differenzen in den Summen sind rundungsbedingt

2021 besuchten fast alle 3- bis 6-Jährigen eine Bildungseinrichtung, ebenso wie über die Hälfte der 2-Jährigen. *Tabelle 3* zeigt die Anzahl der Kinder und die Besuchsquoten nach Altersgruppen.

*Tabelle 3*

**Spanien: Anzahl der Kinder und Besuchsquoten in frühkindlichen Bildungseinrichtungen nach Alter, 2021**

| Alter | Anzahl in Bildungseinrichtungen des 1. Zyklus | Besuchsquoten im 1. Zyklus, in % | Anzahl in Bildungseinrichtungen des 2. Zyklus | Besuchsquoten im 2. Zyklus, in % |
|---|---|---|---|---|
| unter 2 Jahre | 173.880 | 24,7 | | |
| 2-Jährige | 214.873 | 56,2 | | |
| 3-Jährige | 224 | 0,1 | 384.361 | 94,1 |
| 4-Jährige | | | 416.436 | 96,5 |
| 5-Jährige | | | 430.815 | 97,2 |

*Quelle*: Eurostat 2023f, g

Die Besuchsquoten lagen 2022/23 bei den unter 1-Jährigen bei 14,7%, bei den 1-Jährigen bei 49,6%, bei den 2-Jährigen bei 71,3% und bei den 3-Jährigen bereits bei 95% (Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen eingeschlossen) (Ministerium für Bildung und berufliche Ausbildung 2023, 20).

Im Jahr 2023/24 waren insgesamt 1.600.564 Kinder in frühpädagogischen Einrichtungen eingeschrieben, 490.308 Kinder in Einrichtungen des ersten Zyklus und 1.110.256 Kinder im zweiten Zyklus (Ministerium für Bildung und berufliche Ausbildung 2023, 5).

## Finanzierung und Elternbeiträge

2019 wurden für den frühkindlichen Bildungsbereich 0,47% des Bruttoinlandprodukts ausgegeben (OECD 2023). 2021 wurden 34% der öffentlichen Bildungsausgaben für frühkindliche Bildungseinrichtungen, Grundschulen und Sonderschulen aufgewendet (Ministerium für Bildung und berufliche Ausbildung 2023, 12).

Die Träger von **Bildungseinrichtungen des 1. Zyklus** legen in der Regel die Gebühren selbst fest, wobei diese an Kriterien geknüpft sein können wie z.B. das Familieneinkommen, die Anzahl der Kinder, die bereits in der Einrichtung sind oder die Anzahl der Stunden, die das Kind in der Einrichtung verbringt. Manchmal werden von den Autonomen Gemeinschaften auch Höchstbeträge festgelegt. Die maximalen Kosten für eine Ganztagsbetreuung können zwischen unter 100€ und mehr als 200€ pro Monat variieren, je nach Gemeinschaft und den Leistungen, die eine Familie in Anspruch nehmen kann.

Der Besuch in **Bildungseinrichtungen des 2. Zyklus** ist bis auf die Mahlzeiten kostenfrei. Der Besuch in privaten Einrichtungen muss jedoch bezahlt werden; die Bildungsbehörden der Autonomen Gemeinschaften können dies jedoch bezuschussen.

Die Finanzierung öffentlicher Einrichtungen obliegt generell dem Staat. Über das Bildungsministerium werden den Autonomen Gemeinschaften Mittel für den Betrieb von frühkindlichen Bildungseinrichtungen zugewiesen. Sie genießen eine hohe finanzielle Autonomie und entscheiden selbst über die genaue Verteilung der Budgets. Die kommunalen Behörden erhalten für den Bau und die Instandhaltung von Tageseinrichtungen Mittel aus Steuergeldern sowie Budgets vom Staat und den Gemeinschaften. Private Einrichtungen, die einen Vertrag mit der lokalen Bildungsbehörde haben und bestimmte Kriterien erfüllen, können ebenfalls durch staatliche Mittel subventioniert werden.

Um die Unterschiede zwischen den Autonomen Gemeinschaften hinsichtlich des Zugangs zu einem Platz für unter 3-Jährige zu beseitigen, wurde durch die nationale Regierung über das Educa3 Programm Mittel bereit gestellt – obwohl diese von den Autonomen Gemeinschaften unterschiedlich verwendet wurden (Ancheta-Arrabal and Zhang 2016).

2022 gab ein Paar mit zwei Kindern für die Betreuungskosten etwa 5% des Netto-Haushaltseinkommens für die Kinderbetreuung aus[4] (OECD.Stat 2023).

## Personalschlüssel – Gruppengröße

In beiden Zyklen werden die Kinder altershomogen in Gruppen geteilt. Sind nicht genug Kinder einer Altersgruppe anwesend, werden altersgemischte Gruppen gebildet. Falls möglich, begleitet die gleiche Fachkraft die Kinder durch einen gesamten Zyklus.

Die maximale Anzahl von Kindern in einer Gruppe sowie pro Fachkraft ist wie folgt geregelt (siehe *Tabelle 4*):

*Tabelle 4*
**Spanien: Anzahl der Kinder pro Gruppe bzw. Fachkraft in frühkindlichen Bildungseinrichtungen nach Alter**

| Alter der Kinder | Max. Anzahl der Kinder pro Gruppe bzw. pro Fachkraft |
|---|---|
| unter 1 Jahr | 8 |
| 1 bis 2 Jahre | 10 bis 14 |
| 2 bis 3 Jahre | 16 bis 20 |
| 3 bis 4 Jahre | 25 |
| 4 bis 5 Jahre | 25 |
| 5 bis 6 Jahre | 25 |

*Quelle*: Eurydice 2023, 4.2

[4] Die Kalkulation basiert auf folgendem fiktiven Modell: zwei vollzeitbeschäftigte Elternteile (Durchschnittseinkommen); zwei 2- und 3jährige Kinder in Vollzeitbetreuung; relevante Betreuungsvergütungen berücksichtigt.

In der Gemeinde Madrid muss eine Tagespflegeperson ("Tagesmutter“, „Tagesvater") mindestens die weiterführende berufsbildende Ausbildung "frühkindliche Bildung" (ISCED-Stufe 5) abgeschlossen haben; sie kann vier Kinder betreuen. In der Autonomen Gemeinschaft Navarra ist die entsprechende Mindestanforderung eine Ausbildung in der Betreuung von Kindern unter 3 Jahren oder Erfahrung bzw. eine spezielle Ausbildung in der Betreuung von Minderjährigen. Eine Fachkraft kann maximal vier Kinder betreuen – in begründeten Ausnahmefällen kann dies auf fünf erhöht werden (Eurydice 2023, 4.4).

## Curriculares Rahmenwerk

Das Curriculum für den frühkindlichen Bildungsbereich gilt verpflichtend für beide Zyklen, wobei auf der Grundlage des 2021 in Kraft getretenen Bildungsgesetzes das Rahmenwerk für den 1. Zyklus von der Regierung in Zusammenarbeit mit den Autonomen Gemeinschaften erstellt wird. Für den 2. Zyklus erstellt das Bildungsministerium ein Kerncurriculum und beschreibt die Ziele und Inhalte sowie Evaluationskriterien, die anschließend von den Bildungsbehörden ergänzt bzw. angepasst werden. Diese Anpassung durch die Autonomen Gemeinschaften wird dennoch sehr unterschiedlich gehandhabt: einige erstellen für beide Zyklen denselben Bildungsplan, andere für jeden Zyklus einen separaten und wieder andere nur einen für den 2. Zyklus.

Das Bildungsgesetz (2/2006 mit Änderungen von 2020) legt die Organisation und pädagogische Prinzipien von beiden Bildungszyklen fest. In der Folge werden im Königlichen Erlass 95/2022 die Regelungen und Inhalte der Frühen Bildung näher erläutert. Diese beziehen sich zum Beispiel auf die Förderung der Entwicklung von Kindern in mehreren Dimensionen (körperlich, emotional, sexuell, affektiv, sozial, kognitiv und künstlerisch) sowie die Förderung der persönlichen Autonomie und eines positiven Selbstbildes und die Erziehung zu bürgerlichen Werten (Ancheta-Arrabal, in Druck).

Zu den Zielen des frühkindlichen Curriculums gehört der Erwerb von Schlüsselqualifikationen und -kompetenzen in folgenden Bereichen (Eurydice 2023, 4.3):

- den eigenen Körper und den der anderen kennenlernen und lernen, Unterschiede zu respektieren
- Beobachtung und Erkundung der familiären, natürlichen und sozialen Umwelt
- schrittweise Erlangung von Autonomie bei regelmäßigen Aktivitäten
- Entwicklung ihrer emotionalen und affektiven Fähigkeiten
- gleichberechtigte Interaktion mit anderen und schrittweise Aneignung grundlegender Regeln für das Zusammenleben und die sozialen Beziehungen sowie Üben von Empathie und friedlicher Konfliktlösung unter Vermeidung jeglicher Art von Gewalt
- Entwicklung von Kommunikationsfähigkeiten in verschiedenen Sprachen und Ausdrucksformen
- herangeführt werden an logisch-mathematische Fähigkeiten, an Lesen und Schreiben, an Bewegung, Gestik und Rhythmus
- Förderung, Anwendung und Entwicklung sozialer Normen, die die Gleichstellung von Männern und Frauen begünstigen.

Die Fachkräfte sind frei, Materialien und Methoden selbst zu wählen; Grundlage sollte das Spiel sein.

Im zweiten Jahr des 2. Zyklus (5- bis 6-Jährige) werden in der Regel eine Fremdsprache sowie Lesen und Schreiben und grundlegendes Zahlenverständnis eingeführt, aber auch Informations- und Kommunikationstechnologien sowie visueller und musikalischer Ausdruck. Die Vermittlung

religiöser Inhalte sind freiwillige Angebote der Religionsgemeinschaften. Bücher und andere Materialien, die in den Einrichtungen verwendet werden, werden von den Bildungsbehörden geprüft.

## Digitale Bildung in der Kita

In den Richtlinien zum nationalen Bildungsplan wird der pädagogische Einsatz digitaler Technologien zur Unterstützung von Lernprozessen betont, ohne jedoch auf die zu entwickelnden digitalen Kompetenzen genauer einzugehen. Empfohlen werden z.B. das Lesen digitaler Bücher, das Umgehen mit digitalen Geräten wie Webcams oder Computerspiele (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 100).

Dennoch besteht unter den frühpädagogischen Fachkräften kein Konsens über den geeigneten Grad der Einbeziehung dieser Technologien. Gründe dafür sind zum einen die eigene Kompetenz der Studierenden im Hinblick auf digitale Technologien (Alberola-Mulet et al. 2021), zum anderen aber auch, dass ethische Probleme bei der Entwicklung der digitalen Kompetenzen während ihrer Erstausbildung nicht angesprochen werden (Novella-García und Cloquell-Lozano 2021).

## Monitoring – Evaluation

Nicht in allen Autonomen Gemeinschaften werden beide Zyklen des frühkindlichen Bildungssystems evaluiert.

### *Kindbezogene Evaluation*

Als Referenzrahmen für die Einschätzung der Kinder dienen Kriterien, die vom Bildungsministerium erstellt und von den Autonomen Gemeinschaften angepasst werden. Zu Beginn der Eingewöhnungsphase wird im Rahmen des jeweiligen Einrichtungs-Entwicklungsplans eine Eingangsevaluation vorgenommen, der kontinuierliche Einschätzungen folgen. Am Jahresende findet eine Abschlussevaluation statt, die die erworbenen Fähigkeiten und Fertigkeiten der Kinder beschreibt. Die Bildungsbehörden sehen pro Jahr drei formale Evaluationen vor, über deren Ergebnisse die Familien mit einem schriftlichen Bericht informiert werden. Zur Durchführung der Evaluationen benützen die Einrichtungsleitungen meist Beobachtungen oder Interviews mit den Familien. Aber auch Screening-Instrumente werden verwendet, um eventuelle Entwicklungsverzögerungen feststellen zu können.

### *Einrichtungsbezogene Selbstevaluation*

Einrichtungsbezogene Selbstevaluationen bzw. ihre Durchführung liegen in der Verantwortung der frühkindlichen Bildungseinrichtungen. In einigen Autonomen Gemeinschaften existieren auch Richtlinien zur Selbstevaluation, die in der Regel jährlich durchgeführt werden.

### *Externe Evaluation*

Verantwortlich für externe Evaluationen sind: das staatliche Bildungsinspektorat, die Inspektionsbehörden der jeweiligen Autonomen Gemeinschaften, das nationale Institut für Bildungsevaluation, das dem Bildungsministerium untersteht und Evaluationsbehörden der Autonomen Gemeinschaften. Das nationale Institut für Bildungsevaluation erstellt ein System von Bildungsindikatoren, die regelmäßig angepasst werden. 2019 bestand das System aus 17 Indikatoren in drei Dimensionen (Bildungsumfeld, Finanzierung, Bildungsergebnisse).

Inspektionen, die von Beamten des Bildungsinspektorats durchgeführt werden, sollen die Übereinstimmung mit gesetzlichen Regelungen prüfen und die Rechte und Pflichten aller am Lernprozess Beteiligten festlegen. Dabei werden auch der laufende Betrieb einer Bildungseinrichtung sowie ihr Bildungsprogramm geprüft. Inspektionen und Evaluationen dienen letztendlich der Verbesserung der Bildungsqualität; zudem sollen sie die Transparenz und die Effektivität erhöhen. Die Häufigkeit der Durchführung hängt von den Ressourcen der jeweiligen Autonomen Gemeinschaft ab.

In zwei Autonomen Gemeinschaften (Cataluña und Valencia; in Andalusien nur für den 2. Zyklus) werden auch die Perspektiven der Kinder und Eltern in den Evaluationsprozess einbezogen. Instrumente, die deren Sichtweisen erfassen können, werden für die Selbstevaluation und für die externe Evaluation vom Bildungsinspektorat erstellt (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 20, 131f).

## Inklusionsagenda

### *Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen*

Das Prinzip der Diversität ist sowohl im neuen Bildungsgesetz (2020) als auch im Gesetz zur Verbesserung der Bildungsqualität (2013) enthalten. So sollen alle Kinder die Unterstützung erhalten, die ihren Bedürfnissen am besten entspricht. Kinder mit besonderen Bedürfnissen besuchen üblicherweise Regeleinrichtungen. Nur wenn ihre Bedürfnisse in Regeleinrichtungen nicht berücksichtigt werden können, besuchen sie Fördereinrichtungen. Die spezifischen Regelungen dafür werden von den regionalen Bildungsbehörden festgelegt.

2021/22 hatten 1,3% der Kinder im 1. Zyklus besondere Bildungsbedürfnisse, im 2. Zyklus waren es 3,2% (Ministerium für Bildung und berufliche Ausbildung 2023, 9).

In der nationalen Strategie zur Vermeidung von Armut und sozialer Exklusion (*Estrategia nacional de prevención y lucha contra la pobreza y la exclusión social*, 2019-2023) liegt ein besonderer Schwerpunkt auf inklusiver Bildung und der Frühen Bildung für unter 3-Jährige, insbesondere bei Familien aus benachteiligten Milieus.

### *Kinder mit Migrationshintergrund – Kinder aus Roma-Gemeinschaften*

2022 hatten 11,4% der Gesamtbevölkerung eine nicht-spanische Staatsbürgerschaft, von ihnen kamen mehr als zwei Drittel (67,8%) aus Ländern außerhalb der EU27(2020). In der Altersgruppe bis zu 5 Jahren waren 15,1% Kinder nicht-spanischer Herkunft, von denen drei Viertel (75,4%) nicht aus EU-Ländern kamen (Eurostat 2023c).

In Bildungseinrichtungen des 1. Zyklus waren 2020/21 insgesamt 160.188 Kinder nicht-spanischer Herkunft, von denen 17,9% aus anderen EU27(2020)-Ländern, 15,5% aus südamerikanischen und 23% aus afrikanischen Ländern kamen (INE 2023, E5).

Mit einigen Ländern, z.B. mit Portugal, gibt es bilaterale Vereinbarungen, deren Sprachen und damit ihre Kultur und Identität zu fördern. So gibt es in der Autonomen Gemeinschaft Extremadura in frühkindlichen Bildungseinrichtungen und Schulen das „Programm für portugiesische Sprache und Kultur“ (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 115).

Die zweite Erhebung der EU über Minderheiten und Diskriminierung (EU-MIDIDS II; European Union Agency for Fundamental Rights 2016) zeigte, dass die Besuchsquote der Roma-Kinder in Spanien (zwischen 4 Jahren und dem Schuleintritt) dem europäischen Ziel von 95% sehr nahekam (European Commission 2020, 134). Da es in Spanien jedoch nicht erlaubt ist, ethnische Identifizierungen vorzunehmen, existieren keine genauen und aktuellen Daten über die Anzahl von

Roma im Land. Der Europarat ging 2012 von einer Schätzung von ungefähr 705.000 Roma (ca. 1,6% der Bevölkerung) aus (Carrasco and Poblet 2019).

### Mutterschutz – Elternzeit[5]

Der **Geburts- und Betreuungsurlaub** für biologische Mütter (geänderte Terminologie seit März 2019) (*permiso y prestación por nacimiento y cuidado del menor*) beträgt 16 Wochen, von den sechs obligatorisch sind und am Stück nach der Geburt genommen werden müssen. Bis maximal 4.495,50€ monatlich wird das volle Gehalt weitergezahlt. Voraussetzung ist die Einzahlung in eine Sozialversicherung für mindestens 180 Tage während der vergangenen sieben Jahre. Mütter, die diese Voraussetzung nicht erfüllen, erhalten 42 Tage lang eine Pauschale von 600€ im Monat.

Erwerbstätige Väter erhalten 16 vollbezahlte Wochen **Geburts- und Betreuungsurlaub für andere Personen als biologische Mütter** (*permiso y prestación por nacimiento y cuidado del menor del progenitor distinto de la madre biológica*) zu den gleichen Konditionen wie Mütter (ausgenommen die Pauschalzahlung). Sechs Wochen nach der Geburt sind verpflichtend zu nehmen.

**Elternzeit** (*excedencia por cuidado de hijos*) kann von jedem Elternteil als individueller und nichtübertragbarer Anspruch bis zu drei Jahre nach der Geburt genommen werden. Im ersten Jahr ist die Rückkehr in dieselbe Arbeitsstelle gesichert. Außer Beiträgen zu Sozialversicherungen ist die Zeit unbezahlt. Derzeit zahlen vier der 17 Autonomen Kommunen monatliche Pauschalen, vor allem für geringverdienende Eltern.

Nach einer Umfrage von Meil und Kolleginnen im Jahr 2021 nahmen 89,6% der Mütter für ihr jüngstes Kind Betreuungszeit. Bei 66,7% der Geburten wurden durchschnittlich 110,1 freie Tage genommen. 90% der Mütter nahmen diese Zeit am Stück. 2021 nahmen 73,7% (im Verhältnis zur Anzahl der Geburten) Personen den "Geburts- und Betreuungsurlaub für andere Personen als biologische Mütter" in Anspruch. 51% der Väter nahmen diese Zeit – anders als die Mütter – in verschiedenen Zeitblöcken. 2021 nahmen (im Verhältnis zur Geburtenanzahl) 11,1% Personen Elternzeit, von diesen wiederum waren 12,6% Väter. 19,8% der Mütter nahmen durchschnittlich 6,1 Monate frei, bei 6,5% der Väter waren es 5,7.

## Aktuelle Herausforderungen für das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in Spanien

*Fachliche Experteneinschätzung von **Ana Ancheta-Arrabal***

In Spanien gibt es derzeit eine Reihe von **Unterstützungsmechanismen für Familien** in Bezug auf die frühe Kindheit, die jedoch recht begrenzt sind, da sie auf die Unterstützung der wirtschaftlich am stärksten gefährdeten Familien ausgerichtet sind, d.h. nur für diejenigen, die unterhalb der extremen Armutsgrenze leben, während diejenigen, die in "mittlerer" Armut leben, vernachlässigt werden. Darüber hinaus erhalten in vielen verschiedenen Regionen andere gefährdete Gruppen, vor allem in ländlichen Gebieten, nicht die erforderliche politische Priorität, was zu erheblich unterschiedlichen Lebensbedingungen für Familien und ihre Kinder im ganzen Land führt.

[5] Die Informationen in diesem Abschnitt basieren in erster Linie auf dem Länderbericht von Gerardo Meil und Kolleginnen im *International Review of Leave Policies and Research 2023* (siehe *Literatur*).

Die spanische Verwaltung des Bildungssektors ist hauptsächlich dezentralisiert, insbesondere der erste Zyklus der Frühen Bildung, was zu erheblichen Unterschieden zwischen den verschiedenen Autonomen Gemeinschaften in Bezug auf Möglichkeiten und Kosten sowie zu großen und anhaltenden regionalen Unterschieden bei wichtigen Bildungs- und Sozialindikatoren führt. Es ist daher von entscheidender Bedeutung, den **ungleichen Zugang** für benachteiligte Gruppen zu beseitigen, für die es nicht nur schwierig sein kann, die oft geforderten Gebühren zu zahlen, sondern auch die verfügbaren Dienstleistungen zu erhalten (z.B. in ländlichen Gemeinden). In den vergangenen Jahrzehnten waren die Unterschiede beim Zugang zu hochwertiger Früher Bildung in den einzelnen Autonomen Gemeinschaften sogar noch größer als in der Vergangenheit (Ancheta-Arrabal and Zhang 2016). Darüber hinaus ist es unwahrscheinlich, dass die derzeitigen Bemühungen den Mangel an gerechtem Zugang in einigen Regionen des Landes beheben können. Die Qualitätsunterschiede zwischen den frühpädagogischen Einrichtungen in Spanien spiegeln sich auch im Personal wider, das in Kindertageseinrichtungen arbeitet, und zwar in Form von ungleichen Karriereregelungen und Arbeitsbedingungen (siehe *Frühpädagogisches Personal – Länderbericht Spanien*, Ancheta-Arrabal 2024).

Wie 2018 in der SEEPRO-r Studie festgestellt wurde, kann man sagen, dass die **Spannung zwischen Qualität und Chancengerechtigkeit** in der Frühpädagogik immer noch beträchtlich ist und eine wichtige Herausforderung darstellt, die in den verschiedenen Gebieten Spaniens gelöst werden muss. Diese Ungleichheit untergräbt das Prinzip, das in der Konvention der Kinderrechte verankert ist, in der Bildung für alle Kinder als eines der festgelegten Rechte garantiert wird (Ancheta-Arrabal 2011). Der unvollständige und unterentwickelte soziale Dialog im Rahmen der Frühpädagogik, der auch Debatten auf anderen Ebenen des Bildungssystems widerspiegelt, bleibt eine weitere politische Herausforderung für die Weiterentwicklung des Sektors.

Frühe Bildung muss für alle zugänglich sein, ohne jegliche Diskriminierung, z.B. aufgrund von Rasse, Hautfarbe, ethnischer Herkunft, Geschlecht, Sprache, Religion, wirtschaftlicher oder sozialer Lage. Aber insbesondere für die schwächsten Gruppen der Gesellschaft, einschließlich der Familien in Armut, zugewanderte Personen, Behinderte und ethnische Minderheiten, sollten positive Diskriminierungsmaßnahmen ergriffen werden, um bestehende Diskriminierungen zu beseitigen. Derzeit gibt es zwar offiziell keine Diskriminierung in den Bildungsgesetzen und -verordnungen, aber die Realität sieht ganz anders aus, und es ist eine Tatsache, dass diese Garantien nicht gegeben sind, wenn Einrichtungen nicht durch Richtlinien der zuständigen Bildungsbehörden gesteuert werden. Das kulturelle und bildungsbezogene Kapital der Familien sollte jedoch kein Hindernis für die Gewährleistung von Lernmöglichkeiten oder die Berücksichtigung der Vielfalt sein, wenn beispielsweise in problematischen Situationen der Zugang zu Technologie die Beteiligung der Familien behindern kann (Ancheta-Arrabal et. al. 2022).

## Demographische Daten

***Anmerkung**: Aus Gründen der Vergleichbarkeit werden Daten zu Kindern immer bis zu 6 Jahren berichtet – auch wenn der Pflichtschulbeginn in einigen Ländern früher oder später erfolgt.*

### Gesamtbevölkerung

2022 betrug die Gesamtbevölkerung in Spanien 47.432.893 und hat damit seit 20 Jahren stetig zugenommen (2000: 40.470.182; 2010: 46.486.619; 2020: 47.332.614) (Eurostat 2023a).

## Gesamtgeburtenrate

2021 betrug die durchschnittliche Gesamtgeburtenrate in der EU27 (ab 2020) 1,53. Die höchste Gesamtgeburtenrate der SEEPRO-3 Länder verzeichnete Frankreich (1,84), die niedrigste Malta (1,13). Mit 1,19 hatte Spanien eine der niedrigsten Geburtenraten unter den SEEPRO-3 Ländern (Eurostat 2023d)[6].

## Kinder unter 6 Jahren

*Tabelle 5*
**Spanien: Anzahl der Kinder unter 6 Jahren in der Gesamtbevölkerung, 2022**

| Alter der Kinder | Anzahl der Kinder |
|---|---|
| unter 1 Jahr | 337.549 |
| 1-Jährige | 345.218 |
| 2-Jährige | 366.776 |
| 3-Jährige | 384.994 |
| 4-Jährige | 411.344 |
| 5-Jährige | 434.163 |
| **0- bis unter 6-Jährige, gesamt** | **2.280.044** |

*Quelle*: Eurostat 2023a

2022 waren 2,2% der Gesamtbevölkerung Kinder unter 3 Jahren, 4,8% waren Kinder unter 6 Jahren. Während der letzten zwei Jahrzehnte lagen diese Anteile immer nur geringfügig unter den jeweiligen EU-Durchschnitten. 2022 fiel vor allem der Anteil der unter 3-Jährigen deutlich unter den EU-Durchschnitt.

*Tabelle 6*
**Spanien: Anteil der Kinder unter 6 Jahren an der Gesamtbevölkerung verglichen mit EU-Durchschnitten, 2000 bis 2022, in %***

| Jahr | Vergleich Spanien/EU | Unter 3-Jährige | 3- bis unter 6-Jährige | 0- bis unter 6-Jährige |
|---|---|---|---|---|
| **2000** | Spanien | 2,8 | 2,7 | 5,5 |
| | ∅ EU15[7] | 3,2 | 3,2 | 6,4 |
| **2005** | Spanien | 3,1 | 2,9 | 6,0 |
| | ∅ EU25 | 3,1 | 3,1 | 6,2 |
| **2015** | Spanien | 2,8 | 3,1 | 5,9 |
| | ∅ EU28 | 3,0 | 3,2 | 6,2 |
| **2022** | Spanien | 2,2 | 2,6 | 4,8 |
| | ∅ EU27(2020) | 2,7 | 2,9 | 5,7 |

*Quelle*: Eurostat 2023a, * eigene Berechnungen, Differenzen in den Summen sind rundungsbedingt

[6] Daten für die **Ukraine** und das **Vereinigte Königreich** (2021) stammen von Statista (https://www.statista.com/statistics/296567/fertility-rate-in-ukraine/ bzw. https://www.statista.com/statistics/284042/fertility-rate-in-the-united-kingdom-uk/), Daten für die **Russische Föderation** (2021) von WorldBankData (https://data.worldbank.org/indicator/SP.DYN.TFRT.IN?locations=RU).

[7] Für die Daten von 2000 wurden die damaligen EU15-Länder (AT, BE, DK, DE, IE, EL, ES, F, FI, IT, LU, NL, PT, SE, UK) berücksichtigt, die Daten von 2005 (EU25) umfassen zusätzlich CY, CZ, EE, HU, LV, LT, MT, PL, SI, SK und die Grundlage der Daten von 2015 sind die Länder der EU25 mit zusätzlich BG, RO und HR. Die Daten der EU27 (ab 2020) umfassen die Länder der EU28 ohne UK.

## Alleinerziehenden-Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren

Fast drei Viertel (72%) der Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren waren 2022 in Spanien Paarhaushalte. Haushalte mit alleinerziehenden Elternteilen machten nur 2,7% aus – dabei handelt es sich fast ausschließlich um alleinerziehende Mütter (2,2%).

*Tabelle 8*
**Spanien: Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren, 2022**

| Haushaltstyp | Anzahl der Haushalte | Prozentanteil an den Gesamthaushalten* |
|---|---|---|
| Alle Haushalte | 3.984.600 | |
| Paarhaushalte | 2.868.300 | 72,0 |
| Anderer Haushaltstyp | 1.007.900 | 25,3 |
| Alleinerziehende, gesamt | 108.400 | 2,7 |
| Alleinerziehende Frauen | 87.700 | 2,2 |
| Alleinerziehende Männer | 20.700 | 0,5 |

*Quelle*: Eurostat 2023l, * eigene Berechnungen

## Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren

In Spanien lag 2022 die Erwerbstätigenquote (15 bis 64 Jahre) der Männer insgesamt bei 78,2%, die der Frauen bei 69,9% (Eurostat 2023k).

2022 waren 60,9% der Frauen und 82,2% der Männer mit Kindern unter 6 Jahren erwerbstätig (18–64 Jahre). Unter den 27 EU-Ländern (2020) lagen die Anteile der erwerbstätigen Väter deutlich unter dem Durchschnitt (87,2%), auch die der Mütter lagen darunter (EU-Durchschnitt 63,6%) (Eurostat 2023h, eigene Berechnungen).

*Tabelle 8a*
**Spanien: Erwerbstätigkeit von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren im Vergleich mit anderen EU-Ländern, 2010 und 2022**

| | 2010 | |
|---|---|---|
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| **Spanien** | 56.0 | 77.1 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern[8] | Dänemark: 82,7 | Niederlande: 93,4 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern | Ungarn: 31,7 | Lettland: 72,7 |
| | **2022** | |
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| **Spanien** | 60,9 | 82,2 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU-Ländern[9] | Luxemburg: 81,9 | Schweden: 95,1 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU Ländern | Tschech. Rep.: 42,5 | Rumänien: 78,5 |

*Quelle*: Eurostat 2023h

Für die SEEPRO-3 Länder, die 2021/2022 nicht (mehr) Teil der EU27(2020) waren, sind die Daten in *Tabelle 8b* dargestellt.

[8] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK, UK
[9] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HR, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK

*Tabelle 8b*

**Rate der Erwerbstätigkeit von Eltern in nicht-EU SEEPRO-3-Ländern, 2021/2022/2023**

| Länder | Eltern mit Kindern unter 6 Jahren | | Gesamt Erwerbstätigkeit | |
|---|---|---|---|---|
| | Mütter in % | Väter in % | Frauen in % | Männer in % |
| *Norwegen (2022) | 82,9 | 94,3 | 75,4 | 80,1 |
| ***Russland (2021/2022) | 67,1 (2021) | k.A. | 55,6 (2022) | 70,4 (2022) |
| *Serbien (2022) | 64,4 | 78,3 | 57,9 | 71,0 |
| **Schweiz (2022) | 46,9 | 95,3 | 60,0<br>61,1 (2023) | 83,5<br>84,2 (2023) |
| +Ukraine (2021) | k.A. | k.A. | 60,7 | 69,9 |
| +++Vereinigtes Königreich (2021)<br>mit abhängigen Kindern<br>mit Kindern unter 2 Jahren<br>mit Kindern zwischen 3 und 4 Jahren | 75,6<br>72,4<br>70,7 | 92,1<br>93,1<br>95,0 | ++72,3<br>++72,1 (2023) | ++79,2<br>++79,4 (2023) |

*Eurostat 2023h, 2023k

**[BFS] Bundesamt für Statistik. 2023. *Erwerbsquoten in Vollzeitäquivalenten nach Geschlecht, Nationalität, Altersgruppen, Familientyp*. https://www.bfs.admin.ch/asset/de/je-d-03.02.00.01.03

***Rosstat. 2022. *Statistical annex SDG in Russia 2022.* https://eng.rosstat.gov.ru/sdg/report/document/70355;
BRICS. 2023. *Joint Statistical Publication 2023.* https://brics2023.gov.za/wp-content/uploads/2023/12/BRICS-2023-JSP_Final_Web.pdf

+[SSSU] State Statistics Service of Ukraine. 2022. *Employed population in 2021, by age group, sex and place of residence.* https://ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2017/rp/eans/eans_e/Arch_znsmv_e.htm

++Statista. 2023. *Employment rate in the United Kingdom from June 1971 to January 2023, by gender*. https://www.statista.com/statistics/280120/employment-rate-in-the-uk-by-gender/

+++Office for National Statistics. 2023. *Families and the labour market, UK: 2021.* https://www.ons.gov.uk/employmentandlabourmarket/peopleinwork/employmentandemployeetypes/articles/familiesandthelabourmarketengland/2021

## Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder[10]

2022 war fast ein Drittel (31,3%) der unter 6jährigen Kinder in Spanien von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedroht. Dieser Anteil lag deutlich über dem EU27-Durchschnitt (23,3%) für diese Altersgruppe. Der Anteil aller Personen mit Armutsrisiko bzw. sozialer Ausgrenzung an der Gesamtbevölkerung betrug 26% (EU: 21,6%). 2020 litten 6,8% der unter 6jährigen Kinder unter schwerer materieller Deprivation – dieser Anteil lag über dem EU27-Durchschnitt von 6,1%. Bei der Gesamtbevölkerung waren es 3,4% (EU: 4,3%) (Eurostat 2023i, j).

2021 wurde die nationale Allianz für „Null Kinderarmut“ gestartet, die im Rahmen einer Partnerschaft verschiedener sozialer Akteure darauf hinarbeitet, die Kinderarmut zu verringern (Eurochild 2021).

[10] Als „von Armut bedroht“ gelten Personen mit einem verfügbaren Äquivalenzeinkommen unterhalb der Armutsgefährdungsschwelle, die bei 60% des nationalen verfügbaren medianen Äquivalenzeinkommens (nach Sozialtransfers) liegt. Unter (schwerer) „materieller Deprivation“ bzw. sozialer Ausgrenzung werden Indikatoren zu wirtschaftlicher Belastung und Gebrauchsgütern zusammengefasst. Hier sind die Lebensbedingungen aufgrund fehlender Mittel stark eingeschränkt (https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Glossary:Material_deprivation ).

# Literatur


Alberola-Mulet, I., M.J. Iglesias-Martínez, and I. Lozano Cabezas. 2021. "Teachers' Beliefs about the Role of Digital Educational Resources in Educational Practice: A Qualitative Study". In *education sciences*, 11, 239. https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1297373.pdf

Ancheta-Arrabal, A. 2011. *La escuela infantil hoy. Perspectivas internacionales de la educación y atención de la primera infancia* [Kindergarten heute. Internationale Pespektiven zur frühkindlichen Bildung und Betreuung]. Valencia: Tirant Lo Blanch.

Ancheta-Arrabal, A. and J. Zhang. 2016. "The New Models of Public Policy in Early Childhood Education and Care in Spain", in *The Global and the Local*, edited by M. F. Astiz and M. Akiba: 115–131. Rotterdam: Sense Publishers.

Ancheta-Arrabal, A. 2018. „Frühpädagogisches Personal – Länderbericht Spanien." In *Frühpädagogische Personalprofile in 30 Ländern mit Schlüsseldaten zu den Kita-Systemen*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer, 1017-1043. München. www.seepro.eu/ISBN-Publikation.pdf

Ancheta-Arrabal, A., in Druck. *Overview Early Childhood Education (Spain)*. Bloomsbury.

Ancheta-Arrabal, A. 2024. "Spanien – Frühpädagogisches Personal." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten,* herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Deutsch/Laenderberichte.htm

Ancheta-Arrabal, A., J. A. Romero-Crespo, and D. Gabaldón-Estevan. 2022. *Educación y equidad en la primera infancia. El caso de las aulas de 2 años en los centros públicos de la Comunidad Valenciana* [Bildung und Gerechtigkeit in der frühen Kindheit. Der Fall von Klassenzimmern mit 2-Jährigen in öffentlichen Schulen in der Gemeinschaft Valencia]. Papers, 107 (3), e3066. https://doi.org/10.5565/rev/papers.3066

Carrasco, S., and G. Poblet. 2019. *Overview of the integration of Roma citizens in Spain and some transferable lessons for the EU*, NESET Ad hoc report no. 4/2019. https://nesetweb.eu/wp-content/uploads/2019/10/NESET_AHQ4_2019.pdf

Eurochild. 2021. *Early Childhood Development in Spain – Country Profile 2021*. https://firstyearsfirstpriority.eu/across-europe/

European Commission/EACEA/Eurydice. 2019. *Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe – 2019 Edition. Eurydice Report.* Luxembourg: Publications Office of the European Union. https://data.europa.eu/doi/10.2797/966808

European Commission. 2020. *Toolkit for inclusive early childhood education and care.* https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/4c526047-6f3c-11eb-aeb5-01aa75ed71a1/language-en/format-PDF/source-search

European Union Agency for Fundamental Rights. 2016. *Second European Union Minorities and Discrimination Survey. Roma – Selected findings*. https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/fra-2016-eu-minorities-survey-roma-selected-findings_en.pdf

Eurostat. 2023a. *Bevölkerung am 1. Januar nach Alter und Geschlecht.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/demo_pjan/default/table?lang=de

Eurostat. 2023b. *Kinder in formaler Kinderbetreuung oder Bildung nach Altersklassen und zeitlicher Nutzung. – % der Population in der Altersklasse.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_caindformal/default/table?lang=de

Eurostat. 2023c. *Bevölkerung am 1. Januar nach Altersgruppen, Geschlecht und Staatsangehörigkeit.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/migr_pop1ctz/default/table?lang=de

Eurostat. 2023d. *Fruchtbarkeitsziffern nach Alter*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/DEMO_FRATE__custom_1559524/default/table?lang=de

Eurostat. 2023e. *Schüler des Elementarbereichs nach Geschlecht, Institutionstyp und Intensität der Bildung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/EDUC_UOE_ENRP01__custom_1559550/default/table?lang=de

Eurostat. 2023f. *Schüler des Elementar- und des Primarbereichs nach Bildungsbereich und Alter – in % der entsprechenden Altersgruppen in der Bevölkerung*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/educ_uoe_enrp07/default/table?lang=de

Eurostat. 2023g *Schüler des Elementarbereichs nach Geschlecht und Alter.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/EDUC_UOE_ENRP02__custom_1910674/default/table?lang=de

Eurostat. 2023h. *Erwerbsquote der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppen, Bildungsniveau, Anzahl der Kinder und Alter des jüngsten Kindes*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHEREDCH/default/table?lang=de

Eurostat. 2023i. *Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Personen nach Alter und Geschlecht*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ILC_PEPS01N$DV_1161/default/table?lang=de

Eurostat. 2023j. *Quote schwerer wohnungsbezogener Deprivation nach Alter, Geschlecht und Armutsgefährdung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_mdho06a/default/table?lang=de

Eurostat. 2023k. *Beschäftigte und Erwerbspersonen nach Alter und Geschlecht – jährliche Daten.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFSI_EMP_A$DV_881/default/table?lang=de

Eurostat. 2023l. *Zahl der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppe, Zahl der Kinder, Alter des jüngsten Kindes und Haushaltszusammensetzung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHACEDAY__custom_4495620/default/table?lang=de

Eurydice. 2023. *Spain – Early Childhood Education and Care*. https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/spain/early-childhood-education-and-care

[INE] Instituto National Estadistica. 2023. *Las cifras de la educación en España. Curso 2020-2021 (Edición 2023)* [Bildungszahlen in Spanien. Schuljahr 2020-2021 (Ausgabe 2023)]. https://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano/estadisticas/indicadores/cifras-educacion-espana/2020-2021.html
*D1. La educación infantil* [Frühe Bildung].
*E5. El alumnado extranjero* [Ausländische Schüler:innen].

Meil, G., A. Escobedo, and I. Lapuerta. 2023. “Country Note Spain.” In *International Review of Leave Policies and Research 2023*, edited by S. Blum, I. Dobrotić, G. Kaufman, A. Koslowski, and P. Moss. https://www.leavenetwork.org/fileadmin/user_upload/k_leavenetwork/annual_reviews/2023/Spain2023.pdf

Ministerium für Bildung und berufliche Ausbildung – Ministerio de educación y formación professional. 2023. *Datos y cifras Curso escolar 2023/2024* [Fakten und Zahlen im Schuljahr 2023/24]. https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:27162db1-c2b3-4f9c-a8fa-a17731a561f8/datos-y-cifras-2023-2024-espanol.pdf

Novella-García, C., and A. Cloquell-Lozano. 2021. "The ethical dimension of digital competence in teacher training." In *Education and Information Technologies*, 26, 3529–3541. https://doi.org/10.1007/s10639-021-10436-z

[OECD] Organisation for Economic Co-operation and Development. 2023. *Public spending on early childhood education and care.* https://www.google.de/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjym-XKwsfzAhVchP0HHcq7B7oQFnoECA4QAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.oecd.org%2Fels%2Fsoc%2FPF3_1_Public_spending_on_childcare_and_early_education.xlsx&usg=AOvVaw1vQhuFn3HHO4UH9eTPAy24

OECD.Stat. 2023. *Net childcare costs for parents using childcare facilities*. https://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=NCC

Regierung von Spanien – Gobierno de Espana. 2024. *Ministerio de Juventud e Infancia* [Ministerium für Jugend und Kindheit]. https://administracion.gob.es/pag_Home/en/atencionCiudadana/SedesElectronicas-y-Webs-Publicas/websPublicas/AGE-Ministerios/MIJUI.html

Willekens, H., and K. Scheiwe. 2020. *Looking back – Kindergarten and preschool in Europe since the late 18th century*. https://dx.doi.org/10.18442/126

## Gesetze und Verordnungen in chronologischer Reihenfolge

Bildungsministerium – Ministerio de Educación. 1985. "Ley autorizando al 'Gobierno a plantear provisionalmente el Plan de Instrucción Primaria de 21 de julio de 1838" [Gesetz, das die Regierung ermächtigt, den Grundschulbildungsplan vom 21. Juli 1838 vorläufig einzuführen], In *Historia de la Educación en España-II. MEC*, 2nd editon.

Organic Law 8/2013 – *Ley Orgánica. 8/2013. De 9 de diciembre. Para la mejora de la calidad educativa* (BOE 10-12-2013) [Gesetz 8/2013. 9. Dezember. Zur Verbesserung der Bildungsqualität]. Spanish Official Gazette 10/12/2013.

Organic Law 3/2020, LOMLOE – *Ley Orgánica. 3/2020. Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* [Gesetz 3/2020 vom 29. Dezember, das das Gesetz 2/2006 vom 3. Mai über Bildung ändert. (SOG 30-12-2020)]. https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2020-17264

Königlicher Erlass 95/2022 – *Real Decreto 95/2022 de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil* [Königlicher Erlass 95/2022 vom 1. Februar 2022, der die Organisation und den Unterricht in der frühen Bildung festlegt]. Spanish Official Gazette 1/02/2022. https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/02/01/95/con

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# TSCHECHISCHE REPUBLIK

## Frühpädagogisches Personal

Ausbildungen, Arbeitsfelder, Arbeitsbedingungen


*Autorin des Länderberichts*

**Barbora Loudová Stralczynská**

Karls-Universität, Prag
Pädagogische Fakultät, Lehrstuhl für Frühe Bildung und Primarpädagogik



**Zitier-Vorschlag**:
Loudová Stralczynská, B. 2024. "Tschechische Republik – Frühpädagogisches Personal." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 1752–1811.



Gefördert vom:

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

# Inhalt


1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in der Tschechischen Republik ..... 1755

2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal? ..... 1756
   - 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern ..... 1756
   - 2.2 Kita-Leitungskraft ..... 1759
   - 2.3 Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung ..... 1761
   - 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal ..... 1762
   - 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal ..... 1762

3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund ..... 1763

4. Berufliche Erstausbildung ..... 1765
   - 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische) ..... 1765
   - 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula ..... 1778
   - 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit ..... 1784

5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum) ..... 1788

6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals ..... 1790

7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten ..... 1795
   - 7.1 Bezahlung ..... 1795
   - 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung ..... 1797
   - 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal ..... 1797
   - 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten ..... 1798
   - 7.5 Weitere Personalangelegenheiten ..... 1799

8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen ..... 1799

9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen ..... 1801

10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung ..... 1802

Literatur ..... 1805

Anhang ..... 1810


*Hinsichtlich der gendergerechten Sprache haben wir uns entschieden, den Doppelpunkt als Genderzeichen dann zu nutzen, wenn dies grammatikalisch korrekt ist, z.B. „Mitarbeiter:innen“. Ansonsten verwenden wir sowohl die männliche als auch die weibliche Form, z.B. Pädagogen/Pädagoginnen.*

## Glossar

**EQR** – *Europäischer Qualifikationsrahmen*
Ergebnisorientierter (Wissen, Fähigkeiten, Kompetenzen) Referenzrahmen mit acht Qualifikationsstufen, der Vergleiche zwischen verschiedenen nationalen Qualifizierungen ermöglicht.
https://europa.eu/europass/de/european-qualifications-framework-eqf

**ECTS** – *European Credit Transfer and Accumulation System*
Europäisches System zur Übertragung und Akkumulierung von Studienleistungen.
https://education.ec.europa.eu/de/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/european-credit-transfer-and-accumulation-system

**ISCED** – *International Standard Classification of Education*
Zuordnung nationaler Bildungsprogramme zur ISCED 2011. Das Instrument dient in erster Linie dem Vergleich von Bildungsabschlüssen und Schultypen. Es wurde in den 1970er Jahren von UNESCO entwickelt und 1997 bzw. 2011 aktualisiert.
https://www.oecd.org/berlin/publikationen/Zuordnung%20nationaler%20Bildungsprogramme%20zur%20ISCED%202011.pdf

## Über die Autorin

**Barbora Loudová Stralczynská**, PhDr, ist ass. Professorin für frühkindliche Bildung an der Pädagogischen Fakultät der Karlsuniversität in Prag. Sie ist Leiterin des BA-Programms für Pädagogen und Pädagoginnen im Elementarbereich. Zu ihren Forschungsinteressen gehören vergleichende Pädagogik, integrative Pädagogik, Unterstützung für Kinder aus sozial benachteiligten Familien und Gesundheitserziehung. Sie arbeitet seit vielen Jahren an internationalen und nationalen Projekten zur Weiterbildung und Integration.

# 1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in der Tschechischen Republik

Das System der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung ist in der Tschechischen Republik getrennt organisiert. Kindergärten (*mateřské školy*) für 2/3 bis 6/7jährige Kinder und Vorbereitungsklassen (*přípravné třídy*) für 5- bis 7-Jährige[1] stehen unter der Verantwortung des Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport, während für Kindergruppen (*dětské skupiny*) – eine neue Einrichtungsform für 6monatige- bis 6jährige Kinder – das Ministerium für Arbeit und Soziales zuständig ist. Die Mehrheit der Kinder im Alter von 3 bis 6 Jahren besucht einen Kindergarten. Kinder unter 3 Jahren werden entweder im Kindergarten oder in einer Kindergruppe betreut. Die früheren Kinderkrippen existieren in ihrer ursprünglichen Form nicht mehr. Teilweise werden sie jedoch als Pflegeeinrichtungen unter der Trägerschaft von Gemeinden oder als kommerzielle Einrichtungen unter der Zuständigkeit des Wirtschaftsministeriums weitergeführt. Sie werden in der Regel von Eltern in Anspruch genommen, die für ihre Kinder keinen Platz in öffentlichen Kindergärten erhalten haben.

Insgesamt ist das Steuerungssystem zentralstaatlich organisiert. Für die Kindergärten und die Vorbereitungsklassen, die zum Schulwesen gehören, wird die Verantwortung aber teilweise an die Regionen oder Kommunen übertragen.

Die Zuständigkeiten sind unter drei Ministerien aufgeteilt, was von frühpädagogischen Expertenkreisen langfristig als wenig optimal betrachtet wurde. Die tschechische Schulinspektion sah schon im Inspektionsbericht des Schuljahrs 2014/2015 die institutionelle Bildung, Erziehung und Betreuung im frühen Kindesalter (0–6 Jahre) als komplex und empfahl, sie im Rahmen der ressortübergreifenden interministeriellen Kooperation einzubinden (CSI 2016, 31). Der *Langfristige Plan für Bildung und Entwicklung des Bildungssystems der Tschechischen Republik für den Zeitraum 2019–2023* (MŠMT 2019c) formuliert das Ziel, gemeinsam mit dem Sozialministerium ein effektives Modell für die Betreuung von Kindern im frühen Alter zu schaffen. Selbst im langfristigen Plan heißt es, dass „das System der Bildung und Betreuung von Kindern bis zu drei Jahren aufgrund unklarer Zuständigkeiten und Konzepte für die Betreuung von Kindern im frühen Alter noch immer nicht systemisch geklärt ist“ (MŠMT 2019c, 32). In diesem Bereich wurden zwar teilweise Änderungen vorgenommen, aber ein umfassendes und kohärentes Modell für die Bildung und Betreuung von Kindern im Alter von 1 bis 6 Jahren wurde nicht ausgearbeitet. Das derzeitige Betreuungsangebot für Kinder unter 3 Jahren weist systembedingte Mängel auf, die Eltern vor finanzielle Probleme stellen und die sozialen Hindernisse beim Zugang zur Bildung und Betreuung nicht ausgleichen, insbesondere wenn der Rechtsanspruch auf einen Platz in einem öffentlichen Kindergarten für ihr 3jähriges Kind nicht erfüllt werden kann.

Das derzeitige politische Ziel konzentriert sich auf die Bereitstellung von Plätzen für 1- bis 3-Jährige in Kindergruppen und Kindergärten, auf Unterstützung des Kindergartenbesuchs von 5-Jährigen aus sozialbenachteiligten Familien als auch auf die Integration ukrainischer Flüchtlingskinder in öffentliche Kindergärten. Die Bereitstellung von Kinderbetreuung für Kinder unter 3 oder 2 Jahren wird als Teil der Verantwortung des sozialen Sektors angesehen, und die *Strategie für die Bildungspolitik der Tschechischen Republik bis 2030+* enthält keine Ziele für Kinder unter 2 Jahren. Die *Strategie 2030+* unterstreicht die Notwendigkeit, eine stärkere Beteiligung von Kindern im Alter von 3 bis 4 Jahren an der frühen Bildung und Erziehung in Kindergärten sicherzustellen (MŠMT 2021a, 20). Die behördenübergreifende Zusammenarbeit konzentriert sich

[1] Vom Pflichtschulbesuch zurückgestellte Kinder werden mit Vorzug aufgenommen.

derzeit auf die Unterstützung gefährdeter Kinder und ihrer Familien[2]. Die Zusammenarbeit zwischen dem Sozialministerium und dem Bildungsministerium fokussiert besonders darauf, die Erfüllung der Vorschulpflicht für 5jährige Kinder sicherzustellen, die dieser Pflicht nicht nachkommen, und von sozialer Ausgrenzung bedrohte Familien zu unterstützen.

Zwischen 2018–2021 wurde ein Forschungsprojekt *Überprüfung von Auswirkungen der Einführung eines obligatorischen letzten Jahres der Vorschulbildung* durchgeführt und vom Bildungsministerium finanziert. Die Forschung hat gezeigt, dass sich die Einführung der Anwesenheitspflicht im Kindergarten teilweise positiv auf die Häufigkeit der Anwesenheit der Kinder auswirkt. So hat sich zum Beispiel die Regelmäßigkeit des Besuchs der Kinder durch die Einführung der Entschuldigungspflicht verbessert. "Während 92% der Kinder ohne soziale Benachteiligung täglich den Kindergarten besuchen, gehen nach Angaben der Kita-Leitung nur zwei Drittel der Kinder aus sozial benachteiligten Verhältnissen täglich in den Kindergarten (64%), 16% mehrmals pro Woche, 15% mehrmals im Monat und 5% gar nicht." (Greger et al. 2022, 142)

# 2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal?

In den frühpädagogischen Tageseinrichtungen unterscheiden sich je nach Einrichtungsform die Qualifikationen der Kernfachkräfte und des Personals insgesamt. Es gibt grundlegende Unterschiede bei den Qualifikationsanforderungen für das Personal in Bildungseinrichtungen (Kindergärten, Vorbereitungsklassen) und in Einrichtungen, die nur Kinderbetreuung ohne ausdrückliche Bildungsziele anbieten (Spielgruppen, Kindergruppen, Kleinkinderkrippen und andere Formen der Kinderbetreuung).

## 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern

*Bildungssektor*

**Personal in Kindergärten und Vorbereitungsklassen**

In den Kindergärten (*mateřské školy*) und Vorbereitungsklassen (*přípravné třídy*) arbeiten laut Gesetz „Pädagogen/Pädagoginnen“ oder „pädagogische Angestellte“. Diese werden oft auch „Kindergartenlehrkraft“ (*učitelka/učitel*) genannt. In diesem Bericht werden sie als **Kindergartenfachkraft** bezeichnet.

Im Kindergarten und in der Vorbereitungsklasse kann neben der Kindergartenfachkraft auch zeitweise eine meist qualifizierte **pädagogische Ergänzungsfachkraft** in der Gruppe arbeiten, die eventuelle Fördermaßnahmen für einzelne Kinder unterstützt. Seit September 2016 gehören zu den spezialisierten Unterstützungsfachkräften pädagogische Assistenzkräfte, Schulassistenz- und bilinguale Assistenzkräfte, Sozial- oder Heilpädagogen/Pädagoginnen, Schulpsychologen/-psychologinnen[3] in Kindergärten. Zwischen 2016 und 2022 konnten in Gruppen mit mindestens zwei 2-Jährigen auch Kinderpfleger:innen über ein Förderprogramm des Bildungsministeriums finanziert werden. Ab dem Schuljahr 2022/2023 wird diese Finanzierung nicht mehr gewährt.

[2] Zusammenarbeit des Sozialministeriums, des Bildungsministeriums und des Gesundheitsministeriums im Rahmen des Projekts Unterstützung für systemische Veränderungen im Bereich der Dienstleistungen für gefährdete Kinder, Jugendliche und Familien in der Tschechischen Republik (2018-2022). https://www.mpsv.cz/podpora-systemovych-zmen-v-oblasti-sluzeb-pece-o-ohrozene-deti-mlade-lidi-a-rodiny-v-ceske-republice

[3] Information Bildungsministerium, MŠMT, 01.09.2016

Die Betreuung von 2-Jährigen kann weiterhin durch Schulassistenten/-assistentinnen unterstützt werden, für die ein neues Förderprogramm den Kindergärten Mittel zur Verfügung stellt. Der Arbeitsbereich der Schulassistenten/-assistentinnen ist jedoch breiter gefächert.

Das Bildungsministerium hat in den letzten Jahren mehrere Förderprogramme lanciert, die den Kindergärten einen vereinfachten Zugang zur Finanzierung von Hilfskräften ermöglichen. Systematische Änderungen bei der personellen Besetzung von Gruppen mit 2-Jährigen wurden letztlich nicht umgesetzt. Das Schwerpunktthema im Bereich des Förderpersonals ist die Unterstützung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf und ihre Integration in die Regelgruppen.

*Betreuungssektor*

**Personal in Kindergruppen und anderen Betreuungseinrichtungen**

Die Personen, die in Kindergruppen und anderen Betreuungseinrichtungen mit Kindern arbeiten, werden mit dem Dachbegriff „**Pflegepersonen**“ bezeichnet. In den Kindergruppen dürfen nämlich Personen mit sehr heterogenen Qualifikationen tätig sein.

Seit Oktober 2021 gelten neue Qualifikationsanforderungen für Personal in Kindergruppen (MPSV 2021a). Das Qualifizierungsspektrum (Bildung, Gesundheit, Soziales) und berufliche Qualifikationen bleiben unverändert: **Kinderpfleger:innen für Kinder vor der Einschulung** und **Kinderbetreuer:innen für Kinder in Kindergruppen**. Seit Juli 2022 dürfen Personen ohne (fachgebundene oder allgemeine) Hochschulreife diese Tätigkeit nicht mehr ausüben. Für Personen, die bei bestehenden Anbietern beschäftigt sind und die neue Anforderung nicht erfüllen würden, wurde eine Ausnahme eingeführt mit der Verpflichtung, ihre Ausbildung bis zum 1. Oktober 2024 abzuschließen. Außer den genannten Qualifikationen können auch folgende Personen in Kindergruppen tätig sein: Kindergartenfachkräfte, Primarstufenlehrkräfte, Erzieher:innen, allgemeine Krankenschwestern/-pfleger, Hebammen, Gesundheitsassistenten/-assistentinnen, Angestellte im Sozialdienst, Ärzte/Ärztinnen, Angestellte im Gesundheitsdienst, (klinische) Psychologen/Psychologinnen.

Seit dem 01.07.2022 gelten folgende neue Bestimmungen für das Profil einer Kindergruppenarbeitskraft:

(1) Die Betreuung wird von mindestens einer Person mit einer beruflichen Qualifikation im Gesundheitswesen oder einer beruflichen Qualifikation als Kinderpfleger:in in einer Kindergruppe durchgeführt.

(2) Wenn ein Kind, das am 1. September 3 Jahre oder älter ist, in der Gruppe anwesend ist, wird mindestens eine Betreuungsperson mit einer beruflichen Qualifikation im Bereich der Bildung und Erziehung die Arbeit für mindestens 20 Stunden pro Woche in der Kindergruppe durchführen (MPSV 2021a).

*Tabelle 1* gibt einen Überblick über das Personal sowohl im Bildungssektor als auch im Betreuungssektor, das im täglichen Kontakt mit den Kindern steht. Bei den Kernfachkräften wird ein Hinweis auf das Berufsprofil nach den SEEPRO-Kategorien hinzugefügt (siehe *Box* am Ende dieses Kapitels).

*Tabelle 1*
**Tschechische Republik: Personal in Kindertageseinrichtungen**

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Alters-bezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| **Bildungssektor** | | | | |
| **Kindergarten-fachkraft**<br>*Učitelka/Učitel*<br><br>*Profil:*<br>Vorschulpädagogische Fachkraft | *Mateřská škola*<br>**Kindergarten**<br>2/3–6 Jahre[4]<br>(bis Eintritt in die Primarschule)<br><br>*Speciální mateřská škola*<br>**Heilpädagogischer Kindergarten**<br>Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen<br>2/3–6 Jahre<br><br>*Přípravná třída Základní škola*<br>**Vorbereitungsklasse in der Primarschule**<br>für 5- bis 7-Jährige mit erhöhtem Förderbedarf<br><br>*Dětská skupina*<br>**Kindergruppe**<br>0,5–5/6 Jahre<br>(bis Eintritt in die Primarschule) | Kernfachkraft mit Gruppenleitungsfunktion<br><br>Einrichtungsleitung (mit obligatorischer zusätzlicher Management-Weiterbildung) | Überwiegend 3–6 Jahre, Ausbildungs-programme beinhalten jedoch immer häufiger auch grundlegende Inhalte zur Arbeit mit unter 3-Jährigen | 4 Jahre höhere Sekundarstufe, fachgebundene (pädagogische Ausrichtung) Hochschulreife<br><br>ECTS-Credits: n. z.[5]<br>EQR-Stufe: 4<br>ISCED 2011 354<br><br>**Weitere Optionen:**<br>3 Jahre berufsqualifizierende Hochschule (*vyšší odborné školy*),<br>*Abschluss:* Diplom<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: 6<br>ISCED 2011: 655<br>***oder***<br>3 Jahre Universität<br>*Abschluss:* Bachelor<br><br>ECTS-Credits: 180<br>EQR-Stufe: 6<br>ISCED 2011: 645 |
| **Pädagogische Ergänzungs-fachkraft**<br>*Asistent pedagoga* | *Mateřská škola*<br>**Kindergarten**<br>2/3–6 Jahre<br>(bis Eintritt in die Primarschule)<br><br>*Speciální mateřská škola*<br>**Heilpädagogischer Kindergarten**<br>Kinder mit besonderen Bildungsbe- | Qualifizierte Ergänzungs-fachkraft, vor allem für Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen | Förderung von Kindern mit besonderen Bildungsbe-dürfnissen vom Früh- bis Sekundarbereich (je nach dem Anbieter kann das Qualifikationsprogramm | 4 Jahre höhere Sekundarstufe mit pädagogischer Fachrichtung, fachgebundene Hochschulreife<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: 4<br>ISCED 2011: 354 |

[4] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die SEEPRO-3-Berichte das folgende altersinklusive Format für Länder mit einem Schuleintritt mit 6 Jahren (wie auch in der Tschechischen Republik) gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu** 3 Jahren und **3–5** Jahre für 3-, 4- und 5-Jährige. In der Tschechischen Republik findet der Schuleintritt in begründeten und fachlich bewerteten Fällen auch mit 7 Jahren statt.

[5] n. z.= nicht zutreffend

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Alters-bezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| | dürfnissen<br>2/3–6 Jahren<br><br>*Přípravná třída (Základní škola)*<br>**Vorbereitungsklasse in der Primarschule**<br>für 5- bis 7-Jährige mit erhöhtem Förderbedarf | | über eine Spezialisie-rung verfügen, z.B. Förderung von mehrsprachigen Kindern, etc.) | ***oder***<br>viele andere Qualifikationen möglich – siehe *Tabelle 5* |
| **Betreuungssektor** | | | | |
| **Pflegeperson**<br>*Pečující osoba*<br><br>*Profil:*<br>Kein eindeutiges Profil wegen der heterogenen Personaloptionen (siehe *Tabelle 6*) | *Dětská skupina*<br>**Kindergruppe**<br>6 Monate–5/6 Jahre<br>(bis Eintritt in die Primarschule) | Kernfachkraft mit Gruppenleitungsfunktion | Je nach Ausrichtung des Studienprofils unterschiedlich | 4 Jahre höhere Sekundarstufe mit pädagogischer/gesundheitswissenschaftlicher/sozialer Fachrichtung, fachgebundene Hochschulreife<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: 4<br>ISCED 2011: 354<br><br>***oder***<br>viele andere Qualifikationen möglich – siehe *Tabelle 6* |

*Kasten 1*
**SEEPRO-Professionsprofile der Kernfachkräfte nach Altersfokus der Ausbildung**
(nach Oberhuemer und Schreyer 2010)

- **Frühpädagogische Fachkraft** (0 bis 6/7 Jahre)
- **Vorschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 6 Jahre)
- **Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 10/11 Jahre)
- **Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft** (in der Regel 0 bis 12 Jahre, manchmal auch Erwachsene mit besonderem Bedarf)
- **Sozialpflege-/Gesundheitspflege-Fachkraft** (je nach Berufsausbildung sowohl enger als auch breiter Altersfokus, manchmal auch für die Arbeit mit Erwachsenen)

## 2.2 Kita-Leitungskraft

Die Anforderungen an die Leitungskräfte unterscheiden sich je nach Art der frühpädagogischen Tageseinrichtung.

*Betreuungssektor*

**Kindergruppenleitung**

Das Kindergruppengesetz Gesetz Nr. 247/2014 Slg. unterscheidet nicht zwischen Leitungs- und Hilfspersonal. Im Allgemeinen handelt es sich um Anbieter, die den oben beschriebenen Qualifikationsanforderungen unterliegen (siehe *Tabelle 1*). Obwohl in der Praxis eine bestimmte Person für die Leitung einer Kindergruppe verantwortlich ist, schreibt das Gesetz keine zusätzlichen Qualifikationsanforderungen für die Leitung vor. Es gibt aber keine offizielle Stellenbeschreibung für die Position der Leitung in einer Kindergruppe. Die Festlegung der Kindergruppenleitung hängt von der Entscheidung des Trägers ab. Seit Oktober 2021 ist jedoch vorgeschrieben, dass mindestens eine Person einen Gesundheitsabschluss hat, wenn Kinder unter 3 Jahren in der Gruppe sind, oder einen pädagogischen Abschluss, wenn Kinder über 3 Jahren in der Gruppe sind. Von diesen Personen wird erwartet, dass sie für die Qualitätssicherung sorgen, die in den Qualitätsstandards für Kindergruppen festgelegt ist (Kriterien für die Standards sind in der Verordnung Nr. 350/2021 Slg. niedergelegt) (MPSV 2021b).

*Bildungssektor*

**Kindergartenleitung**

Die Qualifikationsvoraussetzungen für eine Kindergartenleitung beschreibt das Gesetz über pädagogisches Lehrpersonal (Nr. 563/2004 Slg., §5). Eine Leitung wird vom Träger ernannt. Für eine Leitungsposition im Kindergarten muss wenigstens eine dreijährige Praxis (1) als Kindergartenfachkraft nachgewiesen werden oder (2) Praxis in Tätigkeiten, die die Kenntnisse ähnlicher Spezialisierung voraussetzen oder (3) eine andere Leitungstätigkeit oder (4) wenigstens drei Jahre Tätigkeit in Forschung und Entwicklung.

Eine Kindergartenfachkraft kann ein *„Studium für Schulleitungen“* (Weiterbildung für pädagogische Fachkräfte nach dem Gesetz über pädagogisches Lehrpersonal Nr. 563/2004 Slg., §24, Abs.4 a) aufnehmen, das spätestens drei Jahre nach dem Einstieg als Leitung abgeschlossen sein muss. Die Qualifikation im Schulmanagement für eine Kita-Leitung kann auch im Rahmen eines Bachelor- oder Masterstudiums erworben werden.

Die Führung wird eher hierarchisch verstanden, obwohl im Rahmen der Transformation des tschechischen Schulwesen in den letzten Jahrzenten immer mehr die kollegiale Leitung betont wird. Die Leitungspositionen verteilen sich unter den/die sog. Direktor:in und seiner/ihrer Vertretung. Auf dem dritten Niveau der Leitungshierarchie stehen Kindergartenkernfachkräfte und unter ihnen dann pädagogische Ergänzungsfachkräfte und nichtpädagogisches Kita-Personal. Die derzeitige Regierung hat eine Änderung des Lehrkräftegesetzes vorbereitet, die 2022-2023 das Genehmigungsverfahren durchlaufen hat. Die Neufassung sieht eine Differenzierung der Rollen innerhalb der Gruppenkernfachkräfte vor (z.B. als Mentor:in für angehende pädagogische Fachkräfte).

Die Kita-Leitung arbeitet auch regelmäßig direkt mit Kindern, obwohl der stündliche Umfang der direkten pädagogischen Arbeit mit Kindern je nach Anzahl der Kindergruppen (Klassen) reduziert wird (Regierungsverordnung Nr. 75/2005 Slg.; MŠMT 2019a). Die Kindergartenleitung wird vom Träger ernannt. Seit 2012 beträgt die Amtszeit der Leitung gemäß § 166 Absatz 2 des Bildungsgesetzes sechs Jahre (MŠMT 2016, letzte Überarbeitung 2023). Nach sechs Jahren kann der Träger die Stelle neu ausschreiben.

Die Kindergartenleitung trägt volle Verantwortung für die personelle, finanzielle und pädagogische Leitung des Kindergartens. Die hohe Autonomie und Verantwortung der Leitung auf allen Schulstufen bringt erhebliche Anforderungen an das Amt mit sich. Eine der Folgen davon ist der allgemeine Mangel an Leitungspersonal und das geringe Interesse an dieser Position in der

Tschechischen Republik, was sich in der geringen Anzahl von Bewerbern/Bewerberinnen für diese Stelle bei Ausschreibungen widerspiegelt. Der hohe Verwaltungsaufwand für Leitungskräfte von Kindergärten, Grund- und weiterführenden Schulen wird seit langem kritisiert (Simonová et al. 2017; Federičová 2019; MŠMT 2020a). Wie die Untersuchung zeigt, ist die Arbeitsbelastung, die die Position der Leitung potenziell am meisten beansprucht, diejenige, die mit der Organisation des pädagogischen Personals und der Kommunikation mit den Pädagogen/Pädagoginnen zusammenhängt (Smetáčková et al. 2018).

## 2.3 Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung

In der Tschechischen Republik gibt es weder im Kinderbetreuungs- noch im Bildungsbereich ausgewiesene Stellen, die für spezifische, gruppenübergreifende pädagogische Aufgaben in Tageseinrichtungen (z.B. mit Schwerpunkt auf der Arbeit mit Migrantenfamilien) zuständig sind.

**Kindergärten** können allerdings im Rahmen des MŠMT-Förderprogramms Mittel für Schulassistenten/-assistentinnen, Sozialpädagogen/-pädagoginnen und zweisprachige Assistenten/Assistentinnen beantragen, die den sozialen Zusammenhalt, die Arbeit mit einer heterogenen Gruppe von Kindern und die Zusammenarbeit mit den Familien der Kinder fördert, einschließlich der Unterstützung mehrsprachiger Kinder und von Kindern aus sozial benachteiligten Verhältnissen (z.B. Familien mit Migrationshintergrund).

Derzeit gibt es eine **neue formale Aufteilung** der Stellen in angehende Lehrkräfte, erfahrene Lehrkräfte und Mentoren/Mentorinnen für Auszubildende oder angehende Fachkräfte in der geänderten Fassung des Gesetzes über das pädagogische Personal Nr. 563/2004 Slg., §24 vom September 2023 (gültig ab 1.1.2024). Die Verpflichtung des Arbeitgebers zur Einweisung der angehenden Pädagogen/Pädagoginnen ist in den Rechtsvorschriften für die ersten beiden Jahre der pädagogischen Praxis ausdrücklich festgelegt:

> "Der/die **einführende Pädagoge/Pädagogin** begleitet insbesondere die angehenden pädagogischen Fachkräfte während ihrer Eingewöhnungszeit methodisch, bewertet mit ihnen kontinuierlich und regelmäßig ihre unmittelbare Unterrichtstätigkeit und die Ausführung der mit ihrer unmittelbaren Unterrichtstätigkeit verbundenen Arbeiten und macht sie mit den Tätigkeiten und der Dokumentation der Schule vertraut." (Gesetz über das pädagogische Lehrpersonal Nr. 563/2004 Slg., § 24b)
>
> (1) Der/die **begleitende Pädagoge/Pädagogin** hat Studierende einer anderen Schule oder Hochschule oder Teilnehmende an der Fortbildung von Lehrkräften im Sinne des § 22 Abs. 1 Buchst. a), die sich auf den Beruf der Lehrkraft vorbereiten, im Rahmen des praktischen Unterrichts, der praktischen Ausbildung oder der Praxis methodisch anzuleiten.
>
> (2) Der/die begleitende Pädagoge/Pädagogin kann eine Person sein, ... die eine in der Ausübung der unmittelbaren Lehrtätigkeit bestehende Erfahrung von fünf Jahren erworben hat." (Gesetz über das pädagogische Lehrpersonal Nr. 563/2004 Slg., § 24c)"

Das Arbeitsgesetzbuch verlangt von den Arbeitgebern, dass sie allen Schulabgängern/Schulabgängerinnen (innerhalb von zwei Jahren nach Schulabschluss) eine angemessene Berufserfahrung ermöglichen, damit sie die für ihre Arbeit erforderlichen praktischen Erfahrungen und Fähigkeiten erwerben können. Es gibt ein **neues zentral festgelegtes System für die Einführung von Kindergartenfachkräften**. Die konkrete Form der Einarbeitung blieb bis 2023 der Leitungskraft überlassen, ebenso wie eine eventuelle finanzielle Vergütung des Mentors/der Mentorin. In der Praxis wurde jedoch sowohl in Kindergärten als auch in Grund- und Sekundarschulen die Arbeit von Mentoren/Mentorinnen genutzt. Die aktuelle Novelle über das Lehrpersonal und dessen Ausbildung sieht die Einführung der Position von Einführungslehrkräften, Mentoren/Mentorinnen für Lehramtsstudierende und -anfänger:innen vor. Ab Januar 2024 wird die Arbeit des Mentors/der Mentorin finanziell honoriert werden und Mentoren/Mentorinnen werden weniger direkte pädagogische Tätigkeiten haben, um neue Kollegen/Kolleginnen unterstützen zu können.

## 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal

Für pädagogische Fachberatungskräfte gibt es keine gesetzlich geregelten Qualifikationsvoraussetzungen. In der Tschechischen Republik gibt es keine einzige Beratungsstelle, die Kindergärten flächendeckend berät oder selbst aktiv in die pädagogische Praxis einsteigt. Die Beratungsfunktion wird von mehreren Institutionen unterschiedlicher Art wahrgenommen, die von Kindergärten oder einzelnen Fachkräften und Eltern direkt in Anspruch genommen werden können:

- **Schulberatungsstellen** (pädagogisch-psychologische Beratungsstellen und sonderpädagogische Zentren) führen Diagnosen durch und bieten Schulen, einschließlich Kindergärten, und Eltern Unterstützung und Beratung an, insbesondere im Bereich der Förderung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf.
- Das **Nationale Pädagogische Institut** bietet Fortbildungen für pädagogisches Personal und Lehrer an, entwickelt Unterstützungsplattformen und methodische Beratung.
- NGOs und gemeinnützige Organisationen.

Das Personal der oben genannten Institutionen muss über eine angemessene Ausbildung und praktische Erfahrung in diesem Bereich verfügen. Die Anforderungen an ihre Qualifikationen werden jedoch von den einzelnen Institutionen festgelegt. Eine Ausnahme bilden die Fachkräfte der Schulberatungsstellen, deren Qualifikation im Gesetz über das pädagogische Personal verankert ist (MŠMT 2023a).

**Inspektionstätigkeiten** im Bereich der pädagogischen Arbeit werden auf breiter Basis nur in Kindergärten von Mitarbeitenden der Tschechischen Schulaufsichtsbehörde durchgeführt. Die Qualifikation für die Ausübung der Funktion des Inspektors/der Inspektorin ist die gesetzlich vorgeschriebene Ausbildung für dieses Amt (§ 25 Absatz 1 Buchstabe e) des Schulgesetzes), d.h. ein Hochschulabschluss in Pädagogik, Psychologie oder einem anderen verwandten Fachgebiet und meistens fünf Jahre pädagogische oder pädagogisch-psychologische Praxis (MŠMT 2022a).

## 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal

*Betreuungssektor*

Die Unterstützung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf ist in den Rechtsvorschriften für **Kindergruppen** nicht vorgesehen. Das liegt an der Art der Einrichtung, denn Kindergruppen sind Einrichtungen zur Betreuung von Kindern, die nicht verpflichtet sind, Fördermaßnahmen anzubieten und Bildung der Kinder zu gewährleisten. Für Kinder mit besonderen Bedürfnissen stehen in der Regel keine Fachspezialisten/-spezialistinnen als Unterstützungspersonal zur Verfügung.

*Bildungssektor*

Im **Kindergarten** und in der **Vorbereitungsklasse** kann neben der Kindergartenfachkraft auch zeitweise eine meist qualifizierte **Pädagogische Ergänzungsfachkraft** (*asistent pedagoga*) in der Gruppe arbeiten, die eventuelle Fördermaßnahmen für einzelne Kinder unterstützt (siehe *Kapitel 2.1*). Der Umfang der Arbeitsstunden des Betreuungspersonals wird von den Schulberatungsstellen in Abhängigkeit von der Untersuchung und Diagnose jedes einzelnen Kindes festgelegt.

Die pädagogischen Ergänzungsfachkräfte können auch mehreren Kindern in einer Gruppe zugeteilt werden (es handelt sich um eine so genannte gemeinsame Ergänzungsfachkraft), so dass der Kindergarten die Arbeitsbelastung der Fachkräfte in Abhängigkeit von der Anzahl der Kinder mit anerkanntem sonderpädagogischem Förderbedarf und den Veränderungen bei den Fördermaßnahmen, die während des Besuchs des Kindes im Kindergarten auftreten, koordinieren und variieren kann. Seit 2020 gibt es keine Höchstzahl von Kindern pro Assistenzfachkraft (MŠMT

2019b). Die Personalverwaltung in diesem Bereich stellt einen erheblichen Verwaltungsaufwand für die Kindergartenleitung dar.

Die Anwesenheit von zwei Assistenzfachkräften in einer Gruppe stellt derzeit eine Ausnahme dar, da durch eine Änderung der Verordnung von 2021 über die Bildung und Erziehung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf die Höchstzahl der Fachkräfte in einer Gruppe auf drei erhöht wurde (MŠMT 2020b). Die große Mehrheit der Kindergärten verfügt daher über maximal drei pädagogische Fachkräfte pro Gruppe – zwei Kernfachkräfte und eine pädagogische Ergänzungsfachkraft. Assistenzfachkräfte unterstützen einzelne Kinder mit besonderen Bedürfnissen einzeln oder in Gruppen. Im Schuljahr 2020/2021 war die am häufigsten genutzte Unterstützungsmaßnahme in Gruppen von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf die Unterstützung durch eine pädagogische Assistenzfachkraft (63,9%). Im Durchschnitt steigt die Zahl der Kindergärten in der Tschechischen Republik, in denen Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf aufgenommen werden; im Schuljahr 2020/2021 gehörten mehr als ein Fünftel aller Gruppen zu dieser Kategorie (CSI 2022).

Die Förderung kann im Rahmen gemeinsamer Bildungsaktivitäten für alle Kinder oder separat in speziell dafür ausgestatteten Räumen stattfinden. Diese Arbeit der Assistenzkräfte wird in ihrer Stellenbeschreibung von der Schulleitung und in Bezug auf die spezifischen Bedingungen jedes einzelnen Kindergartens festgelegt.

Der Kindergarten kann von einem/einer externen Mitarbeiter:in der Schulberatungsstelle unterstützt werden. Dies ist jedoch eine außergewöhnliche Maßnahme für reguläre Kindergärten. Die Anwesenheit von sonderpädagogischem Personal ist nur für Sonderkindergärten charakteristisch. Wenn ein Kind eine Therapie bei Sprachtherapeuten und -therapeutinnen benötigt, wird diese in der Regel außerhalb der Kindergartenzeit und in Begleitung der Eltern durchgeführt. Vor 1989 gehörten Logopäden/Logopädinnen in vielen Kindergärten zum Kindergartenpersonal, und die Sprachtherapie wurde den Kindern direkt im Kindergarten angeboten (Opravilová und Uhlířová 2021).

## 3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund

Da die Tschechische Republik über ein getrennt organisiertes Kita-System verfügt, werden die statistischen Daten unterschiedlich erhoben und strukturiert. Das Ministerium für Arbeit und Soziales führt keine statistische Erfassung der Qualifikation, des Geschlechts oder der Altersstruktur der Beschäftigten in Kindergruppen durch. Zu den Qualifikationsstrukturen des Personals in Kindergruppen und Einrichtungen, die dem Gewerbegesetz unterliegen, gibt es keine statistischen Daten – sie werden deshalb in diesem Überblick auch nicht berücksichtigt. Die Personalstatistik des Bildungsministeriums berücksichtigt nur Kindergärten und Vorbereitungsklassen.

*Tabelle 2*
**Tschechische Republik: Personalstrukturen im vorschulischen Bildungssektor (2–6 Jahre), 2020**

| Personal | Prozentanteile |
|---|---|
| Kindergartenfachkräfte mit einschlägigem Hochschulabschluss – PhD | **0,1** |
| Kindergartenfachkräfte mit einschlägigem Hochschulabschluss – Master | **9,3** |

| Personal | Prozentanteile |
|---|---|
| Kindergartenfachkräfte mit einschlägigem Hochschulabschluss – Bachelor | **14,6** |
| Kindergartenfachkräfte mit einschlägigem Abschluss einer berufsqualifizierenden Hochschule | **5,9** |
| Kindergartenpersonal mit einschlägigem berufsbildendem Sekundarstufe II-Abschluss | **69,1** |
| Kindergartenpersonal mit anderer, nicht einschlägiger Qualifikation (Sekundar- und Realschulabschluss mit Lehrabschluss) | **1,1** |
| Personal ohne formale Ausbildung | **6,1*** (umgerechnet auf Vollbeschäftigte ist der Prozentanteil 5,8*) |
| Spezialisierte Unterstützungsfachkräfte | Meist nicht in der Einrichtung angestellt, können bei Bedarf zusätzlich angestellt werden |
| Männliche Fachkräfte | In Kindergärten: **0,74** |
| Kindergartenfachkräfte mit Migrationshintergrund | Keine nationalen Statistiken verfügbar – Personal mit Migrationshintergrund arbeitet bevorzugt in Gebieten mit einem hohen Anteil einer Minderheitensprache in der Bevölkerung (vor allem in größeren Städten und Industriegebieten). |

*Quellen*: MŠMT 2022b; *CSI 2022

Die Qualifikationsquote von Kindergartenpädagogen und -pädagoginnen ist seit 2017/2018 landesweit stetig gesunken (93,9% in 2020/2021). Umgerechnet auf Vollbeschäftigte liegt der Anteil des unqualifizierten Personals bei 5,8% (MŠMT 2022b). Die Qualifikation des Personals ist in den wirtschaftlich reicheren Regionen, insbesondere in Prag, Mittel- und Westböhmen, deutlich geringer, was mit den höheren Lebenshaltungskosten zusammenhängen kann. Die höheren Lebenshaltungskosten werden durch das Gehalt einer Kindergartenfachkraft nicht so leicht gedeckt. Zudem werden vor allem in größeren Städten durch den Fachkräftemangel etliche Unqualifizierte eingestellt. Diese dürfen die Arbeit jedoch nur dann übernehmen, wenn sie arbeitsbegleitend ihre Qualifikation ergänzen. In den wirtschaftlich schwächeren Regionen (Südostböhmen und Südostmähren) hingegen ist der Lehrkraftberuf in Kindergärten und Schulen ein stabiler Arbeitsplatz. Eine Ausnahme bilden abgelegene Regionen mit einer komplizierten soziokulturellen Situation (z.B. Nordwestschlesien), in denen die Arbeitslosigkeit hoch ist und ein langfristiger Mangel an qualifizierten Arbeitskräften besteht.

Auf der anderen Seite nimmt der Anteil der Personen mit Hochschulausbildung deutlich zu (das Bildungsministerium berücksichtigt in den Statistiken nur pädagogische Kernfachkräfte). In den letzten zehn Jahren hat sich die Zahl mehr als verdoppelt, was eine sehr positive Entwicklung darstellt (siehe Annex 1 im Anhang). In der Altersgruppe der Kernfachkräfte zwischen 26 und 35 Jahren überwiegen die Hochschulabschlüsse sogar leicht gegenüber der Sekundarbildung. Dies kann als ein positiver Trend angesehen werden (CSI 2022) (siehe *Tabelle 3*).

*Tabelle 3*
**Tschechische Republik: Kindergartenfachkräfte mit einschlägigem Hochschulabschluss – BA, MA, PhD**

| Jahr | 2011 | 2012 | 2013 | 2014 | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 | 2019 | 2020 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Prozentanteil | 11,8% | 13,5% | 15,1% | 17,2% | 18,9% | 20,3% | 21,1% | 21,8% | 22,7% | 24,0% |

Bis 1989 waren gar keine **männlichen Fachkräfte** in Kindergärten tätig. Ihr Prozentanteil steigt nun jedes Jahr, v. a. in den Großstädten (im Schuljahr 2021/2022 waren es 1,5% Männer in Prag).

In der Tschechischen Republik ist der vorschulische Bildungssektor seit langem durch einen hohen Frauenanteil gekennzeichnet (Bendl 2002; Fárová 2015, 2018). Der Anteil der männlichen Arbeitnehmer liegt mit 0,74% seit langem deutlich unter dem Durchschnitt der europäischen Länder (Loudová Stralczynská et al. 2022). In den Kindergärten sind 99,28% der Lehrkräfte weiblich, in den Vorbereitungsklassen der Grundschulen 97,85% (MŠMT 2021c). Im internationalen Vergleich liegt die Tschechische Republik mit 0,5% Männern in der Vorschulbildung und 5,8% in der Grundschule unter dem europäischen Durchschnitt (Eurostat 2021).

In der Tschechischen Republik gibt es keine offiziellen Daten über **Personal mit Migrationshintergrund** im vorschulischen Bildungssektor. In größeren Städten scheinen einige Vorschulen pädagogische Hilfskräfte oder Schulassistenten/-assistentinnen mit Migrationshintergrund zu beschäftigen. Ziel ist es, Kinder und Familien aus sozial benachteiligten Verhältnissen (z.B. Kinder mit einer anderen Familiensprache) bei der Integration in das Bildungssystem zu unterstützen. Während es für diese Lehrkräfte gesetzlich vorgeschrieben ist, eine Sprachprüfung abzulegen (MŠMT 2016), müssen sie die Unterrichtssprache nicht als „native speaker" beherrschen. Vor dem Hintergrund des Konflikts in der Ukraine und der hohen Zahl von Flüchtlingen aus der Ukraine versucht das Bildungsministerium außerdem, die Zahl der zweisprachigen Assistenten/Assistentinnen zu erhöhen. Zu diesem Zweck bietet sie auch Kindergärten und Schulen eine vereinfachte Finanzierung für diese Lehrkräfte an.

Die statistischen Daten bezüglich der Ausbildungsstruktur der tätigen **Pädagogischen Ergänzungsfachkräfte** in Kindergärten und Vorbereitungsklassen sind sehr begrenzt. Sie liegen nur als Anteile unter allen tätigen Ergänzungsfachkräften vor, jedoch nicht im Verhältnis zu den jeweiligen Stufen des Bildungssystems und den Bildungseinrichtungen[6].

# 4. Berufliche Erstausbildung

## 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische)

Im Folgenden werden die Ausbildungsoptionen für drei Personalkategorien dargestellt:

- **Kindergartenfachkraft** (Kernfachkraft in Kindergärten für 2- bis 5/6-Jährige);
- **Pädagogische Ergänzungsfachkraft** (unterstützende Fachkraft in Kindergärten mit spezieller Zuständigkeit für Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen);
- **Pflegeperson** (Dachbegriff für sämtliches, unterschiedlich ausgebildetes Personal in Kindergruppen (6 Monate bis 6 Jahre), Mikrokrippen (6 Monate bis 4 Jahre) und Einrichtungen, die dem Gewerbegesetz unterliegen für Kinder bis 6 Jahren).

Die Ausbildungswege werden zusätzlich in drei Tabellen dargestellt.

### 4.1.1 Kindergartenfachkraft (*Učitelka/Učitel*)

Zurzeit gelten drei Ausbildungsoptionen für Kindergartenfachkräfte (im tschechischen System handelt es sich um eine Lehrkraft), aber bislang ist nur die erste Option (siehe unten) *Voraussetzung* für eine Anstellung.

Die Qualifikationsanforderungen in der Tschechischen Republik sind für alle Lehrkräfte im Bildungswesen (inkl. Kernfachkräfte und Pädagogische Ergänzungsfachkräfte in Kindergärten und

[6] Statistische Daten liegen nur für das höchste Ausbildungsniveau der Pädagogischen Ergänzungskräfte vor, nicht jedoch die Ausbildungswege und die Form der Ausbildungsprogramme. Deshalb können keine Aussagen über die häufigsten Qualifizierungswege oder Anzahl der Quereinsteiger gemacht werden.

Vorbereitungsklassen) im Gesetz 563/2004 Slg. über das pädagogische Personal, zuletzt geändert am 1. September 2023, festgelegt (MŠMT 2023a). Das Gesetz definiert die Voraussetzungen für die Qualifikation des pädagogischen Personals, die Arbeitszeiten, die Weiterbildung und das Karrieresystem. Die pädagogischen Fachkräfte müssen über eine berufliche Qualifikation für die von ihnen ausgeübte unmittelbare Bildungstätigkeit verfügen; außerdem müssen sie rundum kompetent, charakterlich einwandfrei und gesundheitlich geeignet sein sowie Kenntnisse der tschechischen Sprache nachweisen, sofern nichts anderes bestimmt ist. Das Gesetz wird durch zwei Verordnungen (Nr. 1/2006 Slg. und Nr. 317/2005 Slg.) ergänzt, in denen die Bedingungen für die Weiterbildung von pädagogischen Fachkräften, die Akkreditierungskommission und das Karrieresystem festgelegt sind.

### *Kindergartenfachkraft – Ausbildungsoption 1*

**Berufsfachschule (Sekundarstufe II) – Spezialisierung Vorschulpädagogik und außerschulische Pädagogik**

Nach der neunjährigen Schulpflicht kann man sich nach einem Eingangstest mit Persönlichkeitseinschätzung und nachgewiesenen Fähigkeiten in Tschechischer Sprache, Musik, Sport und Kunst in einer Berufsfachschule mit pädagogischer Spezialisierung einschreiben. Guter allgemeiner Gesundheitszustand und eine Aussprache ohne Auffälligkeiten sind Voraussetzung für die Aufnahme[7]. Die Ausbildung dauert in der Regel vier Jahre und endet mit einem dem Fachabitur ähnlichen Abschluss, resp. einer fachgebundenen (pädagogische Ausrichtung) Hochschulreife (ISCED 2011: 354; EQR-Stufe: 4).

Insgesamt 44 Berufsfachschulen (darunter vier kirchliche und zwanzig private Schulen) haben diese Fachausbildung (MŠMT 2022d). Die klassische Form ist als vierjährige Präsenzausbildung oder ein- bis zweijährige Ausbildung für Schüler:innen mit einem (Fach-)Abitur in einem anderen Fachgebiet) akkreditiert. Die Mehrheit der Berufsfachschulen bietet auch ein Fernstudium an, das unterschiedlich lang ist (drei bis fünf Jahre bzw. ein bis zwei Jahre für Bewerber:innen mit (Fach-)Abitur in einem anderen Fach – je nach bisherigen Ausbildungsinhalten und ihrer Eignung und vorher erworbener Ausbildungsstufen und -orientierung). Diese Studienform (sog. kombinierte[8] oder Abendausbildungsform mit zehn bis 18 Stunden pro Woche) darf maximal ein Jahr länger dauern als die Regelausbildung. Die einzelnen Berufsfachschulen können selbständig über die Öffnung des Ausbildungsprogramms und seine Formen in jedem Jahr entscheiden. Sie tun dies in der Regel aufgrund der Nachfrage von Bewerbern/Bewerberinnen und der Vereinbarung mit dem Träger (MŠMT 2009b).

Die Fachausbildung Vorschulpädagogik und außerschulische Pädagogik qualifiziert die Absolventen/Absolventinnen für ein breites Arbeitsfeld. Sie dürfen als vollqualifizierte Fachkräfte folgende Positionen ausüben:

- **Lehrkraft** im Kindergarten (Gesetz über pädagogisches Lehrpersonal 563/2004 Gesetzsammlung, § 6) oder pädagogische Angestellte in anderen frühpädagogischen Tageseinrichtungen (MŠMT 2023a)
- **Erzieher:in** (Gesetz über pädagogisches Lehrpersonal 563/2004 Gesetzsammlung, § 16) und Freizeitpädagoge/-pädagogin (Gesetz über pädagogisches Lehrpersonal 563/2004 Gesetzsammlung, § 17) in außerschulischen Einrichtungen (Horte, Kinder- und Jugendhäuser, Kinderhäuser)

[7] Ähnliches gilt auch für die berufsqualifizierenden Hochschulen und für das Studium der Frühpädagogik an den Universitäten. In der Regel wird eine Bestätigung vom praktischen Arzt und vom Logopäden/von einer Logopädin von allen berufsqualifizierenden Institutionen verlangt.

[8] Die kombinierte Ausbildungsform verbindet die Präsenz- und Fernbildungsformen – die Studierenden haben sowohl den klassischen Unterricht, als auch Aufgaben, die sie individual ausüben.

– **Pädagogische Ergänzungsfachkraft** (Gesetz über pädagogisches Lehrpersonal 563/2004 Gesetzsammlung, § 20)
– **Kinderpfleger:in** für unter 3jährige Kinder (im Rahmen des gebundenen Gewerbes Pflege unter 3jähriger Kinder) oder als Kinderpfleger:in bei älteren Kindern (freies Gewerbe).

### *Kindergartenfachkraft – Ausbildungsoption 2*

**Berufsqualifizierende Hochschule – Studium der vor- und außerschulischen Pädagogik**

Den zweiten Ausbildungsweg zur vollen Qualifikation für die Arbeit als Kernfachkraft in einem Kindergarten stellt der Studiengang *vorschulische und außerschulische Pädagogik* an einer der zehn berufsqualifizierenden Hochschulen dar, deren Ausbildungsprogramme sich auf Frühpädagogik spezialisieren. Die Absolventen/Absolventinnen erlangen ein Diplom (EQR-Stufe: 6, ISCED 2011: 655).

Die berufsqualifizierenden Hochschulen stellen eine relativ neue Art von Ausbildungsinstitution dar – sie wurden 1991 zum Bestandteil des tschechischen Bildungssystems. Heutzutage gibt es vier staatliche, eine kirchliche sowie fünf private berufsqualifizierende Hochschulen. Von vornherein boten diese Hochschulen ein Regel- und ein Fernstudium an.

Die Aufnahmevoraussetzungen unterscheiden sich teilweise unter den Hochschulen. Grundsätzlich gehören zu den Bedingungen die allgemeine oder fachgebundene Hochschulreife und eine Aufnahmeprüfung (Eingangstest in ästhetischen Disziplinen, Pädagogik, Psychologie, oft auch ein Persönlichkeitstest oder ein individuelles Gespräch mit dem/der Bewerber:in). Die Regelausbildung dauert drei Jahre (Fernstudium vier Jahre) und endet mit einem Diplom. Eine vorherige Ausbildung mit pädagogischer Ausrichtung an einer Sekundarschule wird für die Annahme an die Hochschule nicht verlangt; entscheidend ist das Ergebnis der Aufnahmeprüfung. Das Regelstudium ist in Winter- und Sommersemester eingeteilt (16 Unterrichtswochen und drei Prüfungswochen). Der Fernlehrgang besteht aus 22 Konsultationstreffen (200 Stunden) im Schuljahr und drei Wochen für Prüfungen. Die Konsultationen finden an einem bestimmten Tag in der Woche statt, etwa neunstündiger Blockunterricht, ungefähr zweimal pro Monat (Rýdl und Šmelová 2012, 115).

Die Ausbildung qualifiziert für ähnliche berufliche Positionen wie das Ausbildungsprogramm an den Berufsfachschulen (d.h. Fachkraft im Kindergarten und anderen frühpädagogischen Einrichtungen, Fachkraft in einer Vorbereitungsklasse, Erzieher:in in Horten und Einrichtungen der Sozialdienste, Pflegekraft in außerschulischen Einrichtungen und Pädagogische Ergänzungsfachkraft in allen Schultypen).

### *Kindergartenfachkraft – Ausbildungsoption 3*

**Universität – Studium der Frühpädagogik**

Kindergartenfachkräfte bemühen sich seit der Ersten Republik um die Öffnung der universitären Ausbildung für Kindergartenpersonal. Dies wurde vor dem Zweiten Weltkrieg jedoch nie umgesetzt. Kurzfristig wurde die Ausbildung von Kindergärtnerinnen in den Jahren 1946–1950 auf Universitätsebene durchgeführt (ein zweijähriges und später ein einjähriges Studium). Aufgrund des Mangels an Lehrkräften wurde es dann auf die Sekundarstufe reduziert. Seit 1970 war es dann möglich, Frühpädagogik an zwei Universitäten in Tschechien zu studieren (in Prag und Olmütz). Das Studium richtete sich an Lehrkräfte, die in der Praxis anspruchsvollere pädagogische, methodische und Managementaufgaben übernehmen sollten. Es handelte sich sowohl um ein Vollzeitstudium als auch um ein Fernstudium. Den ersten akkreditierten Bachelorstudiengang gab es ab dem akademischem Jahr 1992/1993 in Prag (Karls-Universität), später auch an weiteren Universitäten (Opravilová und Uhlířová 2021).

Zurzeit sind alle Studiengänge im Rahmen des Bologna-Prozesses in ein Bachelor- und Masterprogramm strukturiert. An zehn Universitäten (in der Regel an pädagogischen Fakultäten) in der Tschechischen Republik können dreijährige Bachelor-Studiengänge (180 ECTS) und an vier Universitäten auch zweijährige anschließende Master-Studiengänge (120 ECTS) belegt werden (sowohl als Regelstudium, als auch als berufsbegleitendes Studium, sog. kombiniertes Studium).

Das Bachelor-Studium wird als „Pädagogik für Kindergärten" (wörtlich: „Lehramt für Kindergärten", *Učitelství pro mateřské školy*) und das Master-Studium wird als „Pädagogik der frühen Kindheit" bezeichnet.

Studienvoraussetzungen sind die allgemeine oder fachgebundene Hochschulreife und eine erfolgreich abgelegte Aufnahmeprüfung (oft ein praktischer oder theoretischer Eingangstest, z.B. in ästhetischen Fächern oder tschechischer Sprache, eine mündliche Prüfung im Fach Pädagogik, Psychologie, Kinderliteratur, ein Persönlichkeitstest oder ein Test der allgemeinen Studienvoraussetzungen der Bewerber:innen etc.) – die Bedingungen unterscheiden sich je nach Universität und werden von Jahr zu Jahr angepasst. Für den Bachelorstudiengang gibt es langfristig mehr interessierte Personen als Plätze – in Prag werden von etwa 240 Bewerbern/Bewerberinnen in der Regel etwa 30 für ein Regel- und 30 für ein Teilzeitstudium genommen. Viele Abiturienten/Abiturientinnen bewerben sich aber an mehreren Universitäten oder auch für weitere pädagogische Studiengänge (z.B. Grundschulpädagogik, Sonder- und Heilpädagogik).

Im dreijährigen Programm sind sowohl intensive praktische als auch theoretische Elemente eingeschlossen. Die Richtlinien des Bildungsministeriums legen den prozentualen Anteil, die Credits und den Stundenumfang der einzelnen Komponenten fest (siehe Tabelle 4). Die Bachelor-Studiengänge sollen auf die Tätigkeit der Kindergartenfachkräfte hinsichtlich des Rahmenlehrplans für die Vorschulbildung (MŠMT 2021b) vorbereiten. Detaillierte Angaben zu den Zielen und Inhalten der Bachelor-Studiengänge sind jedoch vom Staat nicht vorgeschrieben und liegen im Entscheidungsbereich der Universität.

Die Bachelor- und Masterprogramme gliedern sich in Pflicht-, Wahlpflicht- und Wahlkurse. Diese sollen allgemeine, fachbezogene, didaktische und pädagogisch-psychologische Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten der Studierenden fördern (ein Beispiel für Lehrplanbereiche (Bachelor-Studiengang) Vorschulpädagogik für Pädagogen/Pädagoginnen an der Pädagogischen Fakultät der Karls-Universität ist im Annex 2 im Anhang gelistet).

Einen einheitlichen beruflichen Standard für die Bachelor- und Masterprogramme gab es bis 2023 nicht. Im Oktober 2023 wurde ein allgemeiner *Kompetenzrahmen für Absolventen/Absolventinnen des* Lehramtsstudiums (MŠMT 2023c) veröffentlicht, ein Orientierungsrahmen für alle Studienprogramme für Lehrkräfte. Aufgrund dieses allgemeinen Kompetenzrahmens sollten in 2024 spezifische Kompetenzrahmen, inklusive des Kompetenzrahmens für Absolventen/Absolventinnen des Lehramts für Kindergärten, erarbeitet werden.

*Tabelle 4*
**Tschechische Republik: Routen der Grundausbildung der Kindergartenfachkraft** (*učitelka/učitel*)

| **Berufstitel in Tschechisch**: *Učitelka/učitel* („Lehrkraft")<br>**Profil**: Vorschulpädagogische Fachkraft |
|---|
| *Route 1* (= einzige *Voraussetzung* für die Ausübung des Berufs):<br>**Zugangsvoraussetzungen:** 9 Jahre allgemeinbildende Schule; Aufnahmeprüfung; Kompetenzprüfung (z.B. Musik, Sport, Kunst, tschechische Sprache usw.).<br>**Ausbildung:** 4 Jahre höhere Sekundarstufe, Fachrichtung Vorschulpädagogik und außerschulische Pädagogik. Fachpraktikum mindestens 10 Wochen und Lehrpraktikum mindestens 7 Wochenstunden während der ganzen Ausbildung<br>**Abschluss:** Fachgebundene Hochschulreife (*maturita*) |

**Berufstitel in Tschechisch**: *Učitelka/učitel* („Lehrkraft“)
**Profil**: Vorschulpädagogische Fachkraft

**ECTS-Credits:** n. z.
**EQR-Stufe**: 4
**ISCED 2011:** 354

**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kindergarten (2/3–5/6 Jahre); Vorbereitungsklasse in der Grundschule für 5- bis 7-Jährige. Auch die Arbeit in altersübergreifenden Kindergruppen, in Mikro-Krippen oder gewerblichen Einrichtungen ist möglich.

*Route 2:*

**Zugangsvoraussetzungen:** Allgemeine oder fachgebundene Hochschulreife; Aufnahmeprüfung und Kompetenzprüfung (z. B. ästhetisch-musische Fächer, Pädagogik, Psychologie)

**Ausbildung:** 3 Jahre berufsqualifizierende Pädagogische Hochschule, entweder mit Fachrichtung Vorschulpädagogik und außerschulische Pädagogik oder mit Fachrichtung Ausbildung für Erzieher:innen mit einer Abiturteilprüfung in Frühpädagogik

**Abschluss:** Diplom

**ECTS-Credits**: n. z.
**EQR-Stufe:** 6
**ISCED 2011:** 655

**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kindergarten (2/3–5/6 Jahre); Vorbereitungsklasse in der Grundschule für 0,5- bis 7-Jährige. Auch die Arbeit in altersübergreifenden Kindergruppen, in Mikro-Krippen oder gewerblichen Einrichtungen ist möglich.

*Route 3:*

**Zugangsvoraussetzungen:** Allgemeine Hochschulreife oder fachgebundene Hochschulreife; Aufnahmeprüfung und Kompetenzprüfung (z.B. ästhetisch-musische Fächer, Pädagogik, Psychologie, variiert je nach Universität); ein anschließender, 2jähriger Master-Studiengang ist möglich als Regel- oder Fernstudium.

**Ausbildung:** 3 Jahre Bachelor-Studium mit Fachrichtung Vorschulpädagogik

**Abschluss:** Bachelor/Vorschulpädagogik

**ECTS-Credits**: 180
**EQR**-Stufe: 6
**ISCED 2011**: 645

**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kindergarten (2/3–5/6 Jahre); Vorbereitungsklasse in der Grundschule für 5- bis 7-Jährige. Auch die Arbeit in altersübergreifenden Kindergruppen, in Mikro-Krippen oder gewerblichen Einrichtungen ist möglich.

Ergänzend zu diesen drei Ausbildungsoptionen wurden auch alternative Qualifizierungswege eröffnet: Seit 2005 können auch Heilpädagogen/-pädagoginnen mit (Fach)Hochschulabschluss als vollqualifizierte Kernfachkraft im Kindergarten angestellt werden; seit 2012 auch Personen mit (Fach)Hochschulausbildung als Erzieher:in, Lehrkraft für die Primarstufe, Freizeitpädagoge/-pädagogin oder Absolventen/Absolventinnen des Studienprogramms im Fach Pädagogik *nach* dem Abschluss des Weiterbildungsstudiums für Kindergartenlehrkräfte (im Rahmen von Programmen des lebenslangen Lernens an den Universitäten).

### 4.1.2 Pädagogische Ergänzungsfachkraft (*Asistent pedagoga*)

Seit 1993 arbeiten Pädagogische Ergänzungsfachkräfte als Zweitfachkraft in Gruppen für Kinder mit sozialer Benachteiligung (in Regelkindergärten, heil-/sonderpädagogischen Kindergärten oder Vorbereitungsklassen bei Grundschulen) und seit 1997 in Gruppen für Kinder mit Gesundheitsbeeinträchtigung (in integrativen Regelkindergärten oder heil-/ förderpädagogischen Kindergärten).

Die gesetzliche Grundlage für Kompetenzen, Ausbildung und Arbeitsinhalte wurde in den Jahren 2004 bis 2005 verankert. Jedoch wurde kein bestimmter Ausbildungsweg festgelegt.

Nach der Novelle des Schulgesetzes vom 2016 wurden die Pädagogischen Ergänzungsfachkräfte zum festen Bestandteil des pädagogischen Personals in allen Schultypen und ihre Zahl hat sich seit 2016 verdoppelt. Ergänzungsfachkräfte sind einer der wichtigsten Aktivposten bei der Förderung der Inklusion in Kindergärten und weiterführenden Schulen. Die Position der Ergänzungsfachkräfte ist nach wie vor eher eine alternative Beschäftigungsmöglichkeit sehr häufig für Mütter von Kindern im Vorschul- und jüngeren Schulalter aber mit der allmählichen Verbesserung der Gehälter von Ergänzungsfachkräften ändert sich diese Position. Derzeit herrscht jedoch im gesamten tschechischen Schulsystem ein großer Mangel an Ergänzungsfachkräften.

Die Anforderungen an die berufliche Qualifikation der Ergänzungsfachkräfte sind im Gesetz Nr. 563/2004 Slg. über das pädagogische Personal (geändert durch Gesetz Nr. 183/2023, § 20) festgelegt. Das Gesetz sieht **zwei Arten von Ergänzungsfachkräften** vor:

1) Nach § 20, Absatz 1, eine Ergänzungsfachkraft, die **unmittelbare pädagogische Tätigkeiten in einem Klassenzimmer** ausübt, in dem Kinder oder Schüler:innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf unterrichtet werden, oder in einer Schule, die Kinder und Schüler:innen in Form von Einzelintegration unterrichtet.
   Für diese Position ist die fachgebundene Hochschulreife (*Maturita*) im pädagogischen Bereich oder eine Hochschulreife und ein Weiterbildungskurs für Ergänzungsfachkräfte als Minimalqualifikation bestimmt.
2) Nach § 20, Absatz 2, eine Ergänzungsfachkraft, die **unmittelbare pädagogische Tätigkeiten in Form von pädagogischen Hilfstätigkeiten** in einer Schule, in einer schulischen Einrichtung für Freizeitpädagogik, in einer schulischen Bildungs- und Unterbringungseinrichtung, in einer schulischen Einrichtung zur Durchführung von Heim- oder Schutzerziehung oder in einer schulischen Einrichtung für präventive pädagogische Betreuung ausübt.
   Für diese Position gelten noch geringere Mindestanforderungen, nämlich eine Grundausbildung und ein Studium für Lehrassistenten/-assistentinnen (Abschluss der Sekundarstufe I und ein Qualifikationskurs). Dies wird in Fachkreisen negativ bewertet und ist auch mit der niedrigen Vergütung verbunden.

Die unten beschriebenen Qualifikationswege sind gleichwertig, sehr heterogen und durch hohe Durchlässigkeitsmöglichkeiten gekennzeichnet. Im Allgemeinen können alle Personen mit pädagogischer und psychologischer Ausbildung auf Sekundarstufe II und auf tertiärer Stufe die Arbeit einer pädagogischen Ergänzungsfachkraft ausüben, ohne ein weiteres spezialisierendes Weiterbildungsprogramm. Ein derartiger Qualifizierungskurs (sog. *Studium der Pädagogik* oder *Studium für pädagogische Assistenzkräfte*[9]) ist nur für Personen mit Abschluss in einem nicht-pädagogischen Fach verpflichtend. Inzwischen gibt es jedoch eine große Zahl von Institutionen, die einen solchen 120stündigen Qualifizierungskurs für Ergänzungsfachkräfte beim Bildungsministerium akkreditiert haben. Diese große Vielfalt eröffnet die Frage nach der tatsächlichen Qualität dieser Kurse in Bezug auf einige Anbieter. Experten/Expertinnen weisen auch darauf hin, dass die Qualifikation von Assistenten/Assistentinnen, die nur einen solchen Kurs absolviert haben, unzureichend ist, wenn sie Kinder mit besonderen Bedürfnissen hochspezifisch unterstützen sollen (Hájková 2018; Němec et al. 2014).

Folgende Qualifizierungs-/Weiterbildungsprogramme richten sich direkt an die fachliche Vorbereitung der Pädagogischen Ergänzungsfachkräfte.

[9] Das „Studium der Pädagogik“ ist laut Gesetz eine allgemeine Bezeichnung für Qualifizierungs-/Weiterbildungsprogramme pädagogischer Ausrichtung ohne nähere Spezifizierung.

### *Pädagogische Ergänzungsfachkraft – Qualifizierungsoption 1*

**Weiterbildungsprogramme für Pädagogische Ergänzungsfachkräfte**

Den ersten Weg zum Erlangen der Mindestqualifikation für die Arbeit von Pädagogischen Ergänzungskräften beider Typen stellt das sog. *Studium der Pädagogik* für Pädagogische Ergänzungsfachkräfte dar. Dieses Weiterbildungsprogramm wird von verschiedenen Hochschulen und Weiterbildungsinstituten angeboten. Es ist für Personen mit erworbenem Sekundarstufe II-Abschluss oder einem (Fach)Hochschulabschluss in einem *nicht*-pädagogischen Fach bestimmt. Bis 2023 umfasste das Weiterbildungsprogramm mindestens 80 Stunden, ab dem 1. 9. 2023 werden es mindestens 120 Stunden sein. Dieses *Studium der Pädagogik* bildet den neuen Weg für Fachkräfte zur Qualifikation einer Ergänzungsfachkraft (1. Typ), die unmittelbare pädagogische Tätigkeiten in einem Klassenzimmer ausübt.

Das Weiterbildungsprogramm *Studium für pädagogische Assistenzkräfte*[10] ist der zweite Weg zum Erlangen der Mindestqualifikation für die Arbeit einer Pädagogischen Ergänzungskraft (2. Typ), die unmittelbare pädagogische Tätigkeiten in Form von pädagogischen Hilfstätigkeiten durchführt.

Das Programm wird seit September 2023 als Studium für pädagogische Assistenzkräfte, die eine direkte pädagogische Arbeit ausüben, die aus einer pädagogischen Hilfstätigkeit besteht, bezeichnet. Das Programm bieten zurzeit verschiedene Hochschulen und Weiterbildungsanstalten (53 Anbieter) an, deren Zahl sich in den letzten fünf Jahren mehr als verdoppelt hat. Jede dieser Bildungseinrichtungen muss ihr eigenes Programm akkreditieren lassen. Dabei unterscheiden sich je nach der Spezialisierung auch die Inhalte: z.B. Vorbereitung überwiegend für die Arbeit mit Kindern mit Migrationshintergrund, mit sozialbenachteiligten oder bilingualen Kindern, mit Kindern mit ADHS etc. Die Kurse können in der Regel innerhalb eines Jahres abgelegt werden. Hoher Stellenwert wird nicht nur auf die theoretische, sondern auch auf die praktische Vorbereitung gelegt. Dieses Ausbildungsprogramm besteht in Vollzeit mindestens aus 120 Stunden (80 Stunden Theorie und 40 Stunden Praxis).

Einen dritten Weg zum Erlangen der Mindestqualifikation für die Arbeit einer pädagogischen Ergänzungskraft beider Typen stellt ein Studium im Rahmen der Weiterbildungskurse von (Fach)Hochschulen und Universitäten.

### *Pädagogische Ergänzungsfachkraft – Qualifizierungsoption 2*

**Berufsfachschule – Ausbildungsprogramm für Pädagogische Ergänzungsfachkräfte**

Ein ausgearbeitetes Ausbildungsprogramm haben zurzeit nur fünf Berufsfachschulen im Programm *Pädagogik für Assistenten/Assistentinnen im Schulwesen* (*Pedagogika pro asistenty ve školství*) akkreditiert; angeboten wird es nur von zwei Berufsfachschulen und nur als Fernstudium (5jährige Ausbildung für Auszubildende mit erworbenem Sekundarstufe I-Abschluss in kombinierter oder Abendform und 1- oder 2jährige Regelausbildung für Personen mit erworbenem Sekundarstufe II-Abschluss in einem anderen Fach) (MŠMT 2022d, eigene Recherche). Die 2008 entstandene Ausbildung soll es diesen Personen ermöglichen, eine Sekundarstufe II-Ausbildung zu erhalten und wird daher berufsbegleitend angeboten[11]. Diese Qualifizierungsoption spielt aber eine wenig bedeutende Rolle, da sich die Ergänzungsfachkräfte beider Typen entweder aus Personen mit anderer pädagogischer Qualifizierung oder aus Personen mit dem Qualifizierungskurs (siehe Qualifizierungsoption 2) rekrutieren.

[10] Im Einklang mit legislativen Bedingungen im Gesetz Nr. 563/2004 Slg., §20 und Verordnung Nr. 317/2005 Slg., § 4.

[11] Persönliche Mitteilung von PhDr. Jana Kašparová, Nationalinstitut für Bildung, 23.09.2016.

Dieses Ausbildungsprogramm verfügt (ähnlich wie alle akkreditierten Ausbildungsprogramme der Sekundarstufe II) über ein nationales Rahmenbildungsprogramm, das die Basis für das Schulbildungsprogramm der Berufsfachschulen darstellt. Neben den allgemeinbildenden Fächern (525 Unterrichtsstunden) sind 310 Unterrichtsstunden der pädagogisch-psychologischen Vorbereitung und 150 Unterrichtsstunden der pädagogischen Arbeit der Ergänzungsfachkraft gewidmet. Der Mindestumfang der praktischen Ausbildung beträgt 100 Stunden. Die Ausbildung soll die Lernenden auf die Förderung von Kindern mit speziellen Bedürfnissen vorbereiten (d.h. nicht nur speziell auf die Arbeit in Grundschulen oder Kindergärten) (MŠMT 2009a).

*Tabelle 5* gibt einen Überblick über die verschiedenen Ausbildungswege zum Beruf der pädagogischen Ergänzungsfachkraft, die (zeitweise) neben der Kindergartenfachkraft insbesondere mit Kindern mit besonderen Bildungsbedürfnissen arbeitet.

*Tabelle 5*
**Tschechische Republik: Routen der Qualifizierung der pädagogischen Ergänzungsfachkraft** (*asistent pedagoga*)

| **Titel in Tschechisch:** *Asistent pedagoga* (*„Pädagogische Assistenzkraft“*) |
|---|
| **Typ 1: Pädagogische Ergänzungsfachkräfte, die direkte pädagogische Arbeit leisten**<br>Zurzeit gelten sieben Qualifizierungswege für pädagogische Ergänzungsfachkräfte (Typ 1) in Kindergärten und Vorbereitungsklassen. In Kindergruppen und Pflegeeinrichtungen können diese Fachkräfte auch arbeiten, diese Einrichtungen liegen jedoch außerhalb des Bildungssektors. |
| *Route 1.1*<br>**Zugangsvoraussetzungen:** 9 Jahre allgemeinbildende Schule; Aufnahmeprüfung<br>**Ausbildung:** 4 Jahre höhere Sekundarstufe mit pädagogischer Fachrichtung<br>**Abschluss:** Fachgebundene Hochschulreife (*Maturita*)<br>**ECTS-Credits**: n. z.<br>**EQR-Stufe**: 4<br>**ISCED 2011:** 354<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kindergarten (2/3 bis 5/6 Jahre), in Zusammenarbeit mit einer Kernfachkraft; förder- bzw. heilpädagogischer Kindergarten (2/3–5/6 Jahre), in Zusammenarbeit mit einer Kernfachkraft; Vorbereitungsklasse in der Grundschule für 5- bis 7-Jährige, in Zusammenarbeit mit einer Kernfachkraft (jeweils mit Fokus auf Kinder mit erhöhtem Förderbedarf)<br><br>*Route 1.2*<br>**Zugangsvoraussetzungen:** Allgemeine oder fachgebundene Hochschulreife mit *nicht* pädagogischer Fachrichtung<br>**Ausbildung:** Abschluss des Weiterbildungsprogramms *Studium der Pädagogik*<br>**Abschluss:** Bescheinigung<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kindergarten (2/3–5/6 Jahre), in Zusammenarbeit mit einer Kernfachkraft; förder- bzw. heilpädagogischer Kindergarten (2/3–5/6Jahre), in Zusammenarbeit mit einer Kernfachkraft; Vorbereitungsklasse in der Grundschule für 5- bis 7-Jährige, in Zusammenarbeit mit einer Kernfachkraft (jeweils mit Fokus auf Kinder mit erhöhtem Förderbedarf)<br><br>*Route 1.3*<br>**Zugangsvoraussetzungen**: Allgemeine oder fachgebundene Hochschulreife; Aufnahmeprüfung<br>**Ausbildung:** 3 Jahre berufsqualifizierende Hochschule mit pädagogischer Fachrichtung<br>**Abschluss**: Diplom*<br>**ECTS-Credits**: n. z. für den Diplom-Abschluss<br>**EQR-Stufe:** 6<br>**ISCED 2011:** 655 |

**Titel in Tschechisch:** *Asistent pedagoga* (*„Pädagogische Assistenzkraft“*)

**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kindergarten (2/3 bis 5/6 Jahre), in Zusammenarbeit mit einer Kernfachkraft; förder- bzw. heilpädagogischer Kindergarten (2/3–5/6 Jahre), in Zusammenarbeit mit einer Kernfachkraft; Vorbereitungsklasse in der Grundschule für 5- bis 7-Jährige, in Zusammenarbeit mit einer Kernfachkraft (jeweils mit Fokus auf Kinder mit erhöhtem Förderbedarf)

*Die Fachhochschulen sind noch nicht in das Bachelor-Master System eingegliedert, obwohl sie in ISCED 2011 655 eingestuft und der EQR-Stufe 6 zugewiesen sind. Die Durchlässigkeit der Ausbildung ist in diesem Bereich begrenzt – nur einige Universitäten akzeptieren einen Teil der Prüfungen in ihrem Bachelor-Studium, sonst müssen die Fachhochschulabsolventen/-absolventinnen das ganze Bachelorstudium ablegen.

*Route 1.4*

**Zugangsvoraussetzungen**: Diplom einer berufsqualifizierenden Hochschule mit *nicht* pädagogischer Fachrichtung (3jährige Ausbildung)

**Ausbildung:** Abschluss des Weiterbildungsprogramms *Studium der Pädagogik*

**Abschluss:** Bescheinigung des Weiterbildungsprogramms

**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kindergarten (2/3–5/6 Jahre), in Zusammenarbeit mit einer Kernfachkraft; förder- bzw. heilpädagogischer Kindergarten (2/3–5/6 Jahre), in Zusammenarbeit mit einer Kernfachkraft; Vorbereitungsklasse in der Grundschule für 5- bis 7-Jährige, in Zusammenarbeit mit einer Kernfachkraft (jeweils mit Fokus auf Kinder mit erhöhtem Förderbedarf)

*Route 1.5*

**Zugangsvoraussetzungen:** Allgemeine oder fachgebundene Hochschulreife; Aufnahmeprüfung

**Ausbildung:** 3 Jahre Universität, Bachelor-Studium mit Fachrichtung Erziehungswissenschaft; ein sich anschließender, 2jähriger Master-Studiengang ist möglich

**Abschluss:** Bachelor

**ECTS-Credits**: 180
**EQR-Stufe:** 6
**ISCED 2011**: 645

**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kindergarten (2/3 bis 5/6 Jahre), in Zusammenarbeit mit einer Kernfachkraft; förder- bzw. heilpädagogischer Kindergarten (2/3–5/6 Jahre), in Zusammenarbeit mit einer Kernfachkraft; Vorbereitungsklasse in der Grundschule für 5- bis 7-Jährige, in Zusammenarbeit mit einer Kernfachkraft (jeweils mit Fokus auf Kinder mit erhöhtem Förderbedarf)

*Route 1.6*

**Zugangsvoraussetzungen:** Abgeschlossenes Bachelorstudium mit *nicht* pädagogischer Fachrichtung

**Ausbildung:** Abschluss des Weiterbildungsprogramms *Studium der Pädagogik*

**Abschluss:** Bescheinigung

**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kindergarten (2/3 bis 5/6 Jahre), in Zusammenarbeit mit einer Kernfachkraft; förder- bzw. heilpädagogischer Kindergarten (2/3–5/6 Jahre), in Zusammenarbeit mit einer Kernfachkraft; Vorbereitungsklasse in der Grundschule für 5- bis 7-Jährige, in Zusammenarbeit mit einer Kernfachkraft (jeweils mit Fokus auf Kinder mit erhöhtem Förderbedarf)

Ab 1.9.2023 gibt es eine neue Option für die Qualifizierung:

*Route 1.7*

**Zugangsvoraussetzungen**: 9 Jahre allgemeinbildende Schule; Aufnahmeprüfung

**Ausbildung**: berufsqualifizierende Hochschule mit künstlerischer Fachrichtung (Konservatorium). Die Konservatorien bieten eine künstlerische Ausbildung in zwei Arten von Programmen an:

- sechsjährige Bildungsgänge mit Schwerpunkt Musik, Gesang, Musik und Schauspiel für Schüler:innen, die die Pflichtschule abgeschlossen haben; diese Bildungsgänge umfassen die Sekundarstufe II und die Tertiärstufe (ISCED 354+554)
- achtjähriger Bildungsgang mit dem Schwerpunkt Tanz für Schüler:innen, die das 5. Jahr der

**Titel in Tschechisch:** *Asistent pedagoga* (*„Pädagogische Assistenzkraft“*)

Grundschule abgeschlossen haben; der Bildungsgang umfasst die Sekundarstufe I, die Sekundarstufe II und den Tertiärbereich (ISCED 244+354+554).

Es ist möglich, die tertiäre Berufsausbildung an den Konservatorien durch das Bestehen der Abschlussprüfung (*Absolutorium*) nach Abschluss des gesamten Bildungsprogramms zu erreichen (Eurydice 2023b)

**Abschluss:** Diplom

**ECTS-Credits**: k. A.

**EQR-Stufe:** 6

**ISCED 2011**: 554

**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kindergarten (2/3 bis 5/6 Jahre), in Zusammenarbeit mit einer Kernfachkraft; förder- bzw. heilpädagogischer Kindergarten (2/3–5/6 Jahre), in Zusammenarbeit mit einer Kernfachkraft; Vorbereitungsklasse in der Grundschule für 5- bis 7-Jährige, in Zusammenarbeit mit einer Kernfachkraft (jeweils mit Fokus auf Kinder mit erhöhtem Förderbedarf)

**Typ 2: Pädagogische Ergänzungsfachkräfte, die direkte pädagogische Arbeit leisten, die aus pädagogischen Hilfsarbeiten in der Schule bestehen**

Zurzeit gelten vier Qualifizierungswege für Pädagogische Ergänzungsfachkräfte (Typ 2) in Kindergärten und Vorbereitungsklassen.

*Route 2.1*

**Zugangsvoraussetzungen:** 9 Jahre allgemeinbildende Schule

**Ausbildung:** Akkreditiertes Weiterbildungsprogramm „Studium für pädagogische Assistenzkräfte“

**Abschluss:** Bescheinigung

**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kindergarten (2/3 bis 5/6 Jahre), in Zusammenarbeit mit einer Kernfachkraft; förder- bzw. heilpädagogischer Kindergarten (2/3–5/6 Jahre), in Zusammenarbeit mit einer Kernfachkraft; Vorbereitungsklasse in der Grundschule für 5- bis 7-Jährige, in Zusammenarbeit mit einer Kernfachkraft (jeweils mit Fokus auf Kinder mit erhöhtem Förderbedarf).

Bis 01.07.2022 durften diese Personen auch in Kindergruppen arbeiten; aber dies ist nun nicht mehr möglich, da das minimale Qualifikationslevel auf Hochschulreife angehoben wurde (für bestehende Anbieter gibt es eine Übergangsfrist) (MPSV 2021a).

*Route 2.2*

**Zugangsvoraussetzungen:** 9 Jahre allgemeinbildende Schule; Aufnahmeprüfung

**Ausbildung:** höhere Sekundarstufe mit einer Fachrichtung, die sich an der Vorbereitung zu Pädagogischen Ergänzungskräften orientiert (bei einer fachgebundenen Hochschulreife in einem *nicht*-pädagogischen Fach kann die Ausbildung in 1 bis 2 Jahren bzw. bei Fernstudium in 1 bis 3 Jahren absolviert werden)

**Abschluss:** Fachgebundene Hochschulreife (*Maturita*)

**ECTS-Credits**: n. z.
**EQR-Stufe:** 4
**ISCED 2011:** 354

**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kindergarten (2/3 bis 5/6 Jahre), in Zusammenarbeit mit einer Kernfachkraft; förder- bzw. heilpädagogischer Kindergarten (2/3–5/6 Jahre), in Zusammenarbeit mit einer Kernfachkraft; Vorbereitungsklasse in der Grundschule für 5- bis 7-Jährige, in Zusammenarbeit mit einer Kernfachkraft (jeweils mit Fokus auf Kinder mit erhöhtem Förderbedarf)

*Route 2.3*

**Zugangsvoraussetzungen:** Facharbeiterzeugnis

**Ausbildung:** Weiterbildungsprogramme „Studium der Pädagogik“ oder „Studium für pädagogische Assistenzkräfte“.

**Abschluss:** Bescheinigung

**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kindergarten (2/3 bis 5/6 Jahre), in Zusammenarbeit mit einer Kernfachkraft; förder- bzw. heilpädagogischer Kindergarten (2/3–5/6 Jahre), in Zusammenarbeit mit einer

| **Titel in Tschechisch:** *Asistent pedagoga* (*„Pädagogische Assistenzkraft“*) |
|---|
| Kernfachkraft; Vorbereitungsklasse in der Grundschule für 5- bis 7-Jährige, in Zusammenarbeit mit einer Kernfachkraft (jeweils mit Fokus auf Kinder mit erhöhtem Förderbedarf)<br><br>*Route 2.4*<br>**Zugangsvoraussetzungen**: Allgemeine oder fachgebundene Hochschulreife mit *nicht* pädagogischer Fachrichtung<br>**Ausbildung**: Weiterbildungsprogramm „Studium für pädagogische Assistenzkräfte“<br>**Abschluss:** Bescheinigung<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kindergarten (2/3 bis 5/6 Jahre), in Zusammenarbeit mit einer Kernfachkraft; förder- bzw. heilpädagogischer Kindergarten (2/3–5/6 Jahre), in Zusammenarbeit mit einer Kernfachkraft; Vorbereitungsklasse in der Grundschule für 5- bis 7-Jährige, in Zusammenarbeit mit einer Kernfachkraft (jeweils mit Fokus auf Kinder mit erhöhtem Förderbedarf)<br><br>**Alle weiteren Möglichkeiten für die Qualifikation für pädagogische Ergänzungsfachkräfte nach dem Typ 1** (siehe Route 1.1 bis 1.7) |

### 4.1.3 Pflegeperson (*Pečující osoba*)

Als Pflegepersonen werden Fachkräfte in Kindergruppen und Mikrokrippen bezeichnet. Seit 2021 gibt es für dieses Personal eine spezialisierte Qualifizierung, die 2021 vom Ministerium für Arbeit und Soziales vorbereitet wurde und deren Absolventen/Absolventinnen als ein/eine „Kinderpfleger:in für Kinder in einer Kindergruppe“ bezeichnet werden (§ 5 des Kindergruppen-Gesetzes, MPSV 2021a).

Seit dem 1. Juli 2022 gilt die neue Verpflichtung für Träger von Kindergruppen mindestens eine Betreuungsperson mit einem Gesundheitsabschluss oder eine mit der neuen beruflichen Qualifikation als „Kinderpfleger:in für Kinder in einer Kindergruppe“ bereitzustellen.

Seit dem 1. Juli 2022 ist der Anbieter außerdem verpflichtet, für mindestens 20 Wochenstunden eine pädagogisch ausgebildete Betreuungsperson zu beschäftigen, wenn Kinder ab dem 1. September nach dem 3. Geburtstag in die Kindergruppe aufgenommen werden. *Pädagogische Ausbildung* bedeutet die Qualifikation von Kindergartenkernfachkräften, Grundschullehrkräften, Sonderpädagogen/Sonderpädagoginnen, Erzieher:innen oder einer pädagogischen Ergänzungsfachkraft im Sinne von § 20 Absatz 1 des Gesetzes über pädagogisches Personal (MŠMT 2023a).

Seit September 2016 können Personen mit Ausbildungen mit pädagogischen, sozialen oder gesundheitlichen Schwerpunkten (ISCED 2011 354) oder mit einer Qualifizierung als Kinderpfleger:in (siehe Route 11) auch als Hilfskraft (*chůva* – Kinderfrau) in Kindergärten, die auch 2jährige Kinder aufnehmen, arbeiten. Ihre Position wurde jedoch bisher nicht in das Gesetz über pädagogisches Personal (MŠMT 2023a) aufgenommen. Das Bildungsministerium ermöglichte die Finanzierung deren Gehaltskosten durch spezielle Subventionsprogramme, aber die Kindergärten mussten einen speziellen und wiederholten Antrag stellen. Ihre Einbeziehung war eine beträchtliche Hilfe bei der Eingliederung von 2jährigen Kindern, aber die Systematisierung stellt noch eine weitere Herausforderung für die künftige Rechtsentwicklung dar. Zudem lief das Programm zu ihrer Finanzierung mit dem Schuljahr 2021/2022 aus.

*Tabelle 6* gibt einen Überblick über die Ausbildungsstrukturen der 13 verschiedenen Berufsabschlüsse, die als Voraussetzung für die Einstellung als Kernfachkraft in den *Kindergruppen und Mikrokrippen* gelten.

*Tabelle 6*
**Tschechische Republik: Routen der Grundausbildung der Pflegepersonen (***pečující osoba*)

**Titel in Tschechisch**: *Pečující osoba*
**Profil**: Heterogen

*1. Lehrkraft mit Qualifizierung für den Kindergarten*
**Siehe *Tabelle 4*** für die drei Ausbildungsrouten

*2. Lehrkraft mit Qualifizierung für die Primarstufe*
**Zugangsvoraussetzungen:** Allgemeine oder fachgebundene Hochschulreife; Aufnahmeprüfung
**Ausbildung:** 5 Jahre Master-Studium mit Fachrichtung Primarpädagogik
**Abschluss:** Master
**ECTS-Credits**: 300
**EQR-Stufe**: 7
**ISCED 2011:** 746
**(Früh)pädagogische Arbeitsfelder**: Primarschule, Horte, Kindergruppe (*dětská skupina*) (6 Monate – 5(6) Jahre), als Kernfachkraft, Mikrokrippen (6 Monate – 4 Jahre), Betreuungseinrichtungen etc.

*3. Erzieher:in*
*3.1 Erzieher:in (Diplom/Bachelor)*
**Zugangsvoraussetzungen:** Allgemeine oder fachgebundene Hochschulreife; Aufnahmeprüfung
**Ausbildung:** 3 Jahre Fachhochschule oder Bachelor-Studium, Fachrichtung Studium für Erzieherinnen (wörtlich: „Studium der Erziehungswissenschaft", d.h. Spezialisierung auf die Arbeit mit 7–18jährigen Kindern in Schulen, Horten und außerschulischen Einrichtungen)
**Abschluss:** Diplom/Bachelor, für Bachelor ist anschließendes Masterstudium möglich
**ECTS-Credits**: n. z. (Diplom), 180 (Bachelor)
**EQR-Stufe:** 6
**ISCED 2011:** 645/655
**(Früh)pädagogische Arbeitsfelder**: Horte, Kindergruppe (*dětská skupina*) (6 Monate –5(6) Jahre), als Kernfachkraft, Mikrokrippen (6 Monate – 4 Jahre), Betreuungseinrichtungen etc.

*3.2 Erzieher:in (Sekundarstufe II-Abschluss)*
**Zugangsvoraussetzungen:** 9 Jahre allgemeinbildende Schule; Aufnahmeprüfung
**Ausbildung:** 4 Jahre höhere Sekundarstufe mit Fachrichtung Ausbildung für Erzieher:innen
**Abschluss:** Fachgebundene Hochschulreife (*Maturita*)
**ECTS-Credits**: n. z.
**EQR-Stufe:** 4
**ISCED 2011:** 354
**Frühpädagogische Arbeitsfelder**: Horte, Kindergruppe (*dětská skupina*) (6 Monate –5(6) Jahre), als Kernfachkraft, Mikrokrippen (6 Monate – 4 Jahre), Horte, Freizeiteinrichtungen

*4. Allgemeine/r Krankenschwester/-pfleger*
**Zugangsvoraussetzungen:** Allgemeine oder fachgebundene Hochschulreife; Aufnahmeprüfung
**Ausbildung:** 3 Jahre Fachhochschule oder Bachelor-Studium
**Abschluss:** Diplom/Bachelor
**ECTS-Credits**: n. z. (Diplom), 180 (Bachelor)
**EQR-Stufe:** 6
**ISCED 2011:** 645/655
**Frühpädagogische Arbeitsfelder**: Kindergruppe (*dětská skupina*) (6 Monate –5(6) Jahre), als Kernfachkraft, Mikrokrippen (6 Monate – 4 Jahre)

*5. Hebamme*
**Zugangsvoraussetzungen:** Allgemeine oder fachgebundene Hochschulreife; Aufnahmeprüfung
**Ausbildung:** 3 Jahre Bachelor-Studium

**Titel in Tschechisch**: *Pečující osoba*
**Profil**: Heterogen

**Abschluss:** Bachelor

**ECTS-Credits**: 180
**EQR-Stufe:** 6
**ISCED 2011:** 645

**Frühpädagogische Arbeitsfelder**: Kindergruppe (*dětská skupina*) (6 Monate –5(6) Jahre), als Kernfachkraft, Mikrokrippen (6 Monate – 4 Jahre)

*6. Sanitäter:in*
**Zugangsvoraussetzungen:** Allgemeine oder fachgebundene Hochschulreife; Aufnahmeprüfung

**Ausbildung:** 3 Jahre Fachhochschule oder Bachelor-Studium

**Abschluss:** Diplom**/**Bachelor

**ECTS-Credits**: n. z. (Diplom), 180 (Bachelor)
**EQR-Stufe:** 6
**ISCED 2011**: 645/655

**Frühpädagogische Arbeitsfelder**: Kindergruppe (*dětská skupina*) (6 Monate –5(6)) Jahre), als Kernfachkraft, Mikrokrippen (6 Monate – 4 Jahre)

*7. Gesundheitsassistent:in*
**Zugangsvoraussetzungen:** 9 Jahre allgemeinbildende Schule; Aufnahmeprüfung

**Ausbildung:** 4 Jahre höhere Sekundarstufe mit einer einschlägigen (nicht pädagogischen) Fachrichtung

**Abschluss:** Fachgebundene Hochschulreife (*Maturita*)

**ECTS-Credits**: n. z.
**EQR-Stufe:** 4
**ISCED 2011**: 354

**Frühpädagogische Arbeitsfelder**: Kindergruppe (*dětská skupina*) (6 Monate –5(6) Jahre), als Kernfachkraft, Mikrokrippen (6 Monate – 4 Jahre)

*8. Sozialarbeiter:in*
**Zugangsvoraussetzungen:** Allgemeine oder fachgebundene Hochschulreife; Aufnahmeprüfung

**Ausbildung:** 3 Jahre Fachhochschule oder Bachelor-Studium

**Abschluss:** Diplom**/**Bachelor, anschließendes Master-/Doktorstudium möglich

**ECTS-Credits**: n. z. (Diplom), 180 (Bachelor)
**EQR-Stufe:** 6
**ISCED 2011**: 645/746/747/844/655

**Frühpädagogische Arbeitsfelder**: Kindergruppe (*dětská skupina*) (6 Monate –5(6) Jahre), als Kernfachkraft, Mikrokrippen (6 Monate – 4 Jahre) und weitere Einrichtungen

*9. Kinderpfleger:in* (wörtlich „*Kinderfrau für Kinder vor der Einschulung*“)
**Zugangsvoraussetzungen:** Allgemeine oder fachgebundene Hochschulreife

**Ausbildung:** 1) keine, nur Prüfung ohne vorherige formale Ausbildung, 2) Weiterbildungsprogramm für Quereinsteiger im Umfang von 160 Stunden (60 Stunden sind praktischer Ausbildung gewidmet)

**Abschluss:** Bescheinigung

**ECTS-Credits**: n. z.
**EQR-Stufe:** 4
**ISCED 2011**: 344/354

**Frühpädagogische Arbeitsfelder**: Kindergruppe (*dětská skupina*) (6 Monate –5(6) Jahre), als Kernfachkraft, Mikrokrippen (6 Monate – 4 Jahre) und weitere Einrichtungen

*10. Kinderpfleger:in* (wörtlich „*Kinderfrau für Kinder in einer Kindergruppe*“)

**Zugangsvoraussetzungen:** Allgemeine oder fachgebundene Hochschulreife

**Ausbildung:** keine, nur Prüfung ohne vorherige formale Ausbildung.

| **Titel in Tschechisch**: *Pečující osoba*<br>**Profil**: Heterogen |
|---|
| **Abschluss:** Bescheinigung<br>**ECTS-Credits**: n. z.<br>**EQR-Stufe:** 4<br>**ISCED 2011**: 344/354<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder**: Kindergruppe (*dětská skupina*) (6 Monate –5(6) Jahre), als Kernfachkraft, Mikrokrippen (6 Monate – 4 Jahre) und weitere Einrichtungen<br><br>*11. Angestellte:r im Gesundheits- und Sozialdienst*<br>**Zugangsvoraussetzungen:** Allgemeine oder fachgebundene Hochschulreife; Aufnahmeprüfung<br>**Ausbildung:** 3 Jahre berufsqualifizierende Hochschule oder Bachelor-Studium<br>**Abschluss:** Diplom**/**Bachelor, anschließendes Masterstudium möglich<br>**ECTS-Credits**: n. z. (Diplom), 180 (Bachelor)<br>**EQR-Stufe:** 6<br>**ISCED 2011**: 645/746/655/746<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder**: Kindergruppe (*dětská skupina*) (6 Monate –5(6) Jahre), als Kernfachkraft, Mikrokrippen (6 Monate – 4 Jahre) und weitere Einrichtungen<br><br>*12. Arzt/Ärztin*<br>**Zugangsvoraussetzungen:** Allgemeine oder fachgebundene Hochschulreife; Aufnahmeprüfung<br>**Ausbildung:** 6jähriges Grundstudium<br>**Abschluss:** MUDr. (*Medicinae Universae Doctor* – Abschluss des allgemeinen Medizinstudiums in der Tschechischen Republik)<br>**ECTS-Credits**: 360<br>**EQR-Stufe:** 7<br>**ISCED 2011**: 747<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder**: Kindergruppe (*dětská skupina*) (6 Monate –5(6) Jahre), als Kernfachkraft, Mikrokrippen (6 Monate – 4 Jahre) und weitere Einrichtungen<br><br>*13. (Klinische/r) Psychologe/Psychologin*<br>**Zugangsvoraussetzungen:** Allgemeine oder fachgebundene Hochschulreife; Aufnahmeprüfung<br>**Ausbildung:** 3 Jahre Bachelor und anschließend 2 Jahre Master-Studium<br>**Abschluss:** Bachelor und dann Master<br>**ECTS-Credits**: 300 (180 plus 120)<br>**EQR-Stufe:** 7<br>**ISCED 2011**: 746<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder**: Kindergruppe (*dětská skupina*) (6 Monate –5(6) Jahre), als Kernfachkraft, Mikrokrippen (6 Monate – 4 Jahre) und weitere Einrichtungen |

## 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula

### 4.2.1 Kindergartenfachkraft (*Učitelka/Učitel*)

***Kindergartenfachkraft – Ausbildungsoption 1***

**Berufsfachschule (Sekundarstufe II) – Spezialisierung Vorschulpädagogik und außerschulische Pädagogik**

Die inhaltliche Grundlage für diese Fachausbildung ist im *Rahmenbildungsprogramm für das Fach Vorschulpädagogik und außerschulische Pädagogik* (2009) verankert, das ein verbindliches Rahmenwerk für alle Berufsfachschulen mit dieser Ausrichtung darstellt. Dieses Dokument definiert nicht nur die allgemeinen Basiskompetenzen, sondern auch fachspezifische Kompetenzen

und Bildungsinhalte und geht aus von den vier Zielen des lebenslangen Lernens für das 21. Jahrhundert (das „Vier-Säulen-Modell“[12] im Delors-Bericht[13]). Die Ausbildung zielt auf die Entwicklung von Fähigkeiten und Fertigkeiten in Form von Schlüssel- und Fachkompetenzen, die an das Curriculum für die einheitliche neunjährige Grundschule (einheitliches Rahmenbildungsprogramm für Primar- und Sekundarstufe I) anknüpfen:

- Die **Schlüsselkompetenzen** gliedern sich in: Lernkompetenz, Problemlösungskompetenz, kommunikative Kompetenz, Personal- und Sozialkompetenz, zivilgesellschaftliche Kompetenz und Kulturbewusstsein, Arbeits- und Unternehmenskompetenz, mathematische Kompetenz und Anwendungskompetenz bei Informations- und Kommunikationstechnologien.
- Die **fachbezogenen Kompetenzen** betreffen die Vorbereitung, Realisierung und Evaluation von pädagogischen, bildnerischen und freizeitpädagogischen Tätigkeiten von Kindern im frühen Alter und Schulalter. Die Absolventen/Absolventinnen sollen weiter befähigt werden, Arbeitssicherheit und Gesundheitsschutz bei der Arbeit zu beachten, die höchste Qualität ihrer eigenen Arbeit anzustreben und ökonomisch zu handeln, im Einklang mit der Strategie des lebenslangen Lernens. Jede Berufsfachschule erarbeitet ihr eigenes Schulbildungsprogramm, das entweder nach Fächern oder in Modulen strukturiert wird.

*Tabelle 7*
**Tschechische Republik: Schwerpunkte des Ausbildungscurriculums (Berufsfachschule) für Vorschulpädagogik und außerschulische Pädagogik**

| Bildungsbereiche | Mindest-Stundenzahl während der Ausbildung | |
|---|---|---|
| | Wöchentlich | Gesamtstundenzahl |
| Sprachliche Bildung: Tschechisch | 5 | 160 |
| Sprachliche Bildung: Fremdsprache | 10 | 320 |
| Gesellschaftliche Bildung | 5 | 160 |
| Naturwissenschaftliche Bildung | 4 | 128 |
| Mathematische Bildung | 8 | 256 |
| Ästhetische Bildung (Musik, Kunst, Theater) | 5 | 160 |
| Gesundheitsbildung | 8 | 256 |
| Bildung in Informations- und Kommunikationstechnologien | 4 | 128 |
| Ökonomische Bildung | 2 | 64 |
| **Pädagogisch-psychologische Bildung** | **21** | **672** |
| **Didaktik der pädagogischen Arbeit** | **30** | **960** |
| Disponible Stunden | 26 | 832 |
| **Insgesamt** | **128** | **4096** |

*Quelle*: MŠMT, Rahmenplan Vorschulpädagogik und außerschulische Pädagogik 2009b, 58

### *Kindergartenfachkraft – Ausbildungsoption 2*

**Berufsqualifizierende Hochschule – Studium Vorschulische und außerschulische Pädagogik**

Die Ausbildung beinhaltet sowohl theoretische als auch praktische Fächer und orientiert sich vor allem an der pädagogischen Arbeit mit 3- bis 6jährigen Kindern in Kindergärten, aber auch an anderen erzieherischen Situationen. Die Konkretisierung der Ausbildungsfächer wird von den

[12] Lernen, zusammenzuleben; Lernen, Wissen zu erwerben; Lernen zu handeln; Lernen für das Leben.
[13] Deutsche UNESCO-Kommission, Hrsg. 1997. Lernfähigkeit: Unser verborgener Reichtum. UNESCO-Bericht zur Bildung für das 21. Jahrhundert. Neuwied; Kriftel; Berlin: Luchterhand. Siehe auch: https://www.unesco.de/infothek/publikationen/publikationsverzeichnis/delors-bericht.html.

Hochschulen individuell gestaltet. Jede Hochschule verfügt über ihr eigenes akkreditiertes Programm – die Programme haben zwar eine gemeinsame inhaltliche Grundlage, unterscheiden sich aber im Hinblick auf Ausgestaltung, Umfang und Orientierung der Fächer. In der Regel werden sowohl allgemeine (Fremdsprache, ICT etc.) als auch fachbezogene Fächer abgedeckt, d.h. Inhalte aus Pädagogik, Psychologie, Didaktik, Schulrecht und Schulmanagement und Fächer, die spezifische Kompetenzen fördern (kommunikative, musische oder motorische Kompetenzen). Den Studierenden stehen auch weitere Wahlfächer zur Verfügung, die z.B. mit aktuellen pädagogischen Themen verbunden sind (interkulturelle Bildung/Erziehung, Zweit-/Fremdsprachenerwerb, Umwelterziehung, Umgang mit Medien, digitale Bildung) oder die ihr Fachwissen in einem bestimmten Bereich vertiefen (z.B. in einer ästhetischen Disziplin). Die Hochschulen strukturieren die Ausbildungsprogramme in Module (Pflicht-, Wahlpflicht- und Wahlfächer). Die praktische Ausbildung wird als Wochenpraktikum gestaltet, vorwiegend im ersten und zweiten Studienjahr, sowohl während des Schuljahrs als auch in der Ferienzeit.

Das Studium schließt mit einer Diplomprüfung ab, die aus drei Teilprüfungen besteht: einer mündlichen Prüfung in einer Fremdsprache, einer theoretischen bzw. praktischen Prüfung in fachbezogenen Fächern und der Verteidigung der Diplomarbeit.

### *Kindergartenfachkraft – Ausbildungsoption 3*

**Universität – Studium Frühpädagogik**

Das Curriculum der Bachelor-Studiengänge betont folgende berufliche Kompetenzen (Opravilová 2007, 2016): Respekt für die Kinder, Entwicklung der Kinder, Schaffen einer Atmosphäre von Vertrauen, Sicherheit und Verständnis. Beobachtungen der Kinder bilden die Basis der Bildungsprozesse, die dann deren Bedürfnissen und Fähigkeiten angepasst werden. Die Methoden und pädagogischen Prozesse sollen hinsichtlich der besonderen Bedingungen und Entwicklungsniveaus der Kinder gewählt werden, Entscheidungen entsprechend analysiert und begründet werden. Aktivitäten sollen geplant und Bedingungen geschaffen werden, die der Entwicklung des Einzelnen und der Gruppe zugutekommen – inklusive der Kinder mit besonderem Förderbedarf. Geübter, kindgerechter Umgang mit Musik, Kunst und Theater soll dem frühpädagogischen Umfeld und den eigenen Fähigkeiten entsprechen. Allgemein genießen Individualisierung und Differenzierung der pädagogischen Arbeit einen hohen Stellenwert, wofür die Studierenden vorbereitet werden sollten.

Die **Studienpläne** beginnen auf die aktuellen gesellschaftlichen Probleme zu reagieren und ihre Bildungsinhalte berücksichtigen immer häufiger Herausforderungen, die sich daraus für die pädagogischen Prozesse ergeben: Bildung von Kindern mit erhöhtem Förderbedarf; inklusive Bildung; Förderung von Kindern mit Migrationshintergrund und Kindern mit sozialer Benachteiligung; Transitionen (v. a. im Zusammenhang mit der Einschulung); an einigen Universitäten auch Fremdsprachenerwerb bei Kindern im frühen Alter etc.

Die **Studieninhalte** sollen die Studierenden auf die kompetenzorientierte pädagogische Arbeit im gegenwärtigem Bildungs- und Erziehungskonzept der frühpädagogischen Einrichtungen (v. a. Kindergärten) und auf die erhöhte Wichtigkeit der Heil- und Sonderpädagogik vorbereiten. Die gesellschaftlichen Entwicklungen betonen die Bedeutung der Vorbereitung in diesen Bereichen und bewegen die Fakultäten zu Innovationen der Studienprogramme, diese Fragen – die in Tschechien im Vergleich zu Deutschland und anderen westeuropäischen Ländern im allgemeinen pädagogischen Diskurs eher neu sind – mehr zu berücksichtigen. Die Studieninhalte orientieren sich ausschließlich an Kindern im frühen Alter (v. a. zwischen 3 und 6 Jahren, zunehmend werden in die Studienprogramme auch Kurse/Module oder Themen zur Erziehung und Bildung

von unter 3-Jährigen eingegliedert[14]). Aus einem disziplinären Standpunkt betrachtet, liegen die Haupt-Schwerpunkte der Ausbildungscurricula auf den pädagogischen und psychologischen Fächern. Soziale Themen und Orientierung an sozialpädagogischer und freizeitpädagogischer Arbeit bleiben eher am Rande.

Die Studiengänge an den zehn Universitäten unterscheiden sich bezüglich der Studieninhalte in großem Maße voneinander, vor allem in den Wahlfächern. Die Vielfalt der Optionen, die den Bewerbern/Bewerberinnen bei der Wahl ihres Studiengangs zur Verfügung stehen, ist ein positives Merkmal, da ein gewisses Maß an Programmvielfalt die Wahl eines Studiengangs ermöglicht, der den tieferen beruflichen Interessen eines Bewerbers/einer Bewerberin entspricht. Die Wahlfächer beziehen sich auf eine Komponente der gesetzlichen Anforderungen oder auf den Schwerpunkt des Studiengangs. Die Anzahl der Credits für Pflichtfächer zusammen mit der Mindestanzahl der Credits für Wahlfächer beträgt in der Regel etwa 90% der Gesamtzahl der Credits.

Alle Fakultäten haben das Erlernen von Fremdsprachen in die Pflicht- oder Wahlpflichtfächer aufgenommen. Einige Fakultäten bieten nur Englisch an, während andere auch Deutsch, Französisch, Spanisch oder Russisch anbieten und sowohl das Sprachenlernen für Studierende als auch Fremdsprachendidaktik in der Vorschulbildung anbieten. Der frühe Fremdsprachenunterricht in der vorschulischen Bildung und Erziehung ist in der Tschechischen Republik ein kontroverses Thema, da ein großer Teil der Fachwelt Fragen im Zusammenhang mit der Einführung der (hauptsächlich) englischen Sprache in Regelkindergärten aufwirft. Da sich die Zahl der mehrsprachigen Kinder in Kindergärten in den letzten zehn Jahren verdoppelt hat, wird immer mehr Wert auf die Didaktik des Tschechischen als Zweitsprache gelegt. Die Folgen des Konflikts in der Ukraine und die hohe Migration stellen einen ganz besonderen Kontext dar. Die Universitäten haben auf die neue Situation reagiert, indem sie Wahlfächer für Studierende eingerichtet haben, die sich in dieser Frage weiterbilden wollen, oder indem sie die Unterstützung von Flüchtlingen als Teil ihrer Praxis anerkennen, usw.

**Die fachpraktische Ausbildung** ist an den Universitäten unterschiedlich gestaltet (siehe *Kapitel 5*). Die Universitäten verfügen oft über Fakultätskindergärten, d.h. Regelkindergärten und auch Kindergärten mit alternativen/innovativen pädagogischen Ansätzen (Montessori- und Waldorfpädagogik, Dalton-Plan, Reggio-Pädagogik, Waldkindergärten, Step by Step-Ansatz oder das innovative pädagogische Konzept „Gesundheit unterstützender Kindergarten“[15]), die langfristig mit dem jeweiligen Lehrstuhl kooperieren und die praktische Ausbildung in Zusammenarbeit mit den Universitätsdozenten/-dozentinnen sicherstellen. Die Studierenden erwerben im Rahmen des Studiums theoretische Kenntnisse und praktische Erfahrungen mit alternativen pädagogischen Programmen und mit anderen Formen der frühpädagogischen Einrichtungen.

Den Studienabschluss bildet der Bachelor mit einer schriftlichen Arbeit und mündlicher Prüfung, die in der Regel aus Teilprüfungen in den Fachbereichen Pädagogik, Psychologie, in einem Spezialisierungsfach oder Literatur für Kinder und aus der Verteidigung der Bachelorarbeit bestehen. Danach kann ein zweijähriger Masterstudiengang angeschlossen werden.

[14] Zum Beispiel gibt es an der Pädagogischen Fakultät der Karls-Universität in Prag eine Spezialisierung/ Profilierung im Masterstudiengang, die sich an der Arbeit mit Kindern bis zu 3 Jahren orientiert (sog. Studium der frühen Kindheit).

[15] Es handelt sich um ein innovatives pädagogisches Konzept tschechischen Ursprungs, das Anfang der 90er Jahre als Antwort auf den holistischen und humanistisch-orientierten Ansatz entstand. Sein Einfluss war vor allem in der 2. Hälfte der 90er Jahre und am Anfang dieses Jahrhunderts vorherrschend. Heutzutage sind Elemente dieses Ansatzes schon fester Bestandteil der meisten Schulbildungsprogramme in Kindergärten und an Grundschulen.

Die Absolventen/Absolventinnen erwerben Qualifikationen für die Arbeit als Kernfachkraft oder Leitungskraft in Regel- und sonder-/heilpädagogischen Kindergärten, in anderen frühpädagogischen Einrichtungen, in Kindergärten mit alternativen pädagogischen Programmen und in Kindergärten, die an Krankenhäuser, Heilanstalten und Sanatorien angeschlossen sind.

Die Absolventen/Absolventinnen sollten bereit sein, folgende Aufgaben und berufliche Anforderungen zu erfüllen: die Gestaltung und Umsetzung des Lehrplans auf Klassen- und Schulebene, die Beratung mit anderen Lehrkräften, die Diagnose und Evaluierung struktureller, organisatorischer und qualitativer Prozesse auf verschiedenen Ebenen. Die Absolventen/Absolventinnen werden auf die Zusammenarbeit im Team mit der Familie und den verschiedenen Bildungsträgern im Vorschulbereich vorbereitet. Sie verfügen über grundlegende Kompetenzen im Management und in der Leitung von Kindergärten/Vorschulen und haben den Anspruch, ihr eigenes konzeptionelles Verständnis weiterzuentwickeln. Die Studienprogramme legen den Schwerpunkt auf die persönliche und berufliche Entwicklung der Studierenden und bereiten sie auf einen integrativen Ansatz für die Arbeit mit einer gemischten Gruppe von Vorschulkindern vor.

*Tabelle 8* fasst den Anteil der einzelnen Studienkomponenten zusammen, die vom Bildungsministerium als einheitlicher Orientierungsrahmen für die neu akkreditierten frühpädagogischen Programme 2017 festgelegt wurde.

*Tabelle 8*
**Tschechische Republik: Nationaler Rahmen zur Festlegung des Umfangs der einzelnen Komponenten der Berufsausbildung im BA-Studiengang für Pädagogen/Pädagoginnen**

| Komponente der Ausbildung | Anteil des Umfangs, in % | Credits | Stundenumfang während des Studiums |
|---|---|---|---|
| **Propädeutik**: Pädagogisch-psychologische und sonderpädagogische Fächer, z.B. Allgemeine Pädagogik, Psychologie und Didaktik, Geschichte, Schulpädagogik, Pädagogische Psychologie, Entwicklungspsychologie, Inklusionsdidaktik, Methodik, Medizinische Propädeutik, Fremdsprachen und ICT in Verbindung mit dem Unterricht für Kindergärten oder Studiengrundlagen | 23–30 | 41–54 | 1.230–1.620 |
| **Fachspezifische Komponente mit Didaktik:** tschechische Sprache und Literatur, Kommunikation, Mathematik, Natur- und Umwelterziehung, Sporterziehung, Musikerziehung, Kunsterziehung, Theaterpädagogik, Tanzpädagogik, usw. | 45–50 | 81–90 | 2.430–2.700 |
| **Praxis:** angeleitete und reflektierte Praxis (Hospitation, Praxis in Form von ausgewählten Tagen oder Abschnitten in der Woche im Semester, kontinuierliche Praxis im Semester) | 10–15 | 18–27 | 540–810 |
| **Vorbereitung der Abschlussarbeit** | 5–10 | 9–18 | 270–540 |

*Quelle*: MŠMT 2017

Eine Herausforderung für die derzeitigen Studiengänge an den einzelnen Universitäten ist die Gefahr der Fragmentierung der Bildungsinhalte bei einer großen Anzahl von Studienfächern. Die Studiengänge der Vorschul- und Primarstufe sollten einen integrierten Bildungsansatz verfolgen, den einige Universitätsfakultäten nicht nur in den Studieninhalten, sondern auch in ihrer Struktur zu berücksichtigen beginnen. Die Tradition der fachspezifisch segmentierten Ausbildung ist in den derzeitigen Studiengängen immer noch sehr stark verwurzelt und spiegelt die Probleme

mit der pädagogischen Praxis in vielen Vorschulen wider (Syslová 2016a, 2017; Koželuhová, Loudová Stralczynská, and Lipnická 2020).

### 4.2.2. Pädagogische Ergänzungsfachkraft (*Asistent pedagoga*)

#### *Pädagogische Ergänzungsfachkraft – Qualifizierungsoption 1*

**Zusatzausbildung für Pädagogische Ergänzungskräfte**

Der Ausbildungsinhalt umfasst Themen aus der allgemeinen und sozialen Pädagogik, Psychologie, Erziehungstheorie, pädagogischer Diagnostik. Jeder Weiterbildungsanbieter akkreditiert sein eigenes Programm und spezifiziert die konkreten Inhalte (auch in Anknüpfung an die regionalen Bedürfnisse der Schulen). Es gibt aber einen Standard für die Akkreditierung dieses Weiterbildungsprogramms, das vom Bildungsministerium erlassen wurde (MŠMT 2020c).

Insgesamt soll das Weiterbildungsprogramm mindestens 120 Unterrichtsstunden, 80 Stunden Direktunterricht (Vorlesungen und Seminare), 40 Stunden Unterrichtspraxis in Schulen, Bildungseinrichtungen und kooperierenden Institutionen umfassen. Der Standard formuliert die Kompetenzen und Inhalte der Assistenzkraftausbildung für den gesamten Bildungsbereich, ohne Spezialisierung auf eine bestimmte Stufe wie z.B. den Kindergarten.

Das Programm sollte die folgenden Themen umfassen:

Theoretischer Hintergrund und aktuelle Trends in der Sonderpädagogik; rechtlicher Rahmen des Themas; Familie und Kind mit sonderpädagogischem Förderbedarf; Möglichkeiten der Erziehung von Schülern/Schülerinnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf; Arten von Behinderungen; Möglichkeiten der Erziehung und Ausbildung, Bedingungen und Ansätze für die Entwicklung einer angemessenen Umgebung für die Entwicklung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf; Entwicklungs- und Unterstützungsmechanismen, Modelle der Einbeziehung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den pädagogischen Prozess.

Entwicklung von Fähigkeiten, Fertigkeiten, Wissen und Persönlichkeitsmerkmalen in der Kindheit und Jugend; Ausbildung der Psyche in einer Phase relativer Stabilität im Erwachsenenalter; entwicklungsrelevante soziale Beziehungen.

Thematische Bereiche des Standards für das Weiterbildungsprogramm Studium für pädagogische Ergänzungsfachkräfte:

I. Schule, Schularbeit und die Rolle des Lehrassistenten
II. Unterstützung der Schüler
III. System der Schülerbetreuung
IV. Pädagogisch-psychologische und kulturelle Besonderheiten bei der Arbeit des Lehrassistenten (MŠMT 2020c)

#### *Pädagogische Ergänzungsfachkraft – Qualifizierungsoption 2*

**Ausbildungsprogramm Berufsfachschule**

Das Curriculum des Ausbildungsprogramms an den wenigen Berufsfachschulen umfasst folgende Themen: tschechisches Schulsystem; grundlegende pädagogische Konzepte und Methoden für die Arbeit in frühpädagogischen und weiteren schulischen Einrichtungen; sonderpädagogische Themen (Förderung von Kindern mit Behinderung, sozialbenachteiligter Kinder und deren Familien); familiale Lebenslagen und Kindererziehung; Mobbing in der Kindergruppe; Suchtproblematik in Familien; Kommunikation mit Eltern; Verhalten und Individualität des Kindes etc. Die praktische Ausbildung bereitet die Lernenden vor allem auf die effektive Kooperation mit der Kernfachkraft in der Gruppe und auf die individuelle Förderung des Kindes unter Berücksichtigung seiner Bedürfnisse vor.

### 4.2.3 Pflegepersonen (*Pečující osoba*) in Kindergruppen und anderen frühpädagogischen Einrichtungen

***Diverse Qualifizierungsoptionen***

Seit 2014 sind die Kindergruppen eine neue frühpädagogische Einrichtungsform. Sie soll teilweise die ehemalige Arbeit der Kinderkrippen ersetzen und den zeitweiligen Platzmangel in Kindergärten durch die hohe Geburtenrate reduzieren helfen.

Das Personal in Kindergruppen (*dětské skupiny*) sind meistens keine Lehrkräfte, wie es in Kindergärten und Vorbereitungsklassen der Fall ist. Die Arbeit in Kindergruppen kann von Personen mit unterschiedlichen pädagogischen, sozialen oder Gesundheitsqualifikationen geleistet werden (insgesamt 13 Optionen, siehe *Tabelle 6*). Der folgende Text illustriert vor allem das niedrigste Qualifikationsniveau und das neue spezialisierte Ausbildungsprogramm für künftige Fachkräfte.

Das niedrigste Qualifikationsniveau ist der/die **Kinderpfleger:in für Kinder bis zur Einschulung** und der/die **Kinderpfleger:in für Kinder in Kindergruppen** (*Chůva pro děti do zahájení povinné školní docházky* (2012) und *Chůva pro děti v dětské skupině* (2021), siehe *Tabellen 6, 9 und 10*). Diese neuen Berufsqualifikationen wurden 2012, resp. 2021 eingeführt. Beide Qualifikationen haben Qualifikations- und Bewertungsstandards, die sich inhaltlich überschneiden und die Grundlage für die berufliche Qualifikationsprüfung darstellen. Die Prüfung kann ohne vorherige Ausbildung abgelegt werden. Einige Weiterbildungsanbieter stellen kurzfristige Vorbereitungskurze zur Verfügung (z.B. im Umfang von 28 Unterrichtsstunden). Diese Personen dürfen auch Kinderbetreuung im Rahmen des Gewerbegesetzes gewähren (z.B. im Familienhaus des Kindes, als Pflegeperson in einer Kindergruppe etc.).

Die Prüfung für *Kinderpfleger:innen für Kinder in Kindergruppen* soll folgende Inhalte umfassen: Einhaltung der Sicherheits- und Unfallverhütungsvorschriften, erste Hilfe für das Kind/die Kinder, Orientierung über häufige Kinderkrankheiten, Epidemiologie und Hygiene, Ausrichtung auf die menschliche Somatologie mit Schwerpunkt Kindheit, sicherer Umgang mit dem Säugling ab einem Alter von 6 Monaten, Anleitung des Kindes zu hygienischen Gewohnheiten, Anwendung der Grundsätze einer gesunden Lebensweise entsprechend dem Alter des Kindes, Anwendung von Methoden und Formen der pädagogischen Arbeit im Hinblick auf das Alter des Kindes/der Kinder, der Umgang mit ungünstigen Erziehungssituationen aus pädagogischer und psychologischer Sicht, Anwendung der Kenntnisse über die Entwicklungsstufen und Unterstützung der sozial-emotionalen Entwicklung des Kindes im frühen Alter, Einhaltung ethischer Grundsätze bei der Arbeit mit den Kindern und Hinführung des Kindes zu moralischen Werten, Orientierung an den Bedingungen für die Erbringung von Kinderbetreuungsdiensten in einer Kindergruppe, Orientierung in den betrieblichen und hygienischen Regeln bei der Arbeit mit Kindern in einer Kindergruppe (MPSV 2021c).

## 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit

**Kindergartenfachkraft – Alternative Qualifizierungswege**

Die drei beschriebenen Standardqualifizierungswege für Fachkräfte in Kindergärten werden in der Regelform und in Form einer kombinierten Ausbildung/eines Studiums angeboten. Diese kombinierte Form stellt die **erste Variante** der alternativen Zugangs-, Ausbildungs- bzw. Qualifikationswege dar und dauert oft länger als die Regelausbildung.

**Zweite Variante**: Ein weiterer alternativer Qualifizierungsweg wurde 2005 für Heilpädagogen/Heilpädagoginnen eröffnet[16], die nun als vollqualifizierte Kernfachkräfte im Kindergarten angestellt werden können, ohne weitere Prüfungen oder Zertifizierungen.

**Dritte Variante**: Seit 2012 können auch andere pädagogische Fachkräfte (Personen mit abgeschlossenem Studium der Grundschulpädagogik, Pädagogik, Freizeitpädagogik oder des Studiums für Erzieher:innen) an einer Universität im Rahmen des sog. lebenslangen Ausbildungsprogramms, das auf Kindergartenpädagogik spezialisiert ist, die verlangte Qualifikation erwerben und *dann* als vollqualifizierte Kernfachkräfte im Kindergarten arbeiten. Die Studierenden dieses Weiterbildungsprogrammes erstellen eine Abschlussarbeit und legen am Ende des Studiums eine mündliche Prüfung ab.

**Vierte Variante**: Personen mit dem Sekundarschulabschluss im Ausbildungsprogramm für Erzieher:innen können die einschlägige Qualifizierung erwerben, wenn sie zusätzlich noch die Abiturteilprüfung im Fach Frühpädagogik ablegen.

**Fünfte Variante**: Personen, die nicht über eine einschlägige Ausbildung verfügen, können die pädagogische Arbeit in Kindergärten oder Vorbereitungsklassen in folgenden Fällen ausüben:

1) Falls sie zum 01.01.2015 mindestens 55 Jahre alt wurden und dabei eine mindestens 20jährige Praxis in dem entsprechenden Schultyp vorweisen konnten (im Kindergarten oder in einer Vorbereitungsklasse).
2) Falls die Bildungseinrichtung die pädagogische Arbeit einer Person mit entsprechender Qualifikation nachweisbar nicht sicherstellen kann. Die nichtqualifizierte Person darf die pädagogische Arbeit nur so lange ausüben, bis jemand Qualifiziertes gefunden wird.

### Pädagogische Ergänzungsfachkräfte in Kindergärten und Vorbereitungsklassen – Alternative Qualifizierungswege

Die Qualifizierungswege von Pädagogischen Ergänzungsfachkräften in Kindergärten und Vorbereitungsklassen werden in der Statistik und in Inspektionsberichten nicht ausgewiesen. Die Häufigkeit einzelner Qualifikationsrouten von Ergänzungsfachkräften in diesen Einrichtungen ist daher nicht bekannt. Die hohe Diversität der Qualifikationsrouten ermöglicht auch adäquate Systemdurchlässigkeit.

### Kindergartenfachkraft – Formale Anschluss- und Aufstiegsmöglichkeiten

- Kindergartenfachkräfte, die die entsprechende Ausbildung im Rahmen eines universitären Studiums der Heil-/Sonderpädagogik erworben haben, dürfen auch in höheren Stufen des Bildungssystems als Lehrkräfte arbeiten.
- Kindergartenfachkräfte, die die entsprechende Ausbildung im Rahmen des Masterstudiums der Frühpädagogik erlangt haben, können dann als Grundschullehrkräfte arbeiten, wenn sie ihre Qualifikation im Programm der lebenslangen Bildung erweitern, einem Weiterbildungsprogramm, das sich an der Vorbereitung der Grundschullehrkräfte orientiert. Es handelt sich in der Regel um ein dreijähriges Fernstudium an der pädagogischen Fakultät, das mit einer Abschlussprüfung und der Verteidigung einer Abschlussarbeit verbunden ist. Diese Personen erhalten kein weiteres eigenständiges Diplom, sondern erweitern nur ihre Qualifikation.
- Umgekehrt dürfen auch Personen, die das Grundschulpädagogikstudium abgelegt haben, im Kindergarten arbeiten, wenn sie ihre Qualifikation in einem Programm der lebenslangen

[16] Seit 2005 für Heilpädagogen/Heilpädagoginnen mit Universitätsabschluss im Fach Heil-/Sonderpädagogik, seit 2012 auch für Absolventen/Absolventinnen dieser Fachrichtung an berufsqualifizierenden Hochschulen.

Bildung erweitern, das an der Vorbereitung der Kindergartenfachkräfte orientiert ist[17].

Die pädagogischen Fachkräfte aller Schulstufen (auch von Kindergärten als Stufe ISCED 02) haben **zwei Aufstiegsmöglichkeiten** – in dem sie (1) spezialisierte Tätigkeiten in der Einrichtung ausüben oder (2) Leitungsaufgaben übernehmen (Funktionsstellen).

Ab dem 1. Januar 2024 wird eine neue Position eingeführt, die des/der so genannten **einführenden Pädagogen/Pädagogin** und des/der **begleitenden Pädagogen/Pädagogin** (siehe *Kapitel **2.3***).

Das Schulgesetz (Nr. 561/2004 Slg., §131) bestimmt die Kompetenzen und das Ernennungsverfahren für Leitungskräfte (MŠMT 2019d) (siehe *Kapitel 2.2*). Leitungskräften, die „*Schulmanagement*" in einem Hochschulausbildungsprogramm oder ein Weiterbildungsprogramm an einer Hochschule/Universität abgeschlossen haben, wird dieses Studium anstatt des Weiterbildungsprogramms „*Studium für Schulleitungen*" anerkannt (Gesetz über pädagogisches Lehrpersonal Nr. 563/2004 Slg., §25, Abs. 3). Für Kindergartenleitungskräfte ist also ein Hochschulstudium nicht obligatorisch.

Erfahrene Fachkräfte (oft sind es ehemalige Leitungskräfte) können sich um die **Position des/der Schulinspektors/-inspektorin bei der Tschechischen Schulinspektion** bewerben (*Česká školní inspekce*). Schulinspektoren/-inspektorinnen sind keine pädagogischen Fachkräfte, sondern Staatsangestellte. Zu den Anforderungen gehören neben einem abgeschlossenen Bachelor- oder Masterstudium auch mindestens fünf Jahre praktische Erfahrung im Bildungssektor (bei Personen mit Sekundarstufe II-Abschluss sind es 20 Jahre).

### Einstiegsoptionen für Personen mit nicht einschlägigen Qualifikationen – Quereinsteiger

Die Einstiegsoptionen für Personen ohne entsprechende Qualifikation wurden bereits beschrieben. Im „Gesetz über das pädagogische Lehrpersonal" (Nr. 563/2004, Slg.) bzw. in Gesetzen, die die Qualifikationsoptionen für weitere Fachkräfte in frühpädagogischen Einrichtungen verankern, wird zwischen den alternativen Zugangsmöglichkeiten und Einstiegsoptionen für Quereinsteiger:innen nicht unterschieden.

### Systemdurchlässigkeit

Die berufsqualifizierenden Hochschulen haben immer noch eine relativ problematische Position im Ausbildungssystem des frühpädagogischen Personals: Einerseits handelt es sich um eine Ausbildung auf dem tertiären Niveau, andererseits ist die Durchlässigkeit zum universitären Studium (Bachelorstudium) und die Anrechnung dieser Ausbildung sehr gering. Die Fachhochschulen sind immer noch nicht in das Bachelor-Master System eingegliedert, obwohl sie in ISCED 2011 655 und im EQR auf Stufe 6 eingestuft sind. Die Abschlussprüfung ist mit Erlangen eines Diploms verbunden, dessen Niveau formal niedriger ist als der Bachelor. Nur einige wenige Universitäten erkennen teilweise diese Ausbildung zum Bachelor-Studium der Fachrichtung Freizeitpädagogik an (das dreijährige Studium kann dann innerhalb von einem Jahr abgeschlossen werden und seine Absolventen/Absolventinnen dürfen weiter in einem Masterprogramm studieren). Andere Universitäten rechnen diese Ausbildung nicht an und die Absolventen/Absolventinnen der berufsqualifizierenden Hochschulen müssen im Bachelorstudium alle Fächer ohne Ausnahme ablegen.

[17] Ein Entwurf für das Karriere- und Mentoring-System wurde zwar 2017 vom Bildungsministerium innerhalb eines Nationalprojektes erarbeitet. Aufgrund des Regierungswechsels wurde dieses Modell jedoch nicht mehr umgesetzt. Zu den Zielen der derzeitigen Regierung gehört auch die Schaffung eines neuen Karrieresystems im Bildungswesen.

Die Ausbildung an einer berufsqualifizierenden Hochschule gilt für viele Abiturienten/Abiturientinnen als ein zweiter Weg (nach dem Studium der Frühpädagogik an einer Universität) zur erforderlichen tertiären Qualifikation. Das Studium ist – im Gegenteil zum Bachelor-Studium der Frühpädagogik an den Universitäten – auch relativ breit aufgestellt, ohne tiefere theoretische Spezialisierung auf die pädagogische Arbeit mit Kindern im frühen Alter.

### Einstellung von Fachkräften aus anderen EU-Ländern

Alle Personen, die sich um eine Stelle als Kernfachkräfte und pädagogische Ergänzungskräfte in Kindergärten und Vorbereitungsklassen bewerben, müssen folgende gesetzlichen Bedingungen erfüllen (Gesetz über pädagogisches Lehrpersonal Nr. 563/2004 Slg., § 3, 4 und 6):

- Die allgemeinen Bedingungen für pädagogische Fachkräfte, die in der Tschechischen Republik zu den sog. regulierten Berufen gehören, sind: Geschäftsfähigkeit, Qualifizierung (Anerkennung nach Gesetz Nr. 18/2004 Slg., §6), Unbescholtenheit, guter Gesundheitszustand, Beherrschen der tschechischen Sprache.
- Die *Prüfung der Sprachkompetenzen in der tschechischen Sprache* wird von allen Bewerbern und Bewerberinnen gefordert, die die einschlägige Qualifikation in einer anderen als der tschechischen Sprache erworben haben. Die Prüfung wird von Lehrstühlen der pädagogischen Fakultäten, von Sprachschulen mit Erlaubnis zur Staatsprüfung in tschechischer Sprache und von Weiterbildungsanstalten für pädagogische Fachkräfte durchgeführt. Die Novelle des pädagogischen Lehrpersonals (MŠMT 2023a) legt das erforderliche Sprachniveau gemäß dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (CEFR) fest, nämlich mindestens das Niveau B2 für pädagogische Ergänzungskräfte. Für Pädagogen/Pädagoginnen wird ein Niveau von mindestens C1 verlangt. Die erforderlichen Kenntnisse der tschechischen Sprache können nun auch durch das Bestehen einer individuellen Reifeprüfung nachgewiesen werden, die in Inhalt und Form der Prüfung des gemeinsamen Teils der Reifeprüfung in tschechischer Sprache und Literatur entspricht.

Diese Prüfung der Sprachkompetenzen im Tschechischen wird von folgenden Personen **nicht** gefordert:

- Personen, die in einer Schule (d.h. auch in einem Kindergarten und theoretisch auch einer Vorbereitungsklasse) mit anderer Unterrichtssprache als Tschechisch arbeiten werden
- Personen, die die Abiturteilprüfung in tschechischer Sprache abgelegt hatten
- Personen, die in einer anderen Sprache unterrichten (betrifft auch Kindergartenfachkräfte und Fachkräfte in Vorbereitungsklassen) oder in Konversationsstunden unterrichten.

Kindergarten- und Grundschulfachkräfte dürfen die einschlägigen Sprachkompetenzen im Tschechischen nicht mit einem Nachweis über Ablegen dieser Sprachprüfung im Ausland belegen – die Prüfung muss in diesen Fällen in Tschechien abgelegt werden.

Die notwendige Anerkennung der Fachqualifikation für Personen aus EU-Ländern, Ländern des EWR (Island, Liechtenstein, Norwegen) und der Schweiz wird im Einklang mit Gesetz Nr. 18/2004 Slg. über die Anerkennung der Fachqualifikation realisiert.

Kindergartenfachkräfte und Fachkräfte in Vorbereitungsklassen, die in einem EU-Land als qualifiziert anerkannt sind und dort diesen Beruf ausüben dürfen (d.h. meistens dort die Ausbildung als Erzieher:in oder Kindheitspädagoge/-pädagogin erworben haben), werden auch in Tschechien als qualifiziert für die Arbeit in einem Kindergarten oder einer anderen frühpädagogischen Einrichtung von dem Bildungsministerium anerkannt. Im Anerkennungsprozess wird nicht nur die formale Grundausbildung gewürdigt, sondern auch nicht-formale Kompetenzen und Vorerfahrungen der Bewerber:innen und weitere erworbene Kompetenzen (z.B. durch Weiter-/Fort-

bildung). Für den Anerkennungsprozess ist entscheidend, ob der/die Bewerber:in über eine einschlägige Ausbildung und dadurch auch über die Erlaubnis zum Ausüben dieses Berufes im Herkunftsland verfügt. Dann wird die Ausbildung in der Tschechischen Republik anerkannt und die Person darf bei Erfüllung weiterer gesetzlicher Bedingungen als frühpädagogische Fachkraft in der Tschechischen Republik arbeiten.

## 5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum)

Das Praktikum ist ein fester Bestandteil aller Bildungsprogramme für Kernfachkräfte in **Kindergärten** und Vorbereitungsklassen. Bei Fachkräften in **Kindergruppen** und anderen Pflegeeinrichtungen ist die Situation heterogener, da nicht alle Ausbildungsrouten in der pädagogischen Fachrichtung verortet sind und nicht alle Ausbildungsprogramme auf die Kinder im frühen Alter fokussieren. Deshalb machen Fachkräfte in Kindergruppen oft ein Praktikum in anderen pädagogischen, sozialen oder gesundheitlichen Einrichtungen, das nicht immer die pädagogische Arbeit mit unter 6jährigen Kindern im Blick hat.

Der praktische Teil der Ausbildung wird nicht durch regionale oder Trägervorgaben geregelt. Es gibt aber nationale Regeln unterschiedlicher Art, die sich auf einzelne Ausbildungsprogramme bzw. Ausbildungsinstitutionen beziehen.

Für **Berufsfachschulen** auf dem Niveau der Sekundarstufe II gilt ein nationales Rahmenbildungsprogramm für das Fach *Vorschulpädagogik und außerschulische Pädagogik* (75-31-M/01; MŠMT 2009b). Die praktische Ausbildung wird von jeder Berufsfachschule individuell gestaltet. Ein sog. *Fachpraktikum* (*odborná praxe*) dauert mindestens zehn Wochen während der ganzen Ausbildung (oft in Blockzeiten in einem Kindergarten organisiert). Das sog. *Lehrpraktikum* (*učební praxe*) umfasst wenigstens sieben Wochenstunden im Rahmen der Ausbildungsdauer (durchgängig im Schuljahr im bestimmten Stundenumfang organisiert). Die praktische Ausbildung darf auch während den Ferien absolviert werden, jedoch höchstens im Umfang von drei Wochen in der ganzen Ausbildung. Jede Berufsfachschule formuliert die konkreten Ausbildungsbedingungen in ihrem eigenen Schulbildungsprogramm. Deshalb können weitere allgemeingültige Aussagen über die Organisation der Fächer nicht getroffen werden.

Die Berufsfachschulen kooperieren mit Kindergärten in ihrer Nähe, in denen das Praktikum stattfindet. Jede Institution bestimmt ihre internen Regeln (Rekrutierung, Bezahlung, Teilnahme der Pädagoginnen/Pädagogen am Praktikum etc.) und auch die Orte für ihre praktische Ausbildung. Die Ausbildungsinstitute sorgen für die Qualität der Praktika, indem sie ein Netz von kooperierenden Einrichtungen zusammenstellen und Schulungen für Mentoring-Fachkräfte organisieren. Bis 2023 gab es keine nationalen Vorgaben für die Kooperation zwischen Ausbildungsstätten und den Kindertageseinrichtungen. Die Novelle des Gesetzes über das pädagogische Lehrpersonal 563/2004 aus dem Jahr 2023 regelt neue Positionen von Pädagogen/Pädagoginnen, die an der Unterrichtspraxis teilnehmen (**begleitende/r Pädagoge/Pädagogin**) und die Anfangsunterstützung für Absolventen/Absolventinnen der beruflichen Erstausbildungsprogramme (**Einführungspädagoge/-pädagogin**) (siehe *Kapitel 4.3*). Darüber hinaus gibt es auch Bemühungen, die Praktika innerhalb der Regionen zu koordinieren[18].

[18] Beispielsweise führte der Prager Magistrat in den Jahren 2021-2023 ein Projekt mit dem Titel „Programm zur Steigerung der Qualität der Praktika von Schülern/Schülerinnen pädagogischer Fachrichtungen im Umfeld von Kindergärten“ durch, in dem versucht wurde, Erfahrungen zwischen Berufsfachschulen, berufsqualifizierende Hochschule und einzelnen Kindergärten zu koordinieren und auszutauschen.

**Berufsqualifizierende Hochschulen** akkreditieren ihre Ausbildungs- bzw. Studienprogramme beim Bildungsministerium (laut Gesetz Nr. 563/2004 Slg.). Ihre Ausbildungsprogramme beinhalten auch alle praktischen Teile, die unterschiedlich strukturiert werden: als durchgehende Praxis an bestimmten Wochentagen während des ganzen Semesters (einzelne fachbezogene Stunden/(Halb)Tage mit allgemeinerer Orientierung auf die direkte pädagogische Arbeit) oder als Blockzeiten (ein- bis dreiwöchiges Praktikum im Kindergarten während des Semesters oder der Ferien). Zudem werden oft kleinere Entwicklungsprojekte verwirklicht.

In der Tschechischen Republik wird an allen zehn **Universitäten** ein ähnliches Praxismodell angewandt. Die Studierenden absolvieren vom ersten Jahr an ein Praktikum in einer Vorschule, das eine Motivationserfahrung beinhaltet, bis zu den folgenden Semestern, in denen sie von der Beobachtung über die Tätigkeit als Lehrassistent:in bis hin zur Leitung von Lehrtätigkeiten fortschreiten. Das Ziel ist es, alle Tätigkeiten einer Lehrkraft in einer Vorschule und die gesamte Bandbreite der zeitlichen Anforderungen zu erleben, insbesondere in den letzten Semestern des Studiums, in denen es mehr zusammenhängende Blöcke wöchentlicher Praxis des Vollzeitunterrichts gibt. Die Studierenden haben die Möglichkeit, nicht nur die Praxis in Regelkindergärten, sondern auch alternative und innovative pädagogische Konzepte wie Montessori, Waldschule oder Gesunde Kindergärten kennenzulernen. Der Verordnung nach (MŠMT 2017) soll die Praxis innerhalb des Studiums einen Anteil von 10–15% haben, 18–27 ECTS und 540 bis 810 Unterrichtsstunden umfassen. Die Universitäten haben also einen relativ guten Entscheidungsraum.

Ein deutlicher Trend ist das Bemühen, theoretischen und praktischen Unterricht miteinander zu verbinden. In der Tschechischen Republik gibt es bisher an keiner Universität ein Semester, in dem die Studierenden nur praktisch arbeiten; theoretische, didaktische und praktische Seminare stehen immer nebeneinander. In den einzelnen Curricula wird jedoch deutlich, dass darauf geachtet wird, dass die Studierenden in allen Studiensemestern Praktika und auch Wahlpraktika ablegen können.

Die Praktika werden von den Ausbildungsinstitutionen durchgängig so angepasst, dass sie den Praxisansprüchen entsprechen. Die Studierenden haben auch in der Regel die Möglichkeit, verschiedene frühpädagogische Institutionen (auch die neuen Kindergruppen und Pflegeeinrichtungen, Familienzentren usw.) und alternative und innovative pädagogische Konzepte kennenzulernen. Einige Ausbildungsinstitutionen bieten den Studierenden sogar Exkursionen in frühpädagogische Einrichtungen im Ausland. Es handelt sich also um keine nationale Reform, sondern um einen Trend, den Studierenden auch die neuen Formen der frühpädagogischen Einrichtungen bekannt zu machen.

Pädagogische **Portfolios** wurden zum festen Bestandteil fachpraktischer Ausbildung an pädagogischen Fakultäten in der Tschechischen Republik. Sie nehmen an verschiedenen Fakultäten unterschiedliche Formen an, wobei einige Fakultäten sie auch für staatliche Prüfungsfragen verwenden. Die Studierenden können dadurch ihre beruflichen Kompetenzen demonstrieren und die theoretische Prüfung dadurch mit der Praxis verbinden (Rodová und Syslová 2021; Syslová und Horňáčková 2014; Syslová 2016a, 2016b). Die Arbeit mit dem pädagogischen Portfolio sollte darauf abzielen, den Studierenden beizubringen, wie sie das Portfolio zur Selbstreflexion und zum beruflichen Wachstum nutzen können. Die derzeitige Praxis der Portfolioarbeit an einigen Fakultäten nimmt die umfassendere Verwendung eines beruflichen Portfolios vorweg, die in den kürzlich vom Bildungsministerium angekündigten Vorschlägen für die berufliche Entwicklung und den beruflichen Aufstieg von Lehrkräften vorgesehen ist.

### Qualifikation der Mentoring-Fachkräfte

Es ist bisher keine spezifizierte Qualifikation für die Mentoring-Fachkräfte in den Einrichtungen erforderlich. Sie werden meistens aufgrund ihrer Praxiskenntnisse und ihrer fachbezogenen und

individuellen Kompetenzen ausgesucht. Jede Ausbildungsinstitution sucht sich die kooperierenden Einrichtungen und deren Fachkräfte selbst und hat oft auch eigene Auswahlkriterien. Sie bereiten auch die Mentoring-Fachkräfte für die Begleitung der Studierenden meistens selbst vor.

Das geänderte Gesetz Nr. 563/2004 Slg. über das pädagogische Lehrpersonal (MŠMT 2023a) sieht eine Position der Mentoring-Fachkräfte vor (gültig ab Januar 2024). Die Novelle verankert die Position der begleitenden und der einführenden Pädagogen/Pädagoginnen und spezifiziert ihre Aktivitäten, um die Qualität der pädagogischen Praxis der zukünftigen Pädagogen/Pädagoginnen zu verbessern und die Ausbildung der pädagogischen Fachkräfte mit den Bildungseinrichtungen in der Region zu verbinden. Das System der Unterstützung für Mentoring-Fachkräfte und Unterrichtspraktiken wird derzeit als Pilotversuch erprobt, der ab 2026 auf der Grundlage einer im Bildungsgesetz verankerten spezifischen Norm finanziert wird (MŠMT 2023b). Über die Zeiteinteilung der Mentoring-Fachkräfte in frühpädagogischen Einrichtungen (Kindergärten) entscheidet die Leitung der Einrichtung.

#### Aktuelle Reformen hinsichtlich der fachpraktischen Ausbildung

Das Bildungsministerium pilotiert derzeit ein neues System der Lehrkraftausbildung, das auch die praktische Ausbildung erheblich beeinflussen wird. Kindergärten und Schulen sollen zu Orten der praktischen Ausbildung werden und ein neues nationales System zur Finanzierung von Lehrstellen soll eingeführt werden (MŠMT 2022e) (siehe *Kapitel **8***).

## 6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals

Jeder Arbeitgeber ist laut dem Arbeitsgesetz (Gesetz Nr. 262/2006 Slg.) verpflichtet, die fachliche Entwicklung der eigenen Arbeitnehmer:innen zu unterstützen. Die FWB hat in der Regel **zwei Hauptformen**:

(1) **Vertiefung** (Seminare/Kurse, Inhouse-Fortbildungen): Der Arbeitgeber kann dem/der Arbeitnehmer:in die Teilnahme an Fortbildungskursen zur Vertiefung der Qualifikation anordnen (auch außerhalb der Arbeitszeit, als Überstunden). Die Vertiefung von Qualifikation bedeutet ihre kontinuierliche Ergänzung, die Arbeitnehmer:innen in die Lage versetzt, die vereinbarte Arbeit zu leisten. Es handelt sich also um verpflichtende berufsbegleitende Fortbildungen, denen alle Arbeitenden folgen sollen (Kernfachkräfte, Ergänzungs(fach)kräfte und Einrichtungsleitung). Der Arbeitgeber ist verpflichtet, die Kosten für die Fortbildung zu übernehmen (Gesetz Nr. 262/2006 Slg., § 230).

(2) **Erhöhung** der Qualifikation (Qualifikationsstudium): Die Weiterbildung ist meistens zeitlich aufwändiger und kann mit Erlangen eines neuen (akademischen) Grades oder einer neuen Spezialisierung verbunden sein.

Zur FWB gehört laut Gesetz Nr. 563/2004 Slg. auch das Selbststudium.

### 6.1 Fort- und Weiterbildung für Fachkräfte der gewerbsmäßigen Pflegeeinrichtungen

Für Fachkräfte der kommerziellen Pflegeeinrichtungen unter der Zuständigkeit des Wirtschaftsministeriums gibt es außerhalb des Arbeitsgesetzes (Gesetz Nr. 262/2006 Slg.) keine weiteren Vorgaben.

### 6.2 Fort- und Weiterbildung für Fachkräfte der Kindergruppen

Für Fachkräfte der Kindergruppen (Pflegeeinrichtungen unter der Zuständigkeit des Ministeriums für Arbeit und Soziales) gilt laut der Novelle des Gesetzes über Kindergruppen (MPSV 2021a) eine neue Verordnung bezüglich der FWB (Typ 1, Vertiefung der Qualifikation). Seit 2022 ist der Anbieter verpflichtet, die Betreuungsperson im Umfang von mindestens acht Stunden pro Kalenderjahr weiterzubilden, darunter mindestens alle zwei Jahre einen Erste-Hilfe-Kurs für Kinder. Der Träger kann zusammen mit den Fachkräften solche Kurse wählen, die Arbeitnehmer:innen unterstützen und motivieren, weiterhin mit Kindern zu arbeiten. Bedingungen für die Fortbildung sind:

- *Umfang*: mindestens acht Stunden pro Kalenderjahr
- *Inhalt*: Ausbildung in der Kinderbetreuung, einschließlich eines Erste-Hilfe-Kurses mindestens alle zwei Jahre mit Schwerpunkt auf der Kindheit
- *Form*: Kurs in einer Bildungseinrichtung oder am Arbeitsplatz des Arbeitgebers, Praktikum auf der Grundlage eines schriftlichen Vertrags zwischen dem Träger und der Ausbildungseinrichtung
- *Format*: Die Ausbildung kann sowohl in Vollzeit als auch im Fernform erfolgen (z. B. E-Learning); für einen Erste-Hilfe-Kurs ist eine Vollzeitausbildung mit praktischem Training aus Qualitätsgründen vorzuziehen (§ 5c, Gesetzes Nr. 247/2014 Slg).

Es werden verschiedene Kurse und Workshops angeboten, z.B. im Rahmen des Projekts *Unterstützung bei der Durchführung von Kindergruppen*[19].

### 6.3 Fort- und Weiterbildung für Fachkräfte in Kindergärten und Vorbereitungsklassen

Für pädagogische Fachkräfte in öffentlichen Schuleinrichtungen sind die FWB-Bedingungen im *Gesetz über pädagogisches Lehrpersonal* (Nr. 563/2004 Slg.) und in der *Verordnung über Weiterbildung pädagogischer* Arbeitskräfte (Nr. 317/2005 Slg.) verankert. Die Weiterbildung erfolgt institutionell (1) an Universitäten, (2) in Weiterbildungseinrichtungen für Lehrkräfte und in anderen Einrichtungen auf der Grundlage einer vom Bildungsministerium erteilten **Akkreditierung** und (3) durch Selbststudium. Eine Änderung des Gesetzes über pädagogische Fachkräfte (die am 01.09.2023 in Kraft trat) sieht jedoch vor, dass für kurze Weiterbildungsprogramme keine Akkreditierung erforderlich ist.

Die Kindergartenleitungen arbeiten für die Pädagogen/Pädagoginnen ihrer Einrichtung einen FWB-Plan aus. Dieser Plan kann auch trägerspezifische Anforderungen beinhalten.

Die Verordnung über die FWB pädagogischer Fachkräfte (Nr. 317/2005 Slg.) sieht **drei Formen** der Fort- und Weiterbildung vor:

(1) **Weiterbildung zur Erfüllung der Qualifikationsvoraussetzungen für die Arbeitsstelle**: Dazu gehört z.B. die Weiterbildung für Kindergarten- und Schulleitungen (100 Unterrichtsstunden) oder für pädagogische Ergänzungsfachkräfte (sog. „pädagogische Assistenzkräfte“ mit 120 Unterrichtsstunden), die zur Ausübung dieser Arbeitspositionen qualifizieren. Zu dieser Form der WB gehört auch eine Qualifizierung, was zur Ergänzung der verlangten Qualifikation führt – dies betrifft vor allem pädagogische Fachkräfte ohne einschlägige Qualifikation. Diese Weiterbildung wird in der Regel mit einer Prüfung vor dem Prüfungskomitee und mit der Verteidigung einer schriftlichen Arbeit abgeschlossen. Die Kosten werden von der Fachkraft getragen, aber der Arbeitgeber kann einen Teil der Kosten übernehmen.

(2) **Weiterbildung zur Erfüllung von weiteren Qualifikationsvoraussetzungen für die Arbeits-**

[19] http://www.dsmpsv.cz/cs/

**stelle**: Dazu gehört z.B. die Weiterbildung für pädagogische Leitungskräfte (350 Unterrichtsstunden). Auch hier wird die Weiterbildung mit einer Prüfung vor dem Prüfungskomitee und mit der Verteidigung einer schriftlichen Arbeit abgeschlossen. Die Kosten werden von der pädagogischen Fachkraft getragen, aber der Arbeitgeber kann einen Teil der Kosten übernehmen.

(3) **Die Fortbildung zur Vertiefung der Qualifikation** betrifft die fortlaufende Vertiefung der Qualifikation. Die FB orientiert sich an aktuellen theoretischen und praktischen Problemen von Erziehung und Bildung. Die FB wird meistens im Rahmen von Kursen und Seminaren erlangt, die mindestens vier Unterrichtsstunden umfassen. Die Kosten werden in der Regel vom Arbeitgeber gedeckt. Die Fachkraft kann jedoch einen Teil der Kosten übernehmen, wenn sie eine finanziell aufwändigere FB einfordert.

Für In-House-Fortbildungen gibt es keine nationalen Regelungen, hier entscheidet die jeweilige Leitung, ob solche Fortbildungen für das Team organisiert werden und ggf. auch über die Themen. Meist finden diese dann am Anfang eines Schul- oder Kindergartenjahres statt.

### 6.3.1 Anspruch auf freie Tage für Fort- und Weiterbildung für Fachkräfte im Vorschulbereich

Der Anspruch auf freie Tage ist von der Form der FWB abhängig:

(1) **Selbststudium**: Es besteht Anspruch auf 12 bezahlte Tage im Jahr, wenn die Betriebsbedingungen der Einrichtung nicht dagegensprechen.

(2) **Weiterbildung**: Vor allem Kindergartenfachkräfte haben jedoch Probleme, freie Tage für die zeitaufwendigere Weiterbildung zu erhalten und müssen die WB oft im Rahmen ihrer Urlaubszeit absolvieren.

Für die Weiterbildung, die zu einer höheren Qualifikation führt, können folgende freie Tage gewährt werden:

- alle Unterrichtstage der FWB
- zwei Arbeitstage für jede Prüfung in FWB-Programmen der Hochschulen, Universitäten und Fachhochschulen
- fünf Arbeitstage für Vorbereitung und Ablegung einer Abschlussprüfung oder des Abiturs.
- zehn Arbeitstage für Vorbereitung und Verteidigung der Abschluss-, Bachelor-, Diplom- oder Doktorarbeit
- 40 Arbeitstage für Vorbereitung und Ablegung der Staatsprüfung oder Doktorstaatsprüfung.

Die Freistellung für Fortbildungen in geringem Maße (etwa zwei bis fünf Tage im Jahr) ist nicht problematisch. Wenn es sich jedoch um eine zeitaufwendige Weiterbildung handelt, wird es schwieriger. Dem gesetzlichen Anspruch auf freie Tage kann aus „betrieblichen Gründen“ auch nicht stattgegeben werden.

## 6.4 Hauptanbieter von Fort- und Weiterbildung

Der Hauptanbieter von FWB ist das **Nationale Pädagogische Institut** der Tschechischen Republik (NPI CR), eine direkt verwaltete Organisation des Bildungsministeriums. NPI CR wurde am 1. Januar 2020 durch die Fusion von zwei Organisationen – dem Nationalen Institut für Weiterbildung und dem Nationalen Institut für Bildung – gegründet. NPI soll den Transfer von Bildungsinnovationen von der zentralen konzeptionellen Ebene in die Schulpraxis in den Regionen sicherstellen. Es entwickelt pädagogische Rahmenprogramme für die einzelnen Schularten, einschließlich Kindergärten, bietet Schulen und Lehrkräften methodische Unterstützung und dem

Lehrpersonal gezielte Schulungen. Die 13 Regionalstellen des NPI CR spielen eine wichtige Rolle bei der Unterstützung der Schulen in den Regionen.

Das NPI übernimmt die Schirmherrschaft für Planung und Organisation von Fortbildungs- und Weiterbildungsprogrammen und bereitet die Nationalprogramme vor. Zudem realisiert es sog. Regierungsprioritäten in der Fort- und Weiterbildung pädagogischer Fachkräfte, u.a. Management- und Rahmenbildungsprogramme.

Die Fort- und Weiterbildungskurse werden meistens über den Europäischen Sozialfond und über Entwicklungsprogramme des Schulministeriums finanziert und sind deshalb für die pädagogischen Fachkräfte kostenfrei oder kosten nur eine geringe Gebühr. Die Einrichtungen haben in diesem Falle nur wenige Kosten für die FWB ihrer Fachkräfte zu erstatten.

Weitere wichtige Anbieter sind die **Hochschulen und Universitäten**, die die ausschließlichen Anbieter einiger Weiterbildungsprogramme[20] im Rahmen von Ausbildungsprogrammen des lebenslangen Lernens sind (Verordnung Nr. 317/2005 Slg., MŠMT 2005).

Fortbildungskurse werden auch von Schulen, gemeinnützigen Gesellschaften oder privaten FWB-Anbietern angeboten, deren FWB-Programme vom Schulministerium akkreditiert wurden (im Juli 2022 wurden 61 solche Anbieter in das Schulregister eingetragen) und die ihre Kurse oft im Rahmen von europäischen Projekten finanzieren, so dass die Teilnehmenden nur geringe Kosten tragen müssen**.**

### 6.5 Fort- und Weiterbildung für Leitungskräfte

Kindergartenleitungen müssen (neben der Grundausbildung) innerhalb von drei Jahren nach der Übernahme der Leitungsposition die Weiterbildung für Schulleitungen absolviert haben. Eine Ausnahme sind diejenigen Leitungskräfte, die die Leitungs-Fachkenntnisse im Rahmen eines Hochschulstudiums im Fach Schulmanagement oder im Rahmen einer Weiterbildung innerhalb der lebenslangen Lernens-Programme an einer Hochschule/Universität im Bereich Schulleitung und Organisation erworben haben und Personen, die über eine zehnjährige Erfahrung in der Leitungsposition verfügen. Die Leitungen anderer frühpädagogischer Tageseinrichtungen (Kindergruppen, Pflegeeinrichtungen) sind nicht verpflichtet, bestimmte FWB-Kurse oder Module, die auf Erwerb spezifischer Management- und Leitungskompetenzen fokussieren, zu absolvieren.

Die Fachkräfte sind verpflichtet, sich fortzubilden. Weil es aber in Kindergärten und auch anderen frühpädagogischen Einrichtungen außerhalb der Leitungsposition bis 2023 noch keine weitere einrichtungsspezifische Funktionsstelle gab (neue Positionen sind ab 2024 eine **begleitende** und eine **einführende** Lehrkraft), waren Weiterbildungen im Sinne einer Zusatzqualifikation für Fachkräfte nicht verpflichtend. Den Regelfachkräften in frühpädagogischen Tageseinrichtungen steht aber ein breites optionales thematisches Angebot an FWB-Kursen zur Verfügung. Die Auswahl der FWB-Kurse und ihre thematische Orientierung geschieht im Einklang mit den Interessen der Fachkräfte und den Bedürfnissen der Einrichtung (Gesetz über pädagogisches Lehrpersonal Nr. 563/2004 Slg., Verordnung über Weiterbildung pädagogischer Arbeitskräfte Nr. 317/2005 Slg.).

[20] Dabei handelt es sich um längere WB-Programme: Studium im Bereich der Erziehungswissenschaften mit 250 Unterrichtsstunden (Ergänzung der pädagogischen Qualifikation), Studium zur Erweiterung der Qualifikation (z.B. für eine weitere Schulstufe, Ausübung heil- und sonderpädagogischer Aufgaben bei Kindern mit Behinderung außerhalb der Qualifikation der Pädagogen/Pädagoginnen), Studium für pädagogische Leitungskräfte etc.

### 6.6 Thematische Schwerpunkte der Fort- und Weiterbildungskurse

Als aktueller Trend in der FWB wird die Orientierung an aktuellen Problemen und Themen in der Praxis gesehen. Seit 2016 wird als Resultat des neuen Schulgesetzes intensiv die **Inklusion** im ganzen Schulsystem und auf allen Ebenen (Curricula, Personalgewinnung, FWB der Fachkräfte, neue Finanzierungmöglichkeiten etc.) gefördert. Deshalb werden vor allem solche FWB angeboten, die auch mit diesem Bedarf im Einklang sind: Förderung, Erziehung und Bildung von Kindern mit speziellen Bildungsbedürfnissen (v. a. Sprachförderung, Förderung von Kindern aus sozialbenachteiligten Familien, Kindern mit ADHS etc.), Inklusion, Schulmanagement, Erziehung und Bildung von 2-Jährigen im Kindergarten, WB für pädagogische Assistenzkräfte.

Die Pädagogen/Pädagoginnen entscheiden in Absprache mit ihrem Arbeitgeber über **Themen**, die sie persönlich interessieren. Manchmal wählen die Leitungen Kurse für mehrere oder alle Pädagogen/Pädagoginnen, weil sie sich mit einem bestimmten pädagogischen Problem in ihrem Kindergarten befassen und spezifische pädagogische Bedürfnisse haben.

Zu neuen Themen gehören die Förderung der *science literacy*, digitales Lernen und Diagnostik. Derzeit besteht eine außerordentliche Nachfrage nach Kursen, die sich auf die **Sprachförderung mehrsprachiger Kinder** konzentrieren. Dies ist zum einen auf die steigende Zahl nicht tschechisch-sprachiger Kinder in Kindergärten (und im tschechischen Schulsystem im Allgemeinen) zurückzuführen, zum anderen auf die Notwendigkeit, **Flüchtlingskinder aus der Ukraine zu integrieren**, von denen seit dem Frühjahr 2022 mehr als 50.000 in Kindergärten und Schulen aufgenommen wurden. Derzeit ist es die Förderung mehrsprachiger Kinder und die Besonderheiten der Arbeit mit traumatisierten Kindern  entweder als Ergebnis der Maßnahmen, die im Zusammenhang mit der Covid-Pandemie bei Kindern vorkommen, oder speziell in Bezug auf die Förderung von Flüchtlingskindern aus Kriegskonflikten.

Von besonderer Bedeutung waren die Schulungen, die die Lehrkräfte der Kindergärten und der Vorbereitungsklassen im Bereich der **Online-Bildung** erhielten, vor allem in der zweiten Hälfte des Jahres 2020 und im Jahr 2021. Die Kindergärten waren verpflichtet, Kindern, die das 5. Lebensjahr vollendet und ein obligatorisches Vorschuljahr in ihrem Kindergarten absolviert hatten, im Frühjahr 2021, zum Zeitpunkt der allgemeinen langfristigen Schließung der Schulen während der Pandemie, Online-Bildung anzubieten (diese Verpflichtung galt auch für die Vorbereitungsklassen).

Die Tschechische Schulinspektion (CSI) verfolgt die Weiterbildung in den geprüften Kindergärten kontinuierlich. Der CSI Bericht (2022) informiert, dass „die berufliche Weiterbildung der Lehrkräfte von 85,5% der Schulleitungen gemäß dem Fortbildungsplan organisiert wird“. Nur einige Schulleitungen (48,6%) gehen bei der Entwicklung von Fortbildungsplänen sehr sorgfältig vor, d.h. sie beobachten und bewerten den Bedarf der Lehrkräfte und stimmen ihn auf die Bedürfnisse der Schule ab. Wahrscheinlich aufgrund der anti-epidemiologischen Maßnahmen im Zusammenhang mit der Covid-19-Pandemie ist im Jahr 2020/2021 im Vergleich zu 2019/2020, der Prozentsatz der Lehrkräfte, die zur Vertiefung ihrer beruflichen Weiterbildung Kurse und Seminare (70,6%) besucht haben, gesunken. Der Anteil der Lehrkräfte, die an keiner Weiterbildung teilnahmen, betrug 16,5% (CSI 2022, 30-31). Dies waren die meisten Themen, die von den Kernfachkräften für die FWB-Kurse im Schuljahr 2020/2021 gewählt wurden:

- Wissen und Kenntnisse in den Bildungsbereichen der Vorschulbildung
- Unterstützung der Entwicklung von Lese- und Schreibfähigkeiten und Schlüsselkompetenzen-Methoden und Formen der Bildung, neue und alternative pädagogische Richtungen
- Schulfähigkeit, Einschulung von Kindern in die Grundschule
- Bildung von Kindern mit Zurückstellung der Schulpflicht
- Individualisierung der Bildung, pädagogische Diagnostik (einschließlich Portfoliomanagement)

- Logopädie, logopädische Prävention
- Bildung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf (Methoden, Formen, Unterstützung)
- Inklusion (rechtliche Aspekte, Änderung des Lehrplans usw.)
- Bildung in einem multikulturellen oder mehrsprachigen Umfeld (CSI 2022, 32).

### 6.7 Forschungsprojekte im Bereich der Fort- und Weiterbildung

In den letzten fünf Jahren wurden keine größeren nationalen Forschungsprojekte finanziert, die sich mit der FWB frühpädagogischer Fachkräfte befassen. FWB-Institute bieten jedoch relativ viele Projekte als FWB-Angebote an, die mit kleineren Forschungsaktivitäten verbunden sind. Kleinere Forschungsprojekte wurden auch an den pädagogischen Fakultäten realisiert (mit Fokus z.B. auf die Evaluation und Entwicklung eigener Programme).

Im Rahmen eines umfangreichen ESF Projektes *Systemische Förderung der inklusiven Bildung in der Tschechischen Republik* wurde jedoch in den Jahren 2013–2015 der Aus- sowie Fort- und Weiterbildung der pädagogischen Ergänzungskräfte und ihrer methodologischen Unterstützung viel Raum gewidmet: Es wurde u.a. ein Standard für die Arbeit der pädagogischen Assistenzkräfte, Leitfäden für die Arbeit mit Kindern mit unterschiedlichen speziellen Bildungsbedürfnissen und weitere Leitfäden zu spezifischen Themen in Arbeit der pädagogischen Fachkräfte entwickelt. Es wurden auch mehrere Entwürfe zum System der Aus- sowie Fort- und Weiterbildung an sich entworfen, die auf die systemische Weiterentwicklung fokussierten.

### 6.8 Aktuelle Themen

In der Tschechischen Republik gibt es **kein Creditsystem** für die Anerkennung von Fort- und Weiterbildung für Fachkräfte aller Typen der frühpädagogischen Einrichtungen (siehe *Kapitel 8*).

# 7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten

## 7.1 Bezahlung

### 7.1.1 Kernfachkräfte und pädagogische Ergänzungsfachkräfte in Kindergärten

Die Bezahlung der frühpädagogischen Fachkräfte unterscheidet sich je nach Einrichtungsform. „Für die Entlohnung im nicht-gewerblichen Bereich und in Betrieben, in denen kein Tarifvertrag abgeschlossen wurde, gibt es die Institution des so genannten Garantielohns, d.h. der Arbeitgeber kann für eine/n Arbeitnehmer:in keinen niedrigeren Lohn (Gehalt) festsetzen als die niedrigste Stufe des Garantielohns. Der Garantielohn ist in acht Gruppen je nach Komplexität, Verantwortung und Schwierigkeit der ausgeführten Arbeit gestaffelt. In den öffentlichen Schulen liegen die Gehälter der Lehrkräfte derzeit über den entsprechenden garantierten Mindestlöhnen, so dass dieser Erlass für Privatschulen (und Kindergruppen und Kinderbetreuungseinrichtungen für Kinder unter 3 Jahren) sowie für die Vergütung des nicht pädagogischen Personals besonders wichtig ist.“ (Eurydice 2023a).

Kindergartenfachkräfte werden als pädagogische Angestellte im Schulsystem im Rahmen des Tarifsystems bezahlt (insgesamt 11 Gehaltsklassen). Die Kindergartenfachkräfte fallen in die niedrigsten Gehaltsklassen (8 bis 10) des Tarifsystems. Jede Gehaltsklasse gliedert sich weiter in

sieben Stufen. Die Fachkräfte werden aufgrund der Art ihrer Tätigkeit (Kernfachkraft, Kernfachkraft mit Funktionsstelle, Länge der Praxis etc.) von der Einrichtungsleitung der jeweiligen Stufe zugeordnet. Sollte die Fachkraft eine weitere Qualifikation erwerben (z.B. im Rahmen von Weiterbildungskursen), beeinflusst dies in der Regel die Zuordnung nicht. Eine Ausnahme ist die Leitungsposition, die eine ergänzende Ausbildung (Zusatzqualifikation) voraussetzt und deshalb auch mit einem Aufstieg im Tarifsystem verbunden ist. Kindergartenfachkräfte haben allgemein Anspruch auf Vergütung von Mehrarbeit und Überstunden im Rahmen der direkten pädagogischen Arbeit. Sie können auch noch weitere außertarifliche Zuschläge erhalten (z.B. für die Anleitung anderer Personen, für spezialisierte Arbeit wie die Ausarbeitung des Ausbildungsprogramms der Einrichtung, einen Personalzuschlag für langfristig hochwertige Arbeit oder das Ausüben außerordentlicher Aufgaben).

*Tabelle 9*
**Tschechische Republik: Tarifzuordnung und Bruttogehalt von Kindergartenfachkräften, Ergänzungsfachkräften und Grundschullehrkräften im tschechischen Schulwesen**

| Profil | Gehaltsklasse | Bruttogehalt/Jahr Minimum | Bruttogehalt/Jahr Maximum |
|---|---|---|---|
| Kindergartenfachkräfte<br>Freizeitpädagogen/-pädagoginnen | 8–10 | 300.480 CZK[21]<br>12.665 EUR | 444.720 CZK<br>18.745 EUR |
| Grundschullehrkräfte<br>Lehrkräfte der Sekundarstufe I und II<br>Heilpädagogen/-pädagoginnen,<br>Psychologen/Psychologinnen | 11–13 | 385.440 CZK<br>16.246 EUR | 554.640 CZK<br>23.378 EUR |
| Ergänzungsfachkräfte | 4–9 | 186.480 CZK<br>7.860 EUR | 433.560 CZK<br>18.274 EUR |

*Quelle*: Eurydice 2023a

Die Bezahlung von frühpädagogischen Kernfachkräften ist niedriger als die von Grundschullehrkräften. Die Gehälter der Ergänzungsfachkräfte sind deutlich niedriger. Für sie hängt der Inhalt ihrer Arbeit in hohem Maße davon ab, wie die Leitung den Inhalt ihrer Arbeit festlegt und sie somit in die entsprechende Gehaltsklasse einstuft (siehe *Tabelle 9*). Mit dieser Bezahlung ist das Auskommen, z.B. als alleinerziehender Elternteil mit einem Kind in der Hauptstadt, eher schwierig, auch wenn die Tarife in den letzten Jahren flächendeckend für Kindergartenfachkräfte wesentlich erhöht wurden. Der durchschnittliche Bruttomonatslohn einer Kindergartenfachkraft ist 33.861 CZK (1.427€) (Stand 2023).

Die Bezahlung ist bei Pädagogen/Pädagoginnen in Kindergärten in öffentlichen Einrichtungen allgemein etwas höher (1.384€) als in privaten (1.179€) und kirchlichen Einrichtungen (1.215€; Stand 2022; MŠMT 2022c). In den letzten fünf Jahren sind die Gehälter um etwa ein Drittel gestiegen. Gleichzeitig sind aber auch die Lebenshaltungskosten erheblich angewachsen. Das derzeitige Ziel der Regierung ist es, das durchschnittliche Lehrkraftgehalt auf 130% des Durchschnittslohns in der Tschechischen Republik anzuheben. Dies ist zugegebenermaßen ein Erfolg bei den durchschnittlichen Lehrkraftgehältern. Die Fachkräfte in Kindergärten und Vorbereitungsklassen erreichen jedoch dieses Gehaltsniveau nicht.

Die Funktionsstellen (d.h. Leitung, stellvertretende Leitung, Mentoring-Fachkraft) werden im Rahmen der Zuschläge zusätzlich bezahlt. Der Zuschlag beträgt 5 bis 50% des Tarifgehalts für die höchste Stufe in der jeweiligen Gehaltsklasse; bei Leitungskräften kann der Zuschlag 15 bis 60%

[21] Umrechnungskurs Juli 2023

ausmachen. Die Leitung wird ebenso wie andere pädagogische Fachkräfte nach dem Tarifsystem bezahlt (10. Gehaltsklasse). Die konkreten Bedingungen der Bezahlung in öffentlichen Einrichtungen werden von der Behörde bestimmt, die die Leitung ernannt hat.

Die Vergütung jeder pädagogischen Lehrkraft besteht aus: 1) dem Tarifteil und 2) einem übertariflichen Teil. Der übertarifliche Teil kann folgendermaßen aussehen:

- **Zuschlag:** Darauf hat eine Fachkraft gesetzlich Anspruch, wenn sie eine oder mehrere Tätigkeiten (z.B. Leitung anderer Lehrkräfte, Arbeit in Schulen und Klassen für Kinder mit speziellen Bildungsbedürfnissen) ausübt, für die dieser Anspruch im Gesetz verankert ist.
- **Personalzuschlag:** Darauf besteht kein gesetzlicher Anspruch; es ist die subjektive Entscheidung der Leitung, einer Fachkraft diesen Zuschlag zuzuteilen, z.B. für langfristig sehr gute Arbeitsleistung oder Zusatzaufgaben (Unterstützung anderer Lehrpersonen, Kindern mit sonderpädagogischem Bedarf etc.). Dabei handelt es sich dann um einen dauerhaften Zuschlag, der der Lehrkraft nicht entzogen werden kann, solange die Voraussetzungen bestehen. Der Personalzuschlag kann bis zu 50% des Tarifgehalts ausmachen (in einigen Fällen sogar bis zu 100%).
- **Auszeichnung oder sog. Belohnung**: Dies ist ein einmaliger Zuschuss für außergewöhnliche Arbeit, ohne gesetzlichen Anspruch.

### 7.1.2 Personal anderer frühpädagogischer Einrichtungen (Kindergruppen, Betreuungseinrichtungen für unter 3jährige Kinder)

Die Vergütung von Regelkräften und Leitungskräften sind in diesen Einrichtungen gleich und regeln sich nach dem Arbeitsgesetzbuch. Seit dem 1. Januar 2022 werden sie in den Katalog der Berufe im öffentlichen Dienst und in der Verwaltung aufgenommen, wo sie je nach Schwierigkeitsgrad der Arbeit in die Besoldungsgruppen 6 bis 9 eingestuft werden. Sie haben außerdem Anspruch auf bestimmte Zulagen.

## 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung

Eine Vollzeitkraft in einem öffentlichen Kindergarten arbeitet 40 Stunden pro Woche (davon sind 31 Stunden für direkte pädagogische Arbeit mit den Kindern festgelegt). Die Arbeitszeit ist für alle Kindergartenkernfachkräfte gleich. Bei Leitungskräften wird das Pensum der direkten pädagogischen Arbeit je nach Einrichtungsgröße reduziert. Die Arbeitszeit einer Vollzeitkraft in anderen frühpädagogischen Einrichtungen (Kindergruppen, Betreuungseinrichtungen für unter 3jährige Kinder) beträgt ebenfalls 40 Stunden pro Woche. Der Arbeitgeber bestimmt den Arbeitsinhalt jeder Arbeitskraft; zentrale Anordnungen existieren nicht. Die Vollzeitbeschäftigung ist charakteristisch für die Leitungen und Kernfachkräfte in Kindergärten. Ergänzungsfachkräfte werden häufiger auf Teilzeitbasis beschäftigt, was sehr oft vom Umfang der Unterstützung abhängt, die einem Kind mit sonderpädagogischem Förderbedarf in der jeweiligen Gruppe gewährt wird.

## 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal

Spezifische Einführungsmaßnahmen für neues Personal in frühpädagogischen Einrichtungen waren bis 2023 nicht vorhanden und auch legislativ nicht verankert. Die allgemeinen Grundbedingungen für Berufseinsteiger:innen wurden bis 2023 nur durch das Arbeitsgesetzbuch (Anspruch auf adäquate Einführungspraxis in den ersten beiden Jahren im Beruf) bestimmt.

Die konkrete Form der Umsetzung hängt von der Schulleitung ab. Die wöchentliche unmittelbare pädagogische Tätigkeit eines/einer angehenden Pädagogen/Pädagogin darf nicht reduziert werden. Darüber hinaus kann eine angehende Kraft Ratschläge, Informationen oder Anregun-

gen von der Schulleitung erhalten, von Diskussionen in der Klasse profitieren usw. Die Schulleitung kann für eine neue Kernfachkraft eine Einführungslehrkraft bestimmen. Die Leitung entscheidet nach eigenem Ermessen, ob sie den größeren Umfang der Tätigkeit der Einführungslehrkraft z.B. mit einer persönlichen Zulage honoriert.

Ein neues Mentoring-System für Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz wurde geschaffen und wird seit September 2023 erprobt (MŠMT 2023a). Ab dem 1. Januar 2024 werden der Anpassungszeitraum der angehenden Pädagogen/Pädagoginnen und die Position des einführenden Pädagogen/Pädagoginnen festgelegt. "Der Anpassungszeitraum der Pädagogen/Pädagoginnen ist der Zeitraum vom Beginn der ersten Anstellung des Pädagogen/der Pädagogin bis zum Ende der zweijährigen Dauer des Arbeitsverhältnisses mit dem Rechtsträger der Schule“ (MŠMT 2023b).

Die Tschechische Schulinspektion (CSI) verfolgt kontinuierlich, wie die Leitung von Kindergärten und Schulen mit der Einführung von Lehrkräften in der Praxis umgeht. Im Jahresbericht 2018/2019 und 2019/2020 hat die CSI (2020) die methodische Unterstützung für angehende oder neue Lehrkräfte evaluiert; diese wurde von der Schulleitung als unzureichend und unsystematisch bezeichnet. Dem Inspektionsbericht (2022) zufolge hat es in diesem Bereich keine nennenswerten Verbesserungen gegeben. Für die weitere Entwicklung der pädagogischen Fachkräfte in Kindergärten empfiehlt die tschechische Schulinspektion insbesondere die Erstellung eines professionellen Portfolios oder die Zusammenarbeit mit anderen Kindergärten (CSI 2022, 35-36).

*Tabelle 10*
**Tschechische Republik: Unterstützung für angehende Kernfachkräfte  Anteil der Kindergärten mit neu qualifizierten Kernfachkräften, in %**

| | |
|---|---|
| Formelles Einführungsprogramm (das neue Personalmitglied wird mit der Arbeitsweise der jeweiligen Schule vertraut gemacht) | 53,2 |
| Zuweisung eines Mentors/einer Mentorin (einführende Lehrkraft) | 70,3 |
| Gegenseitige Hospitationen von Kernfachkräften | 58,2 |
| Konsultationen mit der Leitung | 75,9 |
| FWB-Kurse | 54,4 |
| Andere Formen | 54,4 |

*Quelle*: CSI 2022, 33

## 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten

Die Arbeitszeiten der **Kindergartenkernfachkräfte** mit Vollzeitbeschäftigung werden in die sog. direkte und indirekte pädagogische Arbeit eingeteilt. Für die indirekte pädagogische Arbeit sind neun Stunden pro Woche bestimmt. Dazu gehört Arbeit mit Eltern, Teambesprechungen, Netzwerkarbeit, Materialvorbereitung, Planung, Nachbereitung, Evaluationen und Dokumentation und weitere Aktivitäten. Bei Leitungskräften kann die direkte pädagogische Arbeit in Abhängigkeit von der Größe der Einrichtung reduziert werden (auf 13 bis 24 Wochenstunden, bzw. 5 bis 16 Wochenstunden in Internatskindergärten). In öffentlichen Kindergärten ist die Anzahl der freigestellten Stunden für die Leitung zwar national festgelegt, die Praxis zeigt jedoch, dass sie bei Personalengpässen häufig „einspringen“ (MŠMT 2019a).

Bei **pädagogischen Ergänzungsfachkräften** mit Vollzeitbeschäftigung entscheidet die Leitung über die Stundenzahl der indirekten pädagogischen Arbeit je nach dem konkreten Arbeitsinhalt der Fachkraft. Von 40 Arbeitsstunden können bis zu 20 Stunden der indirekten pädagogischen Arbeit gewidmet werden (MŠMT 2019a).

Die kinderfreien Arbeitszeiten einer Vollzeitkraft in anderen frühpädagogischen Einrichtungen (Betreuungseinrichtungen für unter 3jährige Kinder, Kindergruppen) sind laut Gesetz nicht bestimmt (nur die gesamte 40stündige Arbeitszeit). Der Einrichtungsträger bestimmt den Arbeitsinhalt jeder Arbeitskraft. Er kann somit auch einige Arbeitsstunden für die indirekte pädagogische Arbeit (Vorbereitung etc.) festlegen.

## 7.5 Weitere Personalangelegenheiten

Seit 2016 gibt es einen flächendeckenden **Personalmangel** in Kindergärten v.a. an pädagogischen Ergänzungsfachkräften in der Tschechischen Republik. Dies steht im Zusammenhang mit der Einführung von Unterstützungsmaßnahmen für Kinder mit besonderen Bedürfnissen (MŠMT 2016, resp. 2020b, 2022b), die einen erheblichen Anstieg der Zahl der Assistenzkräfte in Kindergärten und Schulen ermöglicht hat. In allen Regionen besteht derzeit ein erheblicher Mangel an qualifizierten Ergänzungsfachkräften, in den letzten Jahren aber auch an Kernfachkräften, weil die Zahl der Kinder und Kindergartenklassen jedes Jahr zunimmt.

Das System ist auch seit langem durch einen **hohen Anteil älterer Fachkräfte** gekennzeichnet, obwohl die Zahl der Fachkräfte in den beiden unteren Altersgruppen im letzten Jahr leicht gestiegen ist:

*Tabelle 11*
**Tschechische Republik: Altersstruktur der Kernfachkräfte in Kindergärten (in %)**

| Alter | Prozentanteil |
|---|---|
| Bis 20 Jahre | 1,7 |
| 21–30 Jahre | 22,3 |
| 31–40 Jahre | 18,4 |
| 41–50 Jahre | 26,3 |
| 51–60 Jahre | 25,4 |
| 61–70 Jahre | 5,6 |
| 71–80 | 0,3 |

*Quelle*: CSI 2022.

Zu den Personalgewinnungsstrategien gehörten in den letzten Jahren die **bedeutsame Erhöhung der Bezahlung** (flächendeckend für alle Kindergartenfachkräfte) sowie die Eröffnung neuer Qualifizierungswege und Möglichkeiten zum Quereinstieg: dies gilt v.a. für andere frühpädagogische Einrichtungen/Betreuungsanbieter (Kindergruppen und Pflegeeinrichtungen für unter 3jährige Kinder).

# 8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen

### 8.1 Bildungssektor – Kindergärten und Vorbereitungsklassen

Die aktuellen politischen Reformen stehen im Zusammenhang mit der **Umsetzung der Bildungsstrategie 2030+** und der Entwicklung des tschechischen Bildungssystems.

– In den letzten Jahren wurden Anstrengungen unternommen, das **Gesetz über das pädagogische Personal** zu ändern, um die **Einstellung neuer Lehrkräfte** (**v.a. Quereinsteiger:innen)**

zu ermöglichen. Aufgrund eines Regierungswechsels wurde das Gesetz erst 2023 und in abgeänderter Form, die diesen Aspekt nicht enthielt, verabschiedet. Der Kernpunkt ist die Einführung eines Anpassungszeitraums für pädagogische Fachkräfte von zwei Jahren ab dem Eintritt in die Praxis und die Einführung der Position des/der so genannten einführenden Pädagogen/Pädagogin ab Januar 2024.

- Eine der wichtigsten politischen Initiativen der letzten fünf Jahre war das aktive Bemühen um eine **schrittweise Erhöhung der Lehrkraftgehälter (inkl. Kindergartenfachkräfte).** Die derzeitige Regierung hat sich zum Ziel gesetzt, die durchschnittlichen Lehrkraftgehälter trotz der durch die Covid-19-Pandemie und die Kriegskrise in der Ukraine verursachten Wirtschaftskrise bei 130% des Durchschnittsgehalts in der Tschechischen Republik zu halten.

Weiter hat das Bildungsministerium im Jahre 2021 **sechs Bereiche** identifiziert, in denen **Innovationen im Bereich der Lehrkräfteentwicklung erforderlich sind**, von denen die ersten drei einen engen Bezug zur Bildung pädagogischer Fachkräfte im Vorschulbereich haben:

„1. **Aufbau einer Kultur der kontinuierlichen Qualitätsverbesserung auf der Grundlage einer gemeinsamen Vision.** Es fehlt eine explizit artikulierte gemeinsame Vision des Ziels der Lehrkraftvorbereitung, Misstrauen existiert zwischen den Hauptakteuren (Universitäten und andere Ausbildungsinstitutionen – Bildungsministerium) und Informationen über die Qualität der Absolventen/Absolventinnen fehlen. Die vorliegenden Informationen zeigen, dass die tschechischen Absolventen/Absolventinnen deutlich hinter ihren europäischen Kollegen/Kolleginnen zurückbleiben, insbesondere was die Motivation zum Lernen und das kritische Denken angeht.

2. **Enge Verbindungen zwischen Bildungsinstitutionen (Fakultäten) und Praxis**. Der Anteil der Praxis in der Lehrkraftausbildung hat deutlich zugenommen, gehört aber immer noch zu den niedrigsten in den untersuchten europäischen Ländern. Die Qualität der Praxis und ihre Bedingungen sind jedoch von entscheidender Bedeutung: Fachkräfte werden für ihre Arbeit nicht angemessen entlohnt, es gibt keine ausreichende Ausbildung und Unterstützung, und die Praxis konzentriert sich nicht auf die besten Fachkräfte. Die Fakultäten verfügen zwar über ein breites Netz von Übungskindergärten und Übungsschulen, aber die Intensität der Zusammenarbeit mit ihnen und die Einbeziehung von Ausbildern/Ausbilderinnen mit aktiver Unterrichtserfahrung in die Lehrkraftausbildung sind nicht ausreichend.

3. **Entwicklung von Innovationen in der Lehrkraftausbildung und Unterstützung bei der Regulierung**. Die Rahmenvorgaben des Bildungsministeriums „garantieren einen Mindeststandard in der Lehrkraftausbildung, schränken aber den Spielraum für Innovationen erheblich ein“ (MŠMT 2021c, 4, 16).

Das Bildungsministerium fasste daher unter seine Ziele bis 2023 z.B. die Erstellung eines **Kompetenzprofils für Hochschulabsolventen/-absolventinnen**[22] (veröffentlicht im Oktober 2023); engere Zusammenarbeit der Fakultäten mit einem Netz von Seminar-Schulen; professionelle Standards und angemessene Finanzierung von Mentoren/Mentorinnen etc.

Diese Schritte können in Bezug auf die universitäre Vorbereitung von Lehrkräften als positiv bewertet werden. Der Plan befasst sich jedoch nicht mit dem Qualifikationsniveau von Fachkräften in Kindergärten, für die nach wie vor die Sekundarstufe II das Mindestqualifikationsniveau darstellt. Einerseits ist dies verständlich, da das Bildungssystem derzeit durch die Wirtschaftskrise und den Zustrom von Flüchtlingen sehr stark belastet ist. Andererseits wurde 2017 eine einjährige Kindergartenpflicht eingeführt, und das Gesetz über pädagogisches Personal (MŠMT 2016)

[22] Ein Selbstentwicklungsinstrument, das die Entwicklung der Kompetenzen von Lehrkräften in verschiedenen Bereichen beschreibt, wurde als Teilinstrument für die Entwicklung der beruflichen Kompetenzen von Vorschullehrkräften entwickelt (Koželuhová, Koželuh und Podpera 2023).

schreibt für alle anderen Lehrkräfte, die Pflichtunterricht erteilen, einen Abschluss auf Masterniveau vor. In diesem Punkt sehen wir also noch erheblichen Verbesserungsbedarf.

### 8.2 Betreuungssektor – Kindergruppen

Eine wichtige positive Reform ist die Änderung der Anforderungen für Kindergruppenbetreuer:innen, die im Änderungsgesetz vom Herbst 2021 vorgesehen ist: Seit Juli 2022 müssen diese eine Gesundheitsausbildung haben. Gleichzeitig muss eine pädagogische Fachkraft mindestens 20 Stunden pro Woche in der Gruppe sein, wenn ein 3jähriges Kind dabei ist (MPSV 2021a, b). Dies ist zweifelsohne eine positive Maßnahme. Andererseits sind die Lohnbedingungen in Kindergruppen immer noch schlechter als in Kindergärten und die Arbeit in Kindergruppen muss nicht dem für die Arbeit in Kindergärten geltenden nationalen Bildungsprogramm folgen, und die Anforderungen an die pädagogische Qualität sind in Kindergruppen geringer als in Kindergärten.

## 9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen

### Programm PROGRES Q17: Lehrkraftvorbereitung und der Lehrkraftberuf im Kontext von Wissenschaft und Forschung (2017–2021)

***Quelle:*** Karls-Universität, Pädagogische Fakultät 2021 (siehe *Literatur* für vollständige Angaben)

***Ziele und Vorgehen***: Thematische Bereiche des Forschungsprogramms: 1. die Schultheorie und der Lehrkraftberuf (Pädeutologie), 2. Alphabetisierung und Bildung, 3. Schülerinnen und Schüler, 4. Inklusion, 5. Vorbereitung von Lehrkräften. Die Forscher der Fakultät beschäftigten sich mit Unterthemen innerhalb der oben genannten Themen. Der Lehrstuhl für Vorschul- und Grundschulpädagogik befasste sich unter anderem mit den Inhalten der Berufsausbildung für Lehrkräfte, die in Kindergärten und Grundschulen arbeiten. Verglichen wurden alle Bachelor-Studiengänge in Vorschulpädagogik, die unter den neuen Akkreditierungsbedingungen an Universitäten in der Tschechischen Republik eingerichtet wurden. Als Reaktion auf die anhaltende Pandemie wurde auch das Thema „Lehrkraftausbildung in der Online-Form" in die Untersuchung einbezogen.

***Ausgewählte Ergebnisse und Implikationen***: Das Ergebnis auf der Implementationsebene war die Erarbeitung eines neuen Akkreditierungsdokuments für den Bachelorstudiengang Pädagogik der frühen Kindheit, das die bestehende Tradition berücksichtigt und gleichzeitig neue Modelle und aktuelle Akzente in die Ausbildung von Pädagogen/Pädagoginnen einbringen will. Bei den Forschungsergebnissen handelt es sich um Fachartikel und eine englische Monografie, die Einblicke in die Konzepte und Inhalte der Vorschul- und Grundschullehrkraftausbildung vermitteln.

### Projekt Frühkindliche Bildung und Betreuung in Kindertagesstätten in der Tschechischen Republik (2019–2022)

***Quelle***: [TACR] Technologische Agentur der Tschechischen Republik 2022 (siehe *Literatur* für vollständige Angaben)

***Ziele und Vorgehen***: Das Projekt konzentriert sich auf innovative Forschungsarbeiten, die zum Ausbau der frühkindlichen Forschung im tschechischen pädagogischen Diskurs beitragen sollen: Es erfasst mit verschiedenen Forschungsinstrumenten die Erfahrungen von Schlüsselakteuren in

verschiedenen Arten von Tagesbetreuungseinrichtungen für Kinder unter 3 Jahren und analysiert sie zusammen mit aktuellen Diskussionen über frühe Betreuung und Bildung in breiteren soziologischen, pädagogischen und historischen Kontexten.

***Ausgewählte Ergebnisse und Implikationen***: Mit Hilfe der Forschungsergebnisse soll das Thema Frühbetreuung und -erziehung in die professionelle Ausbildung pädagogischer Fachkräfte sowohl auf der Ebene der Hochschulbildung als auch auf der Ebene des lebenslangen Lernens an der Pädagogischen Fakultät der Masaryk-Universität implementiert und die Einbeziehung des Themas in die Lehrpläne der pädagogischen Berufs- und Mittelschulen aktiv unterstützt werden.

### Projekt: Ein Modell der Lehrerausbildung für Vielfalt (2019–2021)

***Quelle***: FPE ZČU – Pädagogische Fakultät der Westböhmischen Universität Pilsen 2022 (siehe *Literatur* für vollständige Angaben)

***Ziele und Vorgehen***: Ziel des Projekts war es vor allem, einen Beitrag zur Anpassung der Lehrkraftausbildung an die neuen Herausforderungen zu leisten, die mit der Bildung und Erziehung mehrsprachiger Kinder verbunden sind, und ein Modell für die Schulbildung unter interkulturellen Bedingungen zu schaffen, das dann unter den Lehrkräften verbreitet und vor allem in geeigneter Weise zur Anpassung der Lehrkraftausbildungsprogramme für die Vorschul- und Primarschulbildung genutzt werden soll. Seit Oktober 2019 hat ein Team aus polnischen Wissenschaftlern/Wissenschaftlerinnen der Fakultät für Geisteswissenschaften und Informatik und ihren tschechischen Kollegen/Kolleginnen von der Fakultät für Erziehungswissenschaften an der ZČU den theoretischen Hintergrund zum Thema Bildung ausländischer Schüler:innen erarbeitet und in beiden Ländern Umfragen unter Schulleitungen, Lehrkräften und Eltern dieser Schüler:innen durchgeführt.

***Ausgewählte Ergebnisse und Implikationen***: Anschließend wurden die Daten analysiert und Schlussfolgerungen und daraus resultierende Empfehlungen für die notwendigen Änderungen bei der Unterstützung dieser Schüler:innen und Lehrkräfte in Regelschulen sowie für Änderungen bei der universitären Vorbereitung von Lehrkräften auf die Arbeit mit ausländischen Schülern/Schülerinnen formuliert. Das wesentliche Ergebnis ist eine elektronische Veröffentlichung, die in Englisch, Polnisch und Tschechisch verfügbar ist. Unter dem Gesichtspunkt der beruflichen Ausbildung von Pädagogen/Pädagoginnen sind die spezifischen Empfehlungen für eine systematische Unterstützung von Studierenden der Pädagogik im Bereich der Bildung von Migrantenkindern oder von Kindern im interkulturellen Kontext unserer Gesellschaft besonders interessant.

## 10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung

Als **kurzfristige Herausforderungen** hinsichtlich der Qualifizierung, Gewinnung und Unterstützung des frühpädagogischen Personals können folgende drei Aspekte bezeichnet werden:

**Neues Karrieresystem**: Ein komplexes System der Qualifizierungs- und Aufstiegsmöglichkeiten (sog. *Qualifizierungsordnung*) für Pädagogen/Pädagoginnen im Bildungssystem (Anfänger:innen, Mentoring-Fachkräfte, erfahrene Pädagogen/Pädagoginnen mit methodischen Aufgaben etc.) soll in den kommenden Jahren entwickelt und implementiert werden. Der Aufstieg im Karrieresystem soll künftig mit Weiterbildungen, besserer Bezahlung und Kompetenzentwicklung verbunden sein. Ein provisorisches Karrieresystem wurde 2017 fertiggestellt, aber eine neue

Version ist in Vorbereitung, die ab 2024 in eine Reform der pädagogischen Fakultäten integriert werden soll.

(1) Durchgehende **Innovationen der Ausbildungsprogramme**, die die aktuellen Probleme in größerem Maße berücksichtigen: Besonders wichtig sind die Themen Inklusion; Arbeit mit heterogenen Kindergruppen; alternative und innovative Ansätze in der Praxis; Individualisierung und Differenzierung; Zweit-/Fremdsprachenbildung im Kindergarten; effektive Kooperation mit Eltern; Förderung von unter 3jährigen Kindern; Transitionen; sozialpädagogische Aufgaben der Fachkräfte in Kooperation mit Familien, etc. Zurzeit sind diese Themen in laufenden Ausbildungsprogrammen der Berufsfachschulen (Sekundarstufe II) und der berufsqualifizierenden Hochschulen immer noch weniger vertreten als es in anderen westeuropäischen und skandinavischen Ländern üblich ist. Die universitären Studienprogramme wurden in letzten Jahren in diesen Bereichen erheblich geändert, jedoch steht vor den Fakultäten immer noch weitere Innovationsarbeit.

(2) **Fehlende Ergänzungskräfte in Kindergärten:** In der Regel sind immer nur zwei Hauptfachkräfte für eine Gruppe/Klasse mit 24 Kindern (bzw. oft mit 28 Kindern) zuständig, wobei sich ihre Dienstzeiten meistens nur 2,5 Stunden am Tag überlappen. Dies führt zur Überforderung und die Möglichkeit, Kindern mit erhöhtem Förderbedarf adäquat zu unterstützen, ist begrenzt. Seit September 2016 können in allen Gruppen, die auch von Kindern mit speziellem Förderbedarf besucht werden, zusätzliche Ergänzungskräfte angestellt werden[23]. Für Kindergärten und Schulen ist es derzeit sehr schwierig, qualifizierte Assistenten/Assistentinnen zu finden, da auf dem Arbeitsmarkt ein akuter Mangel an ihnen herrscht.

**Langfristige Herausforderungen** hinsichtlich der Qualifizierung, Gewinnung und Unterstützung des frühpädagogischen Personals:

(1) **Einführung obligatorischer Hochschulausbildung für Kindergartenkernfachkräfte:** Diese Maßnahme soll mit weiteren Änderungen (Erhöhung der Bezahlung etc.) verbunden sein. Die obligatorische Hochschulausbildung wurde zwar schon längst (MŠMT 2001) geplant, jedoch bis heute noch nicht eingeführt.

(2) **Neue Profilierung der Qualifizierungswege für Fachkräfte in Kindergruppen und Pflegetageseinrichtungen für unter 3jährige Kinder**: Die aktuellen Qualifizierungswege sind noch zu heterogen**.** Die Mehrheit der Ausbildungsprogramme ist nicht auf die frühkindliche Bildung, Erziehung und Betreuung spezialisiert. Das breite Spektrum der Qualifizierungswege ermöglicht, Fachkräfte aus anderen Fachgebieten zu rekrutieren. Dies löst zwar das Problem der Personalgewinnung, gewährleistet aber nicht Qualität. Zu den Herausforderungen gehört also die Erhöhung des Ausbildungsniveaus und eine vertiefte Spezialisierung auf die Bildung und Erziehung von Kindern im frühen Alter für Personen, die als Kernfachkräfte in frühpädagogischen Einrichtungen arbeiten (in Kindergruppen oder Pflegetageseinrichtungen für unter 3jährige Kinder). Dies ist auch das Ziel der Novelle des Kindergruppengesetzes (2021), mit der eine neue Qualifikation für Pflegepersonen in Kindergruppen eingeführt wurde, die allerdings nicht an eine Ausbildung, sondern nur an eine Prüfung gebunden ist, was im Vergleich zu den Anforderungen an die Beschäftigten in vergleichbaren Betreuungseinrichtungen in anderen europäischen Ländern als problematisch für die Qualitätssicherung zu be-

[23] Bis zur Schulgesetzreform (September 2016) musste die Kindergartenleitung jedes Jahr die Anstellung von pädagogischen Ergänzungsfachkräften neu beantragen, was einen enormen Zeitaufwand und personale Unsicherheit bedeutete. Wenn einem Kind mit speziellem Förderbedarf Förderung durch eine Ergänzungskraft von der Schulberatungsstelle empfohlen wird, kann die Leitung aufgrund dieser Empfehlung die Ergänzungskraft einstellen, die Ressourcen für ihre Vergütung beanspruchen und ist nicht mehr von der Entscheidung der Regionen abhängig.

werten ist. Allgemein ist es auch problematisch, dass diese Kräfte im Grunde eine anscheinend relativ ähnliche Arbeit wie die Kindergartenfachkräfte ausüben, aber oft dabei eine viel niedrigere Ausbildung oder keine elementarpädagogische Ausbildung haben.

(3) **Neue Profilierung der Qualifizierungswege für Pädagogische Ergänzungsfachkräfte:** Auch hier sind Personen mit sehr heterogener Qualifikation angestellt und das Qualifizierungsniveau ist sehr niedrig. Die Fachdiskussion hat in letzter Zeit angedeutet, dass auch die Ergänzungsfachkräfte höheres Ausbildungsniveau vorweisen sollten.

**Diverse Qualität der Ausbildungen im Fachbereich Frühpädagogik**: Heutzutage wird der Unterschied zwischen der guten Qualität der Bachelor-Programme an Universitäten und der hohen Fachkompetenz ihrer Absolventen/Absolventinnen und den oft fragwürdig gekürzten Qualifizierungsprogrammen im Fernstudium einiger privater Bildungsinstitutionen als problematisch bewertet. Diese Unterschiede hinsichtlich der Ausbildungsrouten und des Studienaufwands kontrastieren mit der Bezahlung, die für alle Kindergartenfachkräfte fast dieselbe ist (Wiegerová et al. 2015; Syslová 2016a; Loudová Stralczynská et al. 2022).

Ein interessantes Phänomen ist, dass einige Absolventen/Absolventinnen der sekundären Berufsfachschulen, die nach den gesetzlichen Bestimmungen voll qualifiziert sind, sich dennoch für eine der Formen der tertiären Bildung entscheiden. Gleichzeitig wählen einige ein berufsbegleitendes Teilzeitstudium. Einige Bewerber:innen für ein Bachelor-Studium haben sogar beide unteren Ausbildungsebenen (ISCED 354 und 655) abgeschlossen und entscheiden sich dennoch für ein weiteres Bachelor-Studium (oder sogar für ein anschließendes Master-Studium in Frühpädagogik). Die Unzulänglichkeit der Sekundarschulbildung und die Forderung nach einem Mindest-Bachelor-Abschluss sind eine seit langem anerkannte Tatsache, nicht nur in der Europäischen Union, sondern auch in der Tschechischen Republik (Syslová 2016a).

Die Fachdiskussion deutet an, dass künftig die Berufsfachschulen eher die Pflegepersonen (entspricht den Tageseltern in Kindertagespflege) mit niedrigeren Qualifikationsanforderungen ausbilden könnten und dass Fachkräfte für Kindergärten ausschließlich in Bachelor-Programmen ausgebildet sein sollten. Mit diesem Problem hängt auch die Position der berufsqualifizierenden Hochschulen und ihrer Ausbildungsprogramme zusammen, die in meisten Fällen keine oder geringe Durchlässigkeit zum Universitätsstudium zeigen.

- **Gewinnung männlicher Fachkräfte** (verbunden mit Status- und Vergütungserhöhung).
- Die **relativ ablehnende Einstellung in einigen pädagogischen Teams der Kindergärten im Hinblick auf inklusive Bemühungen und proinklusive Maßnahmen** ist eine Herausforderung, die mit der politischen und sozialen Entwicklung in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts zusammenhängt. Die ablehnende Haltung hierzu ist ein Phänomen in der Tschechischen Republik, das sich nur langsam ändert und auch in das Bildungssystem eindringt. Heute scheinen Gesellschaft und Pädagogen/Pädagoginnen gegenüber einem inklusiven Ansatz zunehmend offener zu sein. Deshalb ist ein wichtiges Ziel, ihre Einstellung positiv zu beeinflussen, damit sie konsequent im Team kindorientiert arbeiten, ihre eigene Einstellung (Stereotypen, Vorurteile etc.) reflektieren und die Entwicklung der individuellen Potenziale von Kindern maximal fördern können. Dies kann z.B. durch Weiterbildungskurse für pädagogische Teams der Kindergärten unterstützt werden. Solche Kurse werden v. a. in größeren Städten von nichtstaatlichen Organisationen angeboten und werden auch im Rahmen der Integrationskonzeptionen der Städte (bzw. der Stadtteile) durch EU-Projekte etc. gefördert.
- Die Schlüsselherausforderung für die Ausbildung von Vorschul- bzw. Kindergartenfachkräften besteht darin, die Inhalte und Methoden der Erstausbildung so zu erneuern, dass sie Fachkräfte vorbereitet, die **Individualität und Persönlichkeit des Kindes zu respektieren**, damit sie in der Lage sind, sich in das Kind einzufühlen und einen **offenen und positiven**

**Zugang zu finden**. In der Praxis der tschechischen Kindergärten finden wir immer noch häufig Ansätze, die nicht dem kindzentrierten frühpädagogischem Ansatz entsprechen; traditionelle Methoden, die für das Bildungswesen vor 1989 charakteristisch waren, bestehen fort. Dies ist eine der wichtigsten Herausforderungen bei der Umgestaltung und den Reformen der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung und des Bildungssystems der Tschechischen Republik im Allgemeinen.

## Literatur


Bendl, S. 2002. „Feminizace školství a její pedagogické konsekvence“ [Feminisierung der Bildung und ihre pädagogischen Folgen]. In *Pedagogical orientation*. No. 4, pp. 19-35. ISSN 1211-4669.

[CSI] Česká školní inspekce. [Tschechische Schulinspektion]. 2016. *Inspekční zpráva* [Jahresbericht 2014–2015]. http://www.csicr.cz/html/VZ2014-15v2/flipviewerxpress.html.

[CSI] Česká školní inspekce. [Tschechische Schulinspektion]. 2022. *Kvalita vzdělávání v České republice. Výroční zpráva 2020/2021* [Qualität der Bildung in der Tschechischen Republik. Jahresbericht 2020/2021]. https://csicr.cz/cz/Aktuality/Kvalita-a-efektivita-vzdelavani-a-vzdelavaci-s-(4)

Eurostat. 2021. *Classroom teachers und academic staff by education level, programme orientation, sex and age groups online data code*: EDUC_UOE_PERP01 last update: 12/11/2021 23:00.

Eurydice. 2023a. *Czech Republic – Teachers and education staff.* https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/czech-republic/teachers-and-education-staff

Eurydice. 2023b. *Czech Republic – Organisation of conservatoires (arts education).* https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/czech-republic/organisation-conservatoires-arts-education

Fárová, N. 2015. “Muži učitelé v mateřských školách – konstrukce maskulinity ve feminizovaném prostředí. Gender, rovné příležitosti, výzkum“ [Männliche Kindergartenlehrkraft: die Konstruktion von Männlichkeit in einem feminisierten Umfeld. Geschlecht, Chancengleichheit, Forschung] [online]. In *Institute of Sociology of the Czech Academy of Sciences*, 2015, 16(1), 46-56 doi:10.13060/12130028.2015.16.1.166

Fárová, N. 2018. „Muži do škol? Ano! Ale…: Potřeba mužů v primárním vzdělávání. Gender a výzkum“ [Männer in Schulen? Ja! Aber...: Der Bedarf an Männern in der Grundschulbildung. Geschlecht und Forschung] [online]. In *Institute of Sociology of the Czech Academy of Sciences*, 2018, 19(1), 82-104 doi:10.13060/25706578.2018.19.1.406

Federičová, M. 2019. *Mezinárodní srovnání ředitelů škol: české administrativní inferno* [Internationaler Vergleich von Schulleitungen: das tschechische Verwaltungsinferno]. Národohospodářský ústav AV ČR. https://idea.cerge-ei.cz/files/IDEA_Studie_12_2019_Kvalita_reditelu_skol/files/extfile/IDEA_Studie_12_2019_Kvalita_reditelu_skol.pdf

[FPE ZČU]. Fakulta pedagogická Západočeské university v Plzni – Pädagogische Fakultät der Westböhmischen Universität Pilsen. 2022. *Model vzdělávání v oblasti přípravy učitelů na diverzitu* [Ein Modell der Lehrkraftausbildung für Vielfalt]. https://www.fpe.zcu.cz/cs/Research/significants-projects.html

Greger, D., J. Simonová, P. Holečková, and G. Seidlová Málková. 2022. *Ověření dopadů zavedení povinného posledního ročníku předškolního vzdělávání* [Überprüfung der Auswirkungen der Einführung des obligatorischen letzten Jahres der Vorschulbildung]. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání. https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2023/03/Vysledek_TITSMSMT801_01__Zaverecna_zprava_final.pdf

Hájková, V. 2018. *Asistent pedagoga profese utvářená v dialogu* [Pädagogische Ergänzungfachkraft ein Beruf, der im Dialog gestaltet wird]. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta.

Karls-Universität, Pädagogische Fakultät. 2021. *Program PROGRES Q17 na Pedagogické fakultě UK* [PROGRES Q17-Programm an der Pädagogischen Fakultät der Karls-Universität]. https://pedf.cuni.cz/PEDF-755.html

Koželuhová, E., B. Loudová Stralczynská, and M. Lipnická. 2020. "Planning Educational Content in School Curriculum Documents: Examples of current practice from pre-schools in the Czech Republic and Slovakia." In *Pedagogika*, 70 (4). https://doi.org/10.14712/23362189.2020.1678.

Koželuhová, E., O. Koželuh, and M. Podpera. 2023. *Na cestě ke kompetentnímu učiteli* [Auf dem Weg zu einer kompetenten Lehrkraft]. Plzeň. Západočeská univerzita v Plzni.

Loudová Stralczynská, B., J. Stará, P. Selbie, and P. Ristić. 2022. *Educating Pre-primary und Primary Teachers Today: Quality Initial Professional Studies for Teachers in Six European Union Countries*. Charles University, Faculty of Education. DOI: 10.14712/9788076033337.

[MPSV] Ministerstvi práce a sociálních věcí – Ministerium für Arbeit und Soziales. 2021a. *Novela zákona č. 247/2014 Sb. o poskytování služby péče o dítě v dětské skupině, ve znění účinném od 1. října 2021* [Änderung des Gesetzes Nr. 247/2014 Slg. über die Gewährung von Kinderbetreuungsdiensten in einer Kindergruppe, in der ab 1. Oktober 2021 geltenden Fassung]. Praha. http://www.dsmpsv.cz/images/ke_stazeni/Dokumenty_pro_poskytovatele/Zakon_DS_novy.pdf

[MPSV] Ministerstvi práce a sociálních věcí – Ministerium für Arbeit und Soziales. 2021b. *Vyhláška o provedení některých ustanovení zákona o poskytování služby péče o dítě v dětské skupině a o změně souvisejících zákonů* [Verordnung Nr. 350/2021 Slg. über die Umsetzung einiger Bestimmungen des Gesetzes über die Bereitstellung von Kinderbetreuungsdiensten in einer Kindergruppe und über die Änderung damit verbundener Gesetze]. Praha.

[MPSV] Ministerstvi práce a sociálních věcí – Ministerium für Arbeit und Soziales. 2021c. *Hodnoticí standard. Chůva pro děti v dětské skupině* (kód: 69-073-M) [Bewertungsmaßstab. Kinderpfleger:in für Kinder in der Kindergruppe]. Praha. https://narodnikvalifikace.cz/kvalifikace-2054-Chuva_pro_deti_v_detske_skupine/revize-3429

[MŠMT] Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy – Ministerium für Bildung, Jugend und Sport. 2001. *Národní program Vzdělávání v ČR* [Nationales Bildungsprogramm in der Tschechischen Republik]. Praha.

[MŠMT] Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy – Ministerium für Bildung, Jugend und Sport. 2005. *Vyhláška č. 317/2005 sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků* [Verordnung über Weiterbildung pädagogischer Arbeiter Nr. 317/2005 Slg]. Praha.

[MŠMT] Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy – Ministerium für Bildung, Jugend und Sport. 2009a. *Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání Pedagogika pro asistenty ve školství* [Bildungsrahmenprogramm für den Bereich Bildung Pädagogik für Assistenzkräfte im Bildungswesen]. Praha.

[MŠMT] Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy – Ministerium für Bildung, Jugend und Sport. 2009b. *Rámcový vzdělávací program Předškolní a mimoškolní pedagogika* [Rahmenplan Vorschulpädagogik und außerschulische Pädagogik]. Praha.

[MŠMT] Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy – Ministerium für Bildung, Jugend und Sport. 2016. *Zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů ve znění pozdějších předpisů* [Gesetz über pädagogisches Personal Nr. 563/2004 Slg. (Zákon č. 563/2004 Sb)]. Praha.

[MŠMT] Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy – Ministerium für Bildung, Jugend und Sport. 2017. *Rámcové požadavky na studijní programy, jejichž absolvováním se získává odborná kvalifikace k výkonu regulovaných povolání pedagogických pracovníků metodický materiál k procesu posuzování vysokoškolských studijních programů, jejichž absolventi získají odbornou kvalifikaci pedagogického pracovníka* [Rahmenanforderungen für Studiengänge, die zu einer beruflichen Qualifikation für die Ausübung reglementierter Berufe des pädagogischen Personals führen methodisches Material für den Prozess der Nachbeurteilung von Hochschulstudiengängen, deren Absolventen/Absolventinnen die berufliche Qualifikation des pädagogischen Personals erwerben]. No. MŠMT-21271/2017-5. Praha.

[MŠMT] Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy – Ministerium für Bildung, Jugend und Sport. 2019a. *Pracovní doba pedagogických pracovníků a rozsah přímé pedagogické činnosti* [Arbeitszeit

der pädagogischen Fachkräfte und zum Umfang der direkten Lehrtätigkeit]. Praha. https://www.MŠMT.cz/vzdelavani/pracovni-doba-pedagogickych-pracovniku-a-rozsah-prime
[MŠMT] Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy – Ministerium für Bildung, Jugend und Sport. 2019b. *Vyhláška ze dne 21. ledna 2016 o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění vyhlášky č. 416/2017 Sb.* [Verordnung vom 21. Januar 2016 über die Bildung von Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf und begabten Schülern, geändert durch die Verordnungen Nr. 248/2019 Slg]. Praha.
[MŠMT] Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy – Ministerium für Bildung, Jugend und Sport. 2019c. *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2019-2023* [Langfristiger Plan für Bildung und Entwicklung des Bildungssystems der Tschechischen Republik für den Zeitraum 2019-2023].
[MŠMT] Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy – Ministerium für Bildung, Jugend und Sport. 2019d. *Vyhláška ze dne 26. ledna 2005 o náležitostech konkursního řízení a konkursních komisích ve znění vyhlášky č. 107/2019 Sb* [Beschluss vom 26. Januar 2005 über die Einzelheiten des Wettbewerbsverfahrens und der Wettbewerbskommissionen, geändert durch Beschluss Nr. 107/2019 Slg].
[MŠMT] Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy – Ministerium für Bildung, Jugend und Sport. 2020a. *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+* [Strategie für die Bildungspolitik der Tschechischen Republik bis 2030+]. Praha. https://www.edu.cz/strategie-MŠMT/strategie-vzdelavaci-politiky-cr-do-roku-2030/
[MŠMT] Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy – Ministerium für Bildung, Jugend und Sport. 2020b. *Vyhláška ze dne 21. ledna 2016 o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných ve znění vyhlášky č. 606/2020 Sb* [Verordnung vom 21. Januar 2016 über die Bildung von Schülern mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen und begabten Schülern in der Fassung der Verordnungen Nr. 606/2020 Slg]. Praha.
[MŠMT] Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy – Ministerium für Bildung, Jugend und Sport. 2020c. *Standardy pro udělování akreditací DVPP* [Standards für die Akkreditierung der Weiterbildung von pädagogischem Personal]. Praha.
[MŠMT] Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy – Ministerium für Bildung, Jugend und Sport. 2021a. *Statistická ročenka školství – výkonové ukazatele pro školní rok 2020/2021* [Statistisches Jahrbuch des Bildungswesens Leistungsindikatoren für das Schuljahr 2020/2021]. Praha. https://statis.MŠMT.cz/rocenka/rocenka.asp
[MŠMT] Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy – Ministerium für Bildung, Jugend und Sport. 2021b. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* [Rahmenlehrplan für die Vorschulbildung]. Praha.
[MŠMT] Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy – Ministerium für Bildung, Jugend und Sport. 2021c. *Reforma přípravy učitelů a učitelek v ČR* [Reform der Lehrerausbildung in der Tschechischen Republik]. Praha. https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2022/01/Reforma-pr%CC%8Ci%CC%81pravy-uc%CC%8Citelu%CC%8A.pdf
[MŠMT] Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy – Ministerium für Bildung, Jugend und Sport. Ministerium für Bildung, Jugend und Sport. 2022a. *Školský zákon č. 561/2004 Sb* [Schulgesetz Nr. 561/2004 Slg.] Praha. https://www.MŠMT.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon
[MŠMT] Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy – Ministerium für Bildung, Jugend und Sport. 2022b. *Vývojová ročenka školství 2010/11–2020/21* [Jahrbuch für Bildungsentwicklung 2010/11-2020/21]. https://www.MŠMT.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/vyvojova-rocenka-skolstvi-2010-11-2020-21
[MŠMT] Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy – Ministerium für Bildung, Jugend und Sport. 2022c. *Statistická ročenka školství – zaměstnanci a mzdové prostředky 2021. Kapitola B1 – oddíl B1.1 Předškolní vzdělávání – mateřské školy* [Statistisches Jahrbuch des Bildungswesens Beschäftigte und Lohnmittel. Kapitel B1 Abschnitt B1.1 Vorschulerziehung – Kindergärten]. Praha. https://www.MŠMT.cz/file/57318/
[MŠMT] Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy – Ministerium für Bildung, Jugend und Sport. 2022d. *Rejstřík škol a školských zařízení* [Register der Schulen und Ausbildungsstätten.]. Praha. https://rejstriky.MŠMT.cz/rejskol/

[MŠMT] Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy – Ministerium für Bildung, Jugend und Sport. 2022e. *Reforma přípravy učitelů a učitelek v ČR* [Reform der Lehrkraftausbildung in der Tschechischen Republik]. Praha https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2022/01/Reforma-pr%CC%8Ci%CC%81pravy-uc%CC%8Citelu%CC%8A.pdf

[MŠMT] Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy – Ministerium für Bildung, Jugend und Sport. 2023a. *Zákon č. 183/2023 Sb., kterým se mění zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, a zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů* [Gesetz Nr. 183/2023 Slg. zur Änderung des Gesetzes Nr. 563/2004 Slg. über das pädagogische Personal und zur Änderung einiger Gesetze in geänderter Fassung sowie des Gesetzes Nr. 561/2004 Slg. über die Vorschul-, Grundschul-, Sekundarschul-, höhere Berufs- und andere Bildung (Bildungsgesetz) in der geänderten Fassung]. Praha. https://www.msmt.cz/dokumenty/zakon-o-pedagogickych-pracovnicich-ve-zneni-ucinnem-ode-dne

[MŠMT] Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy – Ministerium für Bildung, Jugend und Sport. 2023b. *Informace pro školy k novele zákona o pedagogickýchpracovnících* [Informationen für Schulen zur Änderung des Lehrkräftegesetzes]. Praha. https://www.edu.cz/methodology/informace-pro-skoly-k-novele-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich-ucinne-k-1-9-2023-a-1-1-2024/

[MŠMT] Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy – Ministerium für Bildung, Jugend und Sport. 2023c. *Kompetenční rámec absolventa a absolventky učitelství* [Kompetenzrahmen des Absolventen des Lehramtsstudiums]. Praha. https://www.msmt.cz/vzdelavani/kompetencni-ramec-absolventa-ucitelstvi.

Němec, Z., K. Šimáčková-Laurenčíková, and V. Hájková. 2014. *Asistent pedagoga v inkluzivní škole* [Pädagogische Ergänzungsfachkraft in einer integrativen Schule]. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta.

Oberhuemer, P. und I. Schreyer. 2010. *Kita-Fachpersonal in Europa. Ausbildungen und Professionsprofile*. Opladen und Farmington Hills, MI: Barbara Budrich.

Opravilová, E. 2007. "Teacher Education in the Czech Republic". In *Early Childhood Education – An International Encyclopedia,* Volume 4, 1053-1058.

Opravilová, E. 2016. *Předškolní pedagogika* [Frühpädagogik]. Praha: Grada.

Opravilová, E., und J. Uhlířová. 2021. *Příběhy české mateřské školy: vývoj a proměny předškolní výchovy*. *2.díl 1948-1989* [Geschichten des tschechischen Kindergartens: Entwicklung und Wandel der Vorschulerziehung. 2. Band 1948-1989]. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta.

Rodová, V., und Z. Syslová. 2021. „Portfolio jako obraz profesního růstu studentek učitelství pro mateřské školy" [Portfolio als Bild der beruflichen Entwicklung von Lehramtsstudenten für den Kindergarten], edited by R. Švaříček, and H. Voňková, *Towards equity in education: pedagogical research for better practice and policy*. Brno: Czech Association of Educational Research and Masaryk University.

Rýdl, K., and E. Šmelová. 2012. *Vývoj institucí pro předškolní výchovu (1869-2011)* [Entwicklung von Einrichtungen für die Vorschulbildung (1869-2011]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

Simonová, J., E. Potužníková, und J. Straková. 2017. „Poslání a aktuální problémy předškolního vzdělávání – postoje a názory ředitelek mateřských škol" [Auftrag und aktuelle Probleme der Vorschulerziehung  Einstellungen und Meinungen von Kindergartenleiterinnen]. In *Orbis Scholae* 11 (1): 71-91.

Smetáčková, I., I. Viktorová, V. Pavlas Martanová, und P. Topková. 2018. „Ředitelská vize a vztahy v učitelském sboru: srdcaři, manažeři a přežívači" [Die Vision des Schulleiters und die Beziehungen in der Lehrerschaft: Herzensbrecher, Manager und Überlebende.]. In *Psychologie pro praxi* 53 (1): 59-75.

Syslová, Z. 2016a. „Kvalita versus kvalifikace: Jaké by mělo být přípravné vzdělávání učitelů mateřských škol?" [Qualität statt Qualifikation: Wie sollte die Ausbildung von Kindergärtnerinnen aussehen?], edited by V. Chytrý, and J. Janovec, 83-94. *Trends and perspectives in preschool education*. 1st ed. Ústí nad Labem: J. E. Purkyně University.

Syslová, Z. 2016b. *„Rozvoj profesního vidění studentů oboru Učitelství pro mateřské školy"* [Entwicklung der beruflichen Vision von Studierenden im Bereich des Unterrichts für Kindergärten]. In *Pedagogy*, 66(4).

Syslová, Z., and V. Hornáčková. 2014. “The quality of reflection in professional thinking of pre-school teachers”. In *Pedagogická orientace*, 24(4), 535-561

Syslová, Z. 2017. *Učitel v předškolním vzdělávání a jeho příprava na profesi* [Kindergartenfachkraft in der Vorschulbildung und ihre Vorbereitung auf den Beruf]. Masaryk University.

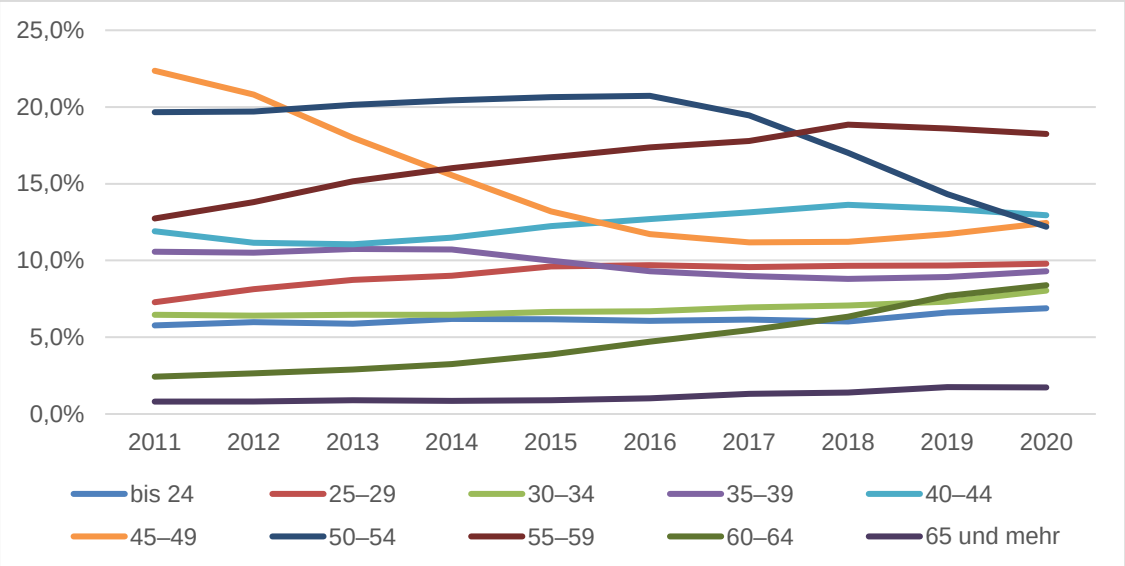
[TACR]. Technology Agency of the Czech Republic. 2022. *Early Childhood Education and Care in Day Care Facilities in the Czech Republic*. https://starfos.tacr.cz/cs/project/TL02000306.

Wiegerová, A. et al. 2015. *Profesionalizace učitele mateřské školy z pohledu reformy kurikula* [Professionalisierung der Kindergärtnerin aus der Perspektive der Lehrplanreform]. Zlín: Tomas Bata University in Zlín, Faculty of Humanities.

# Anhang

***Annex 1:***

**Tschechische Republik: Alter der Kernfachkräfte (ohne Schulleitungen und stellvertretende Schulleitungen) in den Jahren 2011 bis 2020**




*Quelle*: CSI, 2022, bei Datenabfrage gesendete Tabelle.

***Annex 2***:

**Tschechische Republik: Lehrplanbereiche (Bachelor-Studiengang) Vorschulpädagogik für Pädagogen/Pädagoginnen an der Pädagogischen Fakultät der Karls-Universität**

| Lernbereiche Binnendifferenzierung der Lernfelder | Semester | ECTS | Fachbezogene Komponente | Fachdidaktische Komponente | Pädagogisch-psych. Komponente | Praktische Ausbildung |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Pädagogik, Vorschulpädagogik und Didaktik | 1/2/3/4 | 19 | X | X | X | |
| Professionelle Selbstreflexion | 1 | 2 | | | X | |
| Psychologie | 1//32 | 10 | X | | X | |
| Naturwissenschaften Bildung | 1/2 | 7 | X | X | | |
| Mathematische Bildung | 3/4 | 6 | X | X | | |
| Sportunterricht | 1/2/3/4 | 12 | X | X | | |
| Musikunterricht | 1/2/3/4 | 12 | X | X | | |
| Visuelle Bildung | 1/2/3/4 | 12 | X | X | | |
| Schauspielunterricht | 3/4 | 12 | X | X | | |
| Spezialisierung | 5 | 7 | | X | | |
| Sprache, Kommunikation und Alphabetisierung | 1/2 | 9 | X | X | | |
| Sonderpädagogik | 3/4/6 | 11 | | | X | |
| Gesundheitskompetenz | 4 | 1 | X | X | | |
| Diagnostik und Beratung | 5 | 7 | X | | X | |
| Sozialwissenschaften | 5 | 3 | | X | | |

| Lernbereiche Binnendifferenzierung der Lernfelder | Semester | ECTS | Fachbezogene Komponente | Fachdidaktische Komponente | Pädagogisch-psych. Komponente | Praktische Ausbildung |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Digitale Technologien in der Vorschulerziehung | 5 | 3 | | X | | |
| Verwaltung und Gestaltung des schulischen Bildungsprogramms | 6 | 4 | X | | | |
| Pädagogische Praxis | 1/2/3/ 4/5/6 | 23 | | | | X |
| Wahlfächer | 6 | 9 | X | X | X | |
| Seminar für Bachelor-Arbeiten | 5/6 | 11 | | | | |

*Quelle*: Original der Autorin

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# TSCHECHISCHE REPUBLIK

## Kontextuelle Schlüsseldaten

*Erstellt von*

**Inge Schreyer, Pamela Oberhuemer und Barbora Loudová Stralczynská**

**Zitiervorschlag**:
Schreyer, I., P. Oberhuemer und B. Loudová Stralczynská. 2024. "Tschechische Republik – Kontextuelle Schlüsseldaten." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 1812–1835.

Gefördert vom:
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

## Inhalt

**Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung** ..... 1814
Blick in die Geschichte des Kita-Systems der Tschechischen Republik ..... 1814
Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten ..... 1815
Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen ..... 1816
Rechtsanspruch und Besuchspflicht ..... 1817
Einrichtungsformen ..... 1817
Trägerstrukturen ..... 1818
Inanspruchnahme – Besuchsquoten ..... 1819
Finanzierung und Elternbeiträge ..... 1820
Personalschlüssel – Gruppengröße ..... 1821
Curriculares Rahmenwerk ..... 1822
Digitale Bildung in Kitas ..... 1822
Monitoring – Evaluation ..... 1823
Inklusionsagenda ..... 1824
*Kinder mit besonderen Bedürfnissen und mit Behinderungen* ..... 1824
*Kinder mit Migrationshintergrund – Kinder aus Roma-Gemeinschaften* ..... 1825
Mutterschutz – Elternzeit ..... 1826
Aktuelle Herausforderungen für das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in der Tschechischen Republik (**Barbora Loudová Stralczynská**) ..... 1827

**Demographische Daten** ..... 1829
Gesamtbevölkerung ..... 1829
Gesamtgeburtenrate ..... 1829
Kinder unter 6 Jahren ..... 1830
Alleinerziehenden-Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren ..... 1830
Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren ..... 1831
Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder ..... 1832

**Literatur** ..... 1832

# Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung

***Anmerkung:***

Angelehnt an die landessprachliche Terminologie werden in diesem Bericht die Hauptformen frühpädagogischer Tageseinrichtungen als **Altersübergreifende Kindergruppe** (*dětská skupina*, 6 Monate–5 Jahre), **Betreuungseinrichtung für Kinder unter 3 Jahren** (*zařízení pro péči o děti do 3 let*), **Kindergarten** (*mateřská škola*, 2/3 bis 5 Jahre) und **Vorbereitungsklasse** (*přípravná třída*, 5–6/7 Jahre)[1] bezeichnet. Zusätzliche Einrichtungsformen werden an passender Stelle beschrieben.

## Blick in die Geschichte des Kita-Systems der Tschechischen Republik

| | |
|---|---|
| 1832 | Erste Kindertageseinrichtungen entstehen in Prag mit einem Erziehungs-, Bildungs- und Pflegeauftrag. Die tschechischen Kinderbewahranstalten (sog. *opatrovny*) hatten vom Anfang an einen Bildungsauftrag. In diesem Aspekt unterscheiden sich diese Tageseinrichtungen von den meisten dieser Zeit, weil die Triade Bildung, Erziehung und Pflege immer vorhanden war. |
| 1869 | Die organisatorischen Bedingungen und Regeln für die Einrichtung und den Betrieb von Kindertageseinrichtungen in den tschechischen Ländern wurden festgelegt. Bis 1872 wird in diesen Einrichtungen Lesen, Schreiben und Rechnen gelehrt, was im selben Jahr mit einem ministeriellen Erlass (siehe unten) untersagt wird. |
| 1872 | Vom Unterrichtsministerium wird nun systematisch unterschieden zwischen Bildungseinrichtungen (*mateřská škola*) für 4–6jährige Kinder und Betreuungs- bzw. Pflegeeinrichtungen (Krippen und Kinderbewahranstalten). |
| 1948 | Kindergärten werden als erste Stufe des Bildungssystems anerkannt. |
| 1948 | Erste verpflichtende curriculare Dokumente für Kindergärten werden veröffentlicht. In den 50er Jahren haben sie den Charakter eines Lehrplans mit detaillierter Beschreibung der Inhalte. |
| 1960 | Einrichtungen für unter 3-Jährige sind unter der Verantwortung des Gesundheitsministeriums, Kindergärten für 3- bis unter 6-Jährige unter der Zuständigkeit des Bildungsministeriums. Sowohl Kindergärten, als auch Kinderkrippen werden dem einheitlichen Schulsystem eingegliedert. |
| 1967 | Ein einheitlicher Rahmenplan wird sowohl für Kinderkrippen als auch für Kindergärten erlassen. Erst in diesem Dokument werden auch spezifische Ziele für die Kinderkrippe festgelegt. Dieses Dokument ist verpflichtend für Kindergärten, für Kinderkrippen gilt es als Empfehlung und Orientierung mit dem Ziel, den pädagogischen Ansatz im gesamten frühen Alter kontinuierlich umzusetzen. In den folgenden curricularen Dokumenten wird das Konzept des Curriculums erneut in Form eines Lehrplans aufgegriffen, der die Arbeit mit Kindern in Krippen und Kindergärten sehr detailliert erläutert. |
| Nach 1989 | – Der verpflichtende Rahmenplan wird nicht mehr angewandt; Kindergärten entwickeln eigene Ansätze. Die Frühpädagogik sucht nach einem eigenen Konzept, das die humanistischen und demokratischen Werte respektiert. Klassische Reformansätze (Montessori-, Waldorfpädagogik) und auch innovative pädagogische Ansätze etablieren sich in der Praxis (Step by Step-Programm, tschechisches Konzept Gesundheit fördernder Kindergarten, Waldkindergärten).<br>– Massiver Abbau fast aller Kinderkrippen und Schließung oder Zusammenführung vieler Kindergärten |

[1] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die SEEPRO-3-Berichte das folgende altersinklusive Format für Länder mit einem Schuleintritt mit 6 Jahren (wie auch in der Regel in der Tschechischen Republik) gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu** 3 Jahren und **3–5** Jahre für 3-, 4- und 5-Jährige. In der Tschechischen Republik findet der Schuleintritt in begründeten und fachlich bewerteten Fällen auch mit 7 Jahren statt.

| | |
|---|---|
| 2001 | – Erstellung eines nationalen Bildungsprogramms (sog. Weißbuch), das die weiteren Reformschritte auf allen Stufen des Schulsystems (inklusive Kindergärten) bestimmen soll<br>– Erstellung eines neuen Rahmenbildungsprogramms für Kindergärten (2001 (Pilot), 2004, 2016, 2017, 2021)<br>– Vorbereitungsklassen werden ursprünglich für Kinder aus sozial benachteiligten Familien an Primarschulen eingerichtet. Gegenwärtig sind sie für Kinder bestimmt, deren Aufnahme in die Vorbereitungsklasse ihre Entwicklung ausgleichen wird. Vorrang haben Kinder, die von der Schule zurückgestellt wurden, und Kinder, die bis Ende August des laufenden Jahres das 5. Lebensjahr vollenden werden. |
| 2007 | Alle staatlich geförderten Kindergärten sind verpflichtet, ihre eigenen „Schulbildungsprogramme“ (Einrichtungskonzeption) nach dem Rahmenbildungsprogramm auszuarbeiten. |
| 2014 | Einführung einer neuen altersübergreifenden Einrichtungsform (*dětská skupina*) für 1- bis 6-Jährige (heute schon für Kinder ab 6 Monaten); verantwortlich ist das Ministerium für Arbeit und Soziales. |
| 2015 | Die Vorbereitungsklassen können nun von allen Kindern mit erhöhtem Förderbedarf besucht werden. |
| 2016 | Entstehung sog. „Mini-Kinderkrippen“ (*mikrojesle*) für Kinder von 6 Monaten bis 4 Jahren; verantwortlich ist das Ministerium für Arbeit und Soziales. |
| 2017 | Seit September 2017 wird der Kindergartenbesuch für alle Kinder, die bis zum 31. August 5 Jahre alt sind, für vier Stunden pro Tag verpflichtend. Als weitere Option gilt die individuelle Vermittlung, meist zu Hause in der Familie. |
| 2018 | Kinder ab 3 Jahren haben einen Rechtsanspruch auf einen Platz in einem kommunalen Kindergarten. |
| 2022 | Verpflichtende Sprachförderung in Kindergärten für Kinder mit nicht-tschechischer Staatsangehörigkeit im Pflichtkindergartenjahr (Novellierung des Bildungsgesetzes, Änderung des Bildungsrahmenprogramms für die Vorschulbildung). Ein mehr kindzentrierter Ansatz steht nun im Vordergrund, um den Interessen und Bedürfnissen der Kinder besser zu entsprechen. |
| 2022 | Neue Regelungen über die Mindestqualifikation für Fachkräfte in Kindergruppen |
| 2023 | – Grundlegende Innovation des Bildungsrahmenprogramms für die Vorschulbildung hin zu einer offeneren und kindgerechteren Pädagogik, die das Kind vor zu viel Druck bei der Vorbereitung auf die Schule schützt; Ausrichtung auf die Förderung der Literacy-Grundlagen und auf aktives Lernen und Erforschen<br>– Novellierung des Gesetzes über das pädagogische Personal |

*Quellen*: Oberhuemer und Schreyer 2010; Loudová Stralczynská 2018; Opravilová und Uhlířová 2021, Eurydice 2023

## Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten[2]

Das System der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung in der Tschechischen Republik ist nicht einheitlich organisiert. Altersübergreifende Einrichtungen für Kinder ab 6 Monaten bis zum Schuleintritt fallen in den Zuständigkeitsbereich des Ministeriums für Arbeit und Soziales (*Ministerstvo práce a sociálních věcí*). Für Betreuungseinrichtungen ausschließlich für unter 3-Jährige ist das Ministerium für Industrie und Handel (*Ministerstvo průmyslu a obchodu*) zuständig; Träger solcher Einrichtungen müssen die Bestimmungen nach dem Gesetz der Gewerbeberechtigung (z.B. Qualifikationen und Hygienebestimmungen) einhalten.

Für die Kindergärten (*mateřské školy*), die seit September 2016 (Bildungsgesetz (178/2016) von 2- bis 6jährigen Kindern besucht werden und auch für Vorbereitungsklassen für 5- bis 7jährige

[2] Der Eurydice-Länderbericht für die Tschechische Republik bot die Orientierung für rechtliche und regulatorische Aspekte. Alle anderen Quellen sind im Text und im Abschnitt Literatur zu finden.

Kinder, die meistens vom Schulbesuch zurückgestellt sind, ist das Ministerium für Bildung, Jugend und Sport (*Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy*) verantwortlich. Das Bildungsministerium ist auch zuständig für die Bildungsprogramme. Verschiedene Fachgruppen (Akademiker:innen, Fach- und Leitungskräfte aus der Praxis) sind für die inhaltliche Ausarbeitung verantwortlich. Derzeit wird im Rahmen dieses Dialogs zwischen Praxis und Theorie ein völlig neues Curriculum erstellt, das vom nationalen Pädagogischen Institut koordiniert wird.

## Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen

Das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung ist im Rahmen von übergreifenden Regierungszielen zur Vereinbarkeit von Familienleben und Berufstätigkeit und zur Verbesserung der Arbeitsmarktchancen von Frauen durch flexiblere Elternzeitregelungen und Arbeitszeitmodelle zu sehen. Diese Ziele wurden unter anderem im Rahmen einer Regierungsstrategie 2014–2020 für die Gleichstellung von Frauen und Männern verfolgt. Weitere wichtige Dokumente sind die „Strategie zur Bildungspolitik bis 2020“ sowie der „langfristige Plan für Bildung und Entwicklung des Bildungssystems im Zeitraum 2019 bis 2023“. Ziele für 2020–2023 umfassen die Verbesserung der Qualität der Vorschulbildung und Einbeziehung von immer mehr Kindern sowie die Umgestaltung der Bildungsinhalte mit Schwerpunkt auf Schlüsselkompetenzen, Unterstützung der Lehrkräfte und individueller Arbeit mit den Kindern.

Das Ministerium für Bildung, Jugend und Sport arbeitet an der Erstellung des langfristigen Plans für Bildung und Entwicklung des Bildungssystems in der Tschechischen Republik. Dieses Umsetzungsdokument der Strategie 2030+ wird die Aufgaben und Ziele für das tschechische Bildungssystem zwischen 2023 und 2027 festlegen. Das Material wird der tschechischen Regierung zur Genehmigung vorgelegt und wird die Entwicklung von langfristigen Konzepten in den Regionen beeinflussen. Regionen erhielten das bereits ausgearbeitete Dokument bis zum 15. Mai 2023 zur Stellungnahme vorgelegt, bevor interministerielle und öffentliche Stellungnahmen in den Sommermonaten erfolgten (Informationen auf der Website www.edu.cz). Im Oktober 2023 wurde der langfristige Plan der Regierung zur Genehmigung vorgelegt. Die Strategie 2030+ ist ein Schlüsseldokument für die Entwicklung des tschechischen Bildungssystems im Jahrzehnt 2020-2030+ (MŠMT 2020, 2022).

Übergreifende Ziele speziell für die Kindergärten für 2-/3- bis unter 6-Jährige finden sich im Bildungsgesetz (*Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání,* 2004 mit Änderungen 2016, 2020, 2022, 2023), das vor allem den Lernprozess und lebenslanges Lernen hervorhebt. Die Änderung von 2016 fokussierte vor allem auf die Stärkung von Inklusion, die von 2020 auf Finanzierungsaspekte, die von 2022 auf Sprachförderung für kindergartenpflichtige 5jährige Kinder. Mit der Novelle wurde unter anderem die Verpflichtung der Kindergärten zur Sprachförderung von Kindern mit nicht-tschechischer Staatsangehörigkeit im Rahmen dieses Gesetzes verankert. Bisher hatten Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf und unzureichenden Sprachkenntnissen Anspruch auf Förderung nur im Rahmen der Fördermaßnahmen der Verordnung 24/2016 Slg. Diese gesetzliche Regelung gilt jedoch nur für 5jährige Kinder mit nicht-tschechischer Staatsangehörigkeit und nicht für alle Kinder mit unzureichenden Tschechisch-Kenntnissen, was von Experten und NGOs negativ bewertet wird. Dennoch bleibt es vorerst bei dieser Regelung.

Der Schwerpunkt der seit 2014 neu entstandenen Kindergruppen für Kinder ab 6 Monaten bis zur Einschulung orientiert sich vorwiegend an erkennbaren Bedürfnissen der Kinder, an der Entwicklung von altersentsprechenden Fähigkeiten sowie an der Hygieneerziehung. Seit November 2014 sind die rechtlichen Grundlagen das Gesetz für Kindergruppen (*Zákon o poskytování služby péče o dítě v dětské skupině a o změně souvisejících zákonů, 2014*) sowie die Verordnung Nr.

350/2021 Slg. zur Durchführung einiger Bestimmungen des Gesetzes über die Erbringung von Dienstleistungen der Kinderbetreuung in einer Kindergruppe und die Verordnung Nr. 410/2005 Slg. über die Hygieneanforderungen an die Räumlichkeiten und den Betrieb von Einrichtungen und Diensten für die Erziehung und Bildung von Kindern und Jugendlichen – für Gruppen von mehr als 12 Kindern.

## Rechtsanspruch und Besuchspflicht

Für Kinder ab 3 Jahren besteht ein Rechtsanspruch auf einen Platz in einem kommunalen Kindergarten.

Seit September 2017 ist der Besuch eines Kindergartens für Kinder, die jeweils bis September 5 Jahre alt werden, verpflichtend; für Kinder, die vom Schulbesuch zurückgestellt wurden, sind zwei Jahre obligatorisch. Verpflichtend ist die Teilnahme an Bildungsaktivitäten am Vormittag für vier Stunden täglich (insgesamt 20 Stunden pro Woche).

Der Besuch der Primarschule beginnt mit 6 Jahren (Stichtag ist der 31. August).

## Einrichtungsformen

*Betreuungssektor*

**Altersübergreifende Kindergruppen** (*dětská skupina)* existieren seit November 2014 für Kinder zwischen 6 Monaten und dem Schuleintritt. Kinder ab 5 Jahren besuchen diese jedoch nur in Ausnahmefällen. Ist ein Kind zum 31. August 5 Jahre alt, darf es weiterhin eine Kindergruppe besuchen, muss jedoch offiziell auch in einem Kindergarten für eine „individuelle vorschulische Bildung“ eingeschrieben werden und mindestens alle drei Monate zu einer so genannten methodischen Beratung kommen, bei der die Entwicklung des Kindes beurteilt wird. Die Kindergruppen werden von Arbeitgebern oder gemeinnützigen Trägern betrieben und unterliegen der Verantwortung des Ministeriums für Arbeit und Soziales. Diese Einrichtungen müssen mindestens sechs Stunden Betreuung pro Tag anbieten, die Eltern können selbst entscheiden, wie viel Betreuung sie in Anspruch nehmen. Die Organisation wird in der Regel mit den Eltern abgestimmt.

Insgesamt gab es Ende 2022 mehr als 1.400 Kindergruppen mit fast 20.000 Plätzen. Über die Nutzung dieser Plätze ist jedoch keine Statistik verfügbar (MPSV 2023).

**Betreuungseinrichtungen für Kinder unter 3 Jahren** (*zařízení pro péči o děti do 3 let)* werden nach der Gewerbeordnung meist von Privatpersonen betrieben; es gibt jedoch auch einige öffentliche Einrichtungen. Die Registrierung erfolgt durch die Gewerbeämter im Zuständigkeitsbereich des Ministeriums für Industrie und Handel.

Altersübergreifende Kindergruppen sind in den letzten Jahren stark expandiert und bieten eine Betreuung an, die endlich auch für Familien mit mittlerem Einkommen relativ erschwinglich ist. Privat-gewerbliche Einrichtungen sind in der Regel die letzte Wahl für Eltern, die nicht in der Lage sind, ihre Kinder zu betreuen. Derartige Einrichtungen, die dem Handelsrecht unterliegen, gibt es nur in Großstädten, sie sind sehr teuer und pädagogische Prozesse werden nicht kontrolliert. Vor allem in Großstädten ist die individuelle Betreuung eine Option für wohlhabende Familien während der Sommerferien, wenn die Kindergärten geschlossen sind (z.B. im August).

Zudem werden seit 2016 sog. „**Mini-Kinderkrippen**“ (*mikrojesle*) für Kinder von 6 Monaten bis 4 Jahren vom Ministerium für Arbeit und Soziales verwaltet, in denen maximal vier Kinder betreut werden.

Das verpflichtende letzte Jahr vor der Einschulung kann entweder in einem *Kindergarten* oder in einer *Vorbereitungsklasse* verbracht werden. Alle diese Einrichtungen müssen sich an den Rahmenplan für vorschulische Bildung halten.

*Bildungssektor*

**Kindergärten** (*mateřské školy*) für 2- bis unter 6-Jährige werden meist von den Kommunen betrieben; rechtlich gesehen gehören sie zum schulischen Bildungssystem. In der Regel beginnt die Primarschule, wenn ein Kind zum 31. August 6 Jahre alt geworden ist. Kinder, die erst danach 6 Jahre alt werden, gehen weiterhin in den Kindergarten, was die relativ hohe Anzahl von 6-Jährigen in Kindergärten erklärt. Für Kinder ab 3 Jahren sind Kommunen verpflichtet, Plätze bereitzustellen. Die Jahresöffnungszeiten sind – obwohl Kindergärten zu den Schulen zählen – so gestaltet, dass für Eltern auch während der Ferien die Betreuungsmöglichkeiten ihrer Kinder gesichert sind. Dennoch findet im Juli oder August oft nur ein reduzierter Betrieb statt oder die Einrichtung schließt. In diesem Fall können Kinder in andere Einrichtungen aufgenommen werden, allerdings ist das Angebot an alternativen Betreuungsformen in der Regel nur in größeren Städten verfügbar. Es gibt Ganztageseinrichtungen mit Öffnungszeiten bis 12 Stunden täglich, die aber auch Gruppen haben, die nur vormittags geöffnet sind. Nachmittags werden die verbleibenden Kinder zusammengefasst, sodass weniger Personal erforderlich ist. In einigen Einrichtungen können Kinder auch übernachten. Die Kindergruppen werden sowohl altershomogen als auch altersgemischt organisiert. Bildungsaktivitäten des verpflichtenden Teils des letzten Jahres umfassen täglich vier Stunden und beginnen zwischen 8:00 und 9:00; zwei Stunden sind darüber hinaus für Aktivitäten im Freien vorgesehen.

**Vorbereitungsklassen** (*přípravné třídy*) in Grundschulen werden von 6jährigen Kindern, die vom Schulbesuch zurückgestellt sind und auch von einigen 5-Jährigen besucht. 2022/23 gab es 418 Schulen, die 507 Vorbereitungsklassen anbieten, die von 6.463 Kindern besucht wurden (STATIS 2023, Tab. B 2.1.1). In 34 Vorbereitungsklassen, die sich an speziellen Förderschulen befanden, wurden 2021/22 210 Kinder betreut (Czech Statistical Office 2022, 657).

Zudem gibt es neben kirchlichen Kindergärten und Waldkindergärten auch Montessori-, Step by Step, Waldorf-, und seltener auch Dalton-, Reggio und Parentes-Einrichtungen. Fast alle alternativen Kindergartenformen haben ihre eigenen Vereinigungen, die die Qualität kontrollieren und alle können im Register der Schulen und Schuleinrichtungen eingetragen werden und dann die vorschulische Bildung anbieten. Sie unterliegen denselben Bestimmungen wie Kindergärten.

2022/23 waren von insgesamt 5.374 Kindergärten in der Tschechischen Republik 112 Förderkindergärten, die von 3.018 Kindern besucht wurden (STATIS 2023, Tab. B 1.1.2).

## Trägerstrukturen

Die Träger der seit Ende 2014 zugelassenen **altersübergreifenden Kindergruppen** (*dětské skupiny)* können Arbeitgeber (private, öffentliche und staatliche Firmen und Organisationen) oder auch gemeinnützige Träger (Kommunen, Regionalbehörden, kirchliche bzw. philanthropische Vereinigungen) sein.

Die meisten **Kindergärten** für 2- bis unter 6jährige Kinder sind Einrichtungen in öffentlicher Trägerschaft, die dem Bildungsministerium unterstehen und von Kommunen und Schulbehörden betrieben werden. Kirchliche und private Einrichtungen sind wenig verbreitet. 2022/23 machten sie lediglich 9,2% (0,9% kirchliche, 8,3% private) aller Kindergärten aus und wurden von nur 4,6% der Kinder besucht (siehe *Tabelle 1*).

*Tabelle 1*

**Tschechische Republik: Anzahl und Anteile der Kindergärten und Kinder nach Einrichtungsträger, 2022/23**

| Einrichtungsträger | Anzahl der Kindergärten | Anteil der Kindergärten, in %* | Anzahl der Kinder | Anteil der Kinder, in %* |
|---|---|---|---|---|
| Öffentlich-staatlich | 7 | 0,1 | 167 | 0,05 |
| Öffentlich-kommunal | 4.785 | 89,4 | 349.402 | 94,6 |
| Privat | 447 | 8,3 | 14.782 | 4,0 |
| Regional | 84 | 1,6 | 2.717 | 0,7 |
| Andere | 1 | 0,02 | 36 | 0,01 |
| Kirchlich | 50 | 0,9 | 2.101 | 0,6 |
| **Gesamt** | **5.374** | | **369.205** | |

*Quelle*: STATIS 2023, Tabelle B 1.1.2, *eigene Berechnungen

2022/23 besuchten 369.205 Kinder (2021/22 waren darunter 32.714 unter 3-Jährige, Czech Statistical Office 2022, 657) 5.374 Kindergärten (darunter 498 kirchliche oder privat-gemeinnützige); von den 112 Förderkindergärten (2022/23) hatten nur 20 private Träger (STATIS 2023, Tab. B 1.1.2)

## Inanspruchnahme – Besuchsquoten

Nationale Daten zur Inanspruchnahme der Betreuungseinrichtungen für unter 3-Jährige außerhalb des Bildungssystems sind nicht verfügbar.

Traditionell wurden Kinder unter 2 Jahren eher selten in Einrichtungen betreut. In den letzten 20 Jahren stieg jedoch der Anteil der 2-Jährigen **in Kindergärten** bis auf etwa 40% der Altersgruppe an. Durch bevorzugte Aufnahme älterer Kinder sank er jedoch wieder auf ca. ein Drittel der Altersgruppe; teilweise wurde dies jedoch durch Plätze in altersübergreifenden Kindergruppen kompensiert. 2022/23 hatten von allen Kindern (360.205) im Kindergarten die 5-Jährigen den größten Anteil (30,23%), gefolgt von den 4-Jährigen (28.99%) und den 3-Jährigen (26,10%). 8,7% waren Kinder unter 3 Jahren, 5,99% waren 6 Jahre und älter. Bis auf den Anteil der unter 3-Jährigen, der seit ca. fünf Jahren stetig sinkt (von 12,3% im Jahr 2016/17 auf 8,7% in 2022/23), sind die Verhältnisse relativ stabil (STATIS 2023, Tab. B 1.4.1, eigene Berechnungen).

*Tabelle 2*

**Tschechische Republik: Kinder in Kindergärten nach Alter, 2022/23**

| Alter der Kinder | Anzahl der Kinder | Prozentanteil der Kinder im Kindergarten |
|---|---|---|
| unter 2 Jahren | 214 | 0,06% |
| 2- bis 3-Jährige | 10.809 | 8,64% |
| 3- bis 4-Jährige | 96.361 | 26,10% |
| 4- bis 5-Jährige | 107.031 | 28,99% |
| 5- bis 6-Jährige | 111.603 | 30,23% |
| 6-Jährige und älter | 22.102 | 5,99% |
| **3- bis 6-Jährige** | **337.097** | 91,27% |
| **0 Jahre bis zum Schuleintritt** | **360.205** | **100,00%** |

*Quelle*. STATIS 2023, Tab. B 1.4.1

Vorbereitungsklassen wurden 2022/23 von 6.463 Kindern besucht (5-Jährige: 1.695, 6-Jährige: 4.718, 7-Jährige: 50) (STATIS 2023, Tab. B 2.3.1).

## Finanzierung und Elternbeiträge

2019 wurden für den frühpädagogischen Bereich insgesamt 0,48% des Bruttoinlandsprodukts ausgegeben (OECD 2023).

**Altersübergreifende Kindergruppen** werden derzeit teilweise vom Staat finanziert, neu gegründete können auch von Zuschussprogrammen des Europäischen Sozialfonds profitieren. Seit 2022 gelten geänderte Finanzierungsbedingungen. Festgelegt ist vor allem, dass ab 2023 die Elternbeiträge für Kinder unter 3 Jahren 4.720 CZK (ca. 200€[3]) pro Monat nicht überschreiten dürfen; der Beitrag muss immer niedriger sein als der staatliche Beitrag für diesen Betreuungsplatz (MPSV 2023). Die Kindergruppen werden also mehrheitlich von jüngeren Kindern in Anspruch genommen, die aufgrund des Alters und der mangelnden Kindergartenplätze keine anderen Betreuungsmöglichkeiten haben.

Öffentliche **Kindergärten/Vorbereitungsklassen,** die im sog. Schulregister (*Rejstřík škol a školských zařízení*) eingetragen sind und alle legislativ verankerten Anforderungen erfüllen (räumliche, hygienische, personelle, etc.), erhalten Gelder vom Staat und von den Kommunen und können auch eigene Mittel erwirtschaften.

Die Finanzierung von Kindergärten hat sich 2020 geändert (Bildungsgesetz 2020). Es gilt nun die sog. „standardisierte kostenbasierte Finanzierung“, die die Entscheidungsbefugnisse wieder beim Bildungsministerium zentralisiert und die seit 2020 in zwei Schritten umgesetzt wird: (1) das Bildungsministerium verwendet einen Großteil der staatlichen Mittel für direkte Bildungsausgaben (z.B. Gehälter der Fachkräfte, Lernmaterialien, Weiterbildung, Qualitätsentwicklung), die für jede einzelne Einrichtung festgelegt werden; (2) die Kommunen verteilen diese Mittel wiederum in regionale pro-Kopf-Beträge. In diesem neuen System wird der pro-Kopf Betrag pro Kind in einen pro-Kopf-Betrag pro pädagogische Fachkraft umgewandelt, was besser dazu geeignet ist, das tatsächliche Ausmaß der „Lehre“ zu finanzieren. Dies bedeutet in der Praxis, dass sich in Kindergärten die Höhe der Mittel nach der Anzahl der pädagogischen Fachkräfte und deren Gehaltseingruppierungen und nicht mehr nach der Größe der Einrichtung richtet. Jede Einrichtung erhält zudem Mittel für die Gehälter des „nicht-lehrenden“ Personals. Die Betriebskosten werden vom jeweiligen Einrichtungsträger getragen.

In den öffentlichen Einrichtungen legen die Kita-Leitungen die monatlichen Elterngebühren fest, die zum Großteil durch Verordnungen reguliert werden. Sie betragen nicht mehr als 50% der durchschnittlichen nicht-investiven monatlichen Ausgaben pro Kind (Gehälter, Versicherungen, Materialien etc. ausgenommen). Die Elterngebühren für einen Kindergartenplatz waren 2018/19 in Prag am höchsten (712 CZK, ca. 30€), am niedrigsten in der Gegend um Vysočina (244 CZK, ca. 10€). Private Kindergärten sind um ein Vielfaches teurer als öffentliche (siehe *Tabelle 3*). Oft versuchen kleinere Kommunen, Kinder in den Einrichtungen zu halten (oder zu bekommen), indem sie niedrige Gebühren verlangen. Befindet sich eine Einrichtung mehr als vier Kilometer vom Wohnort entfernt, muss die Kommune den Transport organisieren, jedoch nicht kostenfrei. 2023 konnte für den Besuch in einem Kindergarten auch eine Steuererleichterung von maximal 17.300 CZK (ca. 692€) geltend gemacht werden.

Für Kinder ab 5 Jahren oder Kinder in Vorbereitungsklassen ist der Besuch kostenfrei, wobei dies nur die vier Stunden der Bildungsaktivitäten betrifft.

[3] Umrechnungskurs 25. April 2023

*Tabelle 3*

**Tschechische Republik: Geschätzte durchschnittliche Gebühren in Kindergärten, 2021/22**

| Kindergartenträger | Monatliche Gebühren | |
|---|---|---|
| | CZK | € |
| Öffentlich-staatlicher Kindergarten (von den Regionen etabliert) | 217 | 9,23 |
| Öffentlich-kommunaler Kindergarten (von den Kommunen etabliert) | 387 | 16,46 |
| Privat-gemeinnütziger Kindergarten | 6.259 | 266,25 |
| Kirchlicher Kindergarten | 750 | 31,90 |
| Durchschnitt insgesamt | 938 | 39,90 |

*Quelle*: Eurydice 2023, 3.1 (Daten von Czech School Inspectorate)

In privaten Kindergärten werden direkte Bildungsausgaben (z.B. laufende Betriebskosten, Entwicklungsprogramme) über das Staatsbudget mittels pro-Kopf-Finanzierung gedeckt. Wenn private Einrichtungen im Schulregister eingetragen sind und andere Verwaltungskriterien erfüllen, können sie eine Grundsubventionierung (60%) erhalten. Erfüllen sie weitere Bedingungen (sie wurden schon ein Jahr subventioniert, die letzte Evaluation wurde mindestens als durchschnittlich bewertet, sie investieren alle Gewinne in Bildung, u.ä.), können sie sich um erweiterte Subventionen bewerben.

2022 gab ein Paar mit zwei Kindern für die Betreuungskosten etwa 16% des Netto-Haushaltseinkommens für die Kinderbetreuung aus[4] (OECD.Stat 2023).

## Personalschlüssel – Gruppengröße

Je nach Form der Einrichtung variieren die Bestimmungen hinsichtlich der Fachkraft-Kind-Relation und der Gruppengröße.

**Altersübergreifende Kindergruppen** (*dětské skupiny*): Seit der Änderung des Kindergruppengesetzes 2021 (MPSV 2021) können auch Kinder im Alter zwischen 6 und 12 Monaten berücksichtigt werden. Mindestens eine Fachkraft soll für höchstens sechs Kinder, mindestens zwei Fachkräfte für sieben bis 12 Kinder, mindestens drei Fachkräfte für 13 bis 24 Kinder zuständig sein. Maximal sind in einer Gruppe vier Kinder unter 4 Jahren.

In **Betreuungseinrichtungen für Kinder unter 3 Jahren** (*zařízení pro péči o děti do 3 let*) ist weder die Gruppengröße noch der Personalschlüssel vorgeschrieben.

**Kindergärten** (*mateřské školy*): Die maximale Zahl von Kindern pro Gruppe ist 24. Die Höchstzahl kann in Ausnahmefällen um vier Kinder überschritten werden. Eingruppige Kindergärten müssen mindestens von 13 Kindern besucht werden (MŠMT 2021a).

Jeden Tag müssen für mindestens 2,5 Stunden beide Fachkräfte anwesend sein, sonst ist eine Fachkraft für maximal 24 (ausnahmsweise 28) Kinder zuständig. Finden Aktivitäten im Freien statt, darf eine Fachkraft nur für 20 Kinder verantwortlich sein. Sind Kinder unter 3 Jahre oder Kinder mit pädagogischem Förderbedarf anwesend, kann die Zahl reduziert und eine pädagogische Hilfskraft angestellt werden. Generell reduziert sich die Anzahl in einer Gruppe um jeweils zwei Kinder für jedes Kind unter 3 Jahren, jedoch auf nicht weniger als 19 Kinder. In der Regel dürfen nicht mehr als fünf Kinder mit Förderbedarf in einer Gruppe sein (MŠMT 2021b).

[4] Die Kalkulation basiert auf folgendem fiktiven Modell: zwei vollzeitbeschäftigte Elternteile (Durchschnittseinkommen); zwei 2- und 3jährige Kinder in Vollzeitbetreuung; relevante Betreuungsvergütungen berücksichtigt.

2021/22 waren durchschnittlich 21,5 Kinder in einer Gruppe, der Personalschlüssel betrug durchschnittlich 1:10,7 (Eurydice 2023, 4.3).

## Curriculares Rahmenwerk

*Betreuungssektor*

Weder für **altersübergreifende Kindergruppen** noch für **Betreuungseinrichtungen für unter 3-Jährige** existiert ein offizielles Bildungsprogramm. Seit Oktober 2021 sind **altersübergreifende Kindergruppen** aber verpflichtet bestimmte Qualitätsstandards (kindgerechte Betreuung, Personalausstattung, Betriebsabläufe) einzuhalten, die im Dekret 350/2021 festgelegt sind (MPSV 2021). Nach dem 2021 geänderten Kindergruppen-Gesetz werden einige grundlegende Bereiche genannt, z.B.: die Entwicklung der kognitiven und sprachlichen Fähigkeiten; Bewegung; künstlerische und kulturelle Kompetenzen; Gesundheit und Sicherheit. Einrichtungsträger sind verpflichtet, ein entsprechendes altersgerechtes Programm auszuarbeiten.

*Bildungssektor*

**Kindergärten** sind verpflichtet, sich an das Rahmenbildungsprogramm (*Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*, 2004, 2021) zu halten, für dessen Management derzeit das nationale Pädagogische Institut zuständig ist. Auf der Grundlage des Rahmenbildungsprogramms erstellen die Einrichtungen ein eigenes ~~s~~og. Schulbildungsprogramm. Fachkräfte in den Gruppen erarbeiten ein Klassenprogramm, das während des Jahres kontinuierlich weiterentwickelt und an die jeweilige Situation und die Kinder angepasst wird. Einige curriculare Dokumente sind auch staatlich vorgeschrieben und werden von der tschechischen Schulinspektion evaluiert.

Das Rahmenbildungsprogramm enthält neben der Beschreibung der Hauptziele und Methoden auch fünf inhaltliche Bereiche sowie Aufgaben der Fachkräfte und Bestimmungen für Evaluationen. Als Schlüsselkompetenzen werden angegeben: Lern- und Problemlösekompetenzen, Kommunikations- und soziale/persönliche Kompetenzen sowie Kompetenzen, die auf Aktivitäten und staatsbürgerlichen Aspekten beruhen. Inhaltlich werden fünf Bildungsdimensionen genannt: (1) biologisch (das Kind und sein Körper); (2) psychologisch (das Kind und seine Psyche: Sprache, kognitive Fähigkeiten, Vorstellungskraft und Phantasie, Denken und Selbstkonzept, Emotionen und Wille); (3) interpersonell (das Kind und die anderen); (4) sozio-kulturell (das Kind und die Gesellschaft); (5) ökologisch (das Kind und die Welt/Umwelt).

Derzeit (2023) wird eine Novellierung des Programms vorbereitet, die den Text des Programms völlig neugestaltet. Ziel ist es, Pädagogen/Pädagoginnen und Kindergärten zu ermutigen, mehr nach einer kindzentrierten Pädagogik zu arbeiten und Methoden zu verwenden, die das Kind aktivieren und es ihm ermöglichen, aktiv zu lernen, die Welt zu entdecken und Unabhängigkeit und Autonomie im Kontext demokratischer und humanistischer Werte aufzubauen. Das geänderte Rahmenbildungsprogramm soll 2024 veröffentlicht werden.

## Digitale Bildung in Kitas

Digitale Bildung ist kein designierter Bildungsbereich des frühpädagogischen Rahmenprogramms. Der Gebrauch von Informations- und Kommunikationstechniken gehört aber dennoch zum Bereich der Kommunikationskompetenzen, und die gezielte Förderung der Entwicklung von digitalen und Informationskompetenzen ("literacy") ist auch Teil des neu ausgearbeiteten Programms (siehe oben). Vor allem soll die Entwicklung des kritischen Denkens, des Problemlösens,

des Umgangs mit Daten und Sicherheit betont werden (European Commission/EACEA/Eurydice 2019b).

## Monitoring – Evaluation

Die altersübergreifenden Kindergruppen sind seit Oktober 2021 verpflichtet, bestimmte Qualitätsstandards (kindgerechte Betreuung, Personalausstattung, Betriebsabläufe) einzuhalten, wie im Dekret 350/2021 festgelegt (MPSV 2021), sie werden aber nicht von der tschechischen Schulinspektion evaluiert.

Evaluationen der Kindergärten obliegen generell dem Bildungsministerium, den regionalen Kommunalbehörden und der tschechischen Schulinspektion.

### *Kindbezogene Evaluationen*

In den Kindergärten sollte bei der Einschätzung der Kinder wenig Wert auf Leistungsvergleiche gelegt werden. In der Fachöffentlichkeit wird die traditionelle Vorstellung der „Schulreife“ immer häufiger in Frage gestellt und einem neuen Konzept mit gegenseitigem Dialog zwischen Kindergarten und Primarschule der Vorzug gegeben (EDUin 2022).

Fachkräfte sind verpflichtet, die Kinder kontinuierlich zu beobachten und einzuschätzen, um ihre individuelle Entwicklung besser unterstützen und mögliche Probleme frühzeitig erkennen zu können. Jede Fachkraft kann ein eigenes System der Einschätzung nutzen. Nach Daten des tschechischen Schulinspektorats schätzen die Fachkräfte die Kinder zum Großteil (84%) individuell ein, führen Portfolios (70,2%) oder sog. Fortschrittskarten (19,8%). Schriftliche Berichte über einzelne Kinder, in denen der Verlauf der Bildungsaktivitäten eingetragen wird, sind vertraulich; die Beobachtungen über die Kinder sollen den Eltern jedoch regelmäßig mitgeteilt werden (European Commission/EACEA/Eurydice 2019a, 119; CSI 2022, 49).

Kindergärten sind nicht autorisiert, die „Schulreife“ eines Kindes einzuschätzen. Dies ist Beratungsstellen vorbehalten, auf Anfrage der Eltern, wenn ein Kind vom Schulbesuch zurückgestellt oder früher eingeschult werden soll.

Um den Übergang zur Grundschule zu erleichtern, existieren keine bestimmten Vorgaben oder Materialien, derzeit geht der Trend eher weg von einer „Verschulung“. Vor allem dort, wo Kindergärten und Grundschulen eine Einheit bilden, steht diese Thematik jedoch nicht so im Vordergrund (EDUin 2022).

### *Einrichtungsbezogene Selbstevaluation*

**Altersübergreifende Kindergruppen** sind jenseits der Weiterentwicklung im Rahmen der Qualitätsstandards nicht zu einer internen Evaluation verpflichtet.

Auch in **Kindergärten** folgen Selbstevaluationen keiner vorbestimmten Form und sind gesetzlich nicht geregelt. Dennoch müssen Kindergärten die im Rahmenprogramm festgelegten Selbstevaluationen nach einem individuell entwickelten Evaluationssystem durchführen, die dann auch von der Schulinspektion bewertet werden. Sie bilden auch meist die Basis für den Jahresbericht, den Leitungen erstellen müssen. Wichtige Punkte sind hier z.B. die Zufriedenheit des Personals, die Zusammenarbeit mit der Leitung und mit Eltern, die Einhaltung von Regelungen, Qualität eigener pädagogischer Arbeit und die Arbeitsbedingungen. Als Methoden, die frei gewählt werden können, kommen beispielsweise Fragebögen, Checklisten und Interviews zum Einsatz. Zudem veranstaltet das nationale Pädagogische Institut auch Fortbildungen zu diesem Thema.

*Externe Evaluation*

**Altersübergreifende Kindergruppen** werden vom Staatlichen Arbeitsinspektorat und regionalen Aufsichtsämtern hinsichtlich der Einhaltung der im Gesetz festgelegten Bedingungen und Verpflichtungen überprüft. Die Hygieneanforderungen für Räumlichkeiten, Betriebe und Catering werden vom regionalen Gesundheitsamt kontrolliert. Kindergruppen können sich freiwillig für ein sog. Qualitätssiegel-Audit bewerben. Spezifische Qualitätsstandards wurden in der Novellierung des Kinderbetreuungsgesetzes (2021) aufgenommen.

Für die externe Evaluation von **Kindergärten** aller Trägerarten ist auf nationaler Ebene die Tschechische Schulaufsichtsbehörde (*Česká školní inspekce, CSI*) über 14 regionale Schulinspektorate zuständig. Die Inspektionen basieren auf zwei Schlüsseldokumenten: (1) dem grundsätzlichen Aufgabenplan des CSI und (2) den Evaluationskriterien, die für jeweils ein Schuljahr festgelegt werden. Beide Dokumente werden vom Bildungsministerium genehmigt. Evaluiert werden Aktivitäten der Einrichtungen; die Bedingungen, Prozesse und Ergebnisse gemäß den jeweiligen Bildungsplänen; der Inhalt dieser Pläne und ihre Übereinstimmung mit dem Rahmenwerk; die Beachtung der gesetzlichen Regelungen und die Finanzen; die Ausstattung und persönliche Einschätzungen. Die Evaluationen münden in Inspektions- und thematischen Berichten, die sowohl die Stärken und Schwächen einer Einrichtung auflisten als auch Termine setzen für eventuelle Verbesserungen. Handelt es sich um die Evaluation privater Einrichtungen kann der Bericht auch Auswirkungen auf staatliche Subventionen haben. Die Berichte werden auf der Homepage des CSI veröffentlicht.

Inspektionsbesuche finden wenigstens einmal alle sechs Jahre statt und dauern zwei bis fünf Tage, je nachdem, ob sich die Inspektion nur auf Teilbereiche bezieht oder ob es sich um eine Gesamtinspektion handelt. Neben den Daten der Einrichtungsdokumentationen, Beobachtungen, Interviews mit Leitungen, Kindern und Eltern werden auch die Überprüfung der Gebäude und die Daten der Selbstevaluationen mit einbezogen (CSI 2021).

## Inklusionsagenda

*Kinder mit besonderen Bedürfnissen und mit Behinderungen*

Der nationale Plan für die Förderung von Chancengleichheit für Personen mit Behinderungen 2015–2020 enthält die wichtigsten Ziele, Aufgaben und Prinzipien für die Umsetzung der Inklusionspolitik in die Praxis (EASNIE 2021). Im Bildungsgesetz (§ 16) wird der Begriff *Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen* als Sammelbegriff für verschiedene Gruppen von Kindern mit Behinderung und Benachteiligungen verwendet, eine weitere Kategorisierung wird absichtlich vermieden, da die individuelle Förderung eines Kindes im Vordergrund steht. Die besonderen Bildungsbedürfnisse der Kinder werden in fünf Stufen eingeteilt. Je nach Stufe und Art der Benachteiligung hat das Kind ein Recht auf bestimmte Fördermaßnahmen. Wenn immer möglich, sollen Kinder mit besonderem pädagogischen Förderbedarf Regeleinrichtungen besuchen, in denen sie aber auch die zusätzlich pädagogische und psychologische Betreuung erhalten.

Darüber hinaus gibt es Förderkindergärten (*speciální mateřské školy*) oder Förderklassen in Regelkindergärten speziell für Kinder mit besonderem pädagogischen Förderbedarf, die in integrativen Kindergartengruppen nicht ausreichend gefördert werden können. Einige Förderkindergärten haben auch integrative Klassen, welche gemeinsam von Kindern mit und ohne besonderen Förderbedarf besucht werden und die Möglichkeiten für den Übergang und die weitere Integration in eine Regeleinrichtung eröffnen. 2022/23 gab es 112 Kindergärten ausschließlich für Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen (STATIS 2023, Tab. B 1.1.2), in deren Gruppen sechs bis 14 Kinder sind. Auch in Vorbereitungsklassen werden Kinder mit Behinderungen aufgenommen, die dort besser auf den Übergang in die Grundschule vorbereitet werden können.

Im selben Jahr besuchten 18.925 Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen einen Kindergarten (STATIS 2023, Tab. B 1.17.1), 17.853 davon einen kommunalen (ebd. Tab. B 1.17.2). Kinder mit Behinderungen besuchten eher Sondergruppen (6.779) als reguläre Gruppen (6.252) (ebd. Tab. B 1.2.1).

Auch für Kinder mit Behinderungen gilt das Bildungsrahmenprogramm. Viele Kindergärten haben inklusive Maßnahmen in der jeweiligen einrichtungsspezifischen Konzeption verankert. In den letzten Jahren werden pädagogische Fachkräfte, die die Einrichtungen im inklusiven Prozess unterstützen, durch Fortbildungen von verschiedenen (nichtstaatlichen) Organisationen unterstützt. Die Anzahl der sog. Pädagogischen Assistenzkräfte ist seit 2016 massiv gestiegen – als Folge des neuen Schulgesetzes und der Verordnung über die Bildung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf 27/2016 Slg.

Der Staat bietet den Kindergärten eine Reihe von Möglichkeiten zur Förderung unterstützungsbedürftiger Kinder: So kann für das Kind ein Förderplan oder ein individueller Bildungsplan erstellt werden; die Kindergartenleitung kann eine zusätzliche Assistenzkraft anstellen; die Gruppengröße wird auf eine maximale Kinderzahl von 19 pro Gruppe reduziert oder die Kinder erhalten besondere Förderung in bestimmten Entwicklungs- und Bildungsbereichen usw.

Seit 2006 hat die Nicht-Regierungs-Organisation "People in Need" landesweit 14 "Vorschul-Klubs" eröffnet. Diese richten sich vor allem an Kinder zwischen 3 und 6 Jahren aus benachteiligten Gebieten und an Kinder, die keinen Kindergarten besuchen. Sie sollen dabei unterstützt werden, eine Regeleinrichtung zu besuchen und den Übergang zur Primarschule zu erleichtern (People in Need n.d.).

### *Kinder mit Migrationshintergrund – Kinder aus Roma-Gemeinschaften*

Derzeit gibt es in der Tschechischen Republik 14 offiziell anerkannte ethnische Minderheiten – darunter Personen aus der Slowakei, der Ukraine oder aus Polen sowie Roma. Anerkannte ethnische Minderheiten haben per Gesetz das Recht, in ihrer Sprache unterrichtet zu werden und erhalten Unterstützung, um ihre Kultur zu bewahren. Wenn mehr als acht Kinder einer ethnischen Minderheit einen Kindergarten besuchen, stellt die Kommune oder auch das Bildungsministerium sicher, dass sie auch in speziellen Sprachgruppen unterrichtet werden können. Kindergärten, die nur von Kindern ethnischer Minderheiten besucht werden, müssen aus mindestens 12 Kindern bestehen. Derzeit (2022/23) gibt es nur für die polnische Minderheit 24 Kindergärten mit insgesamt 845 Kindern.

Beim letzten Zensus 2011 gaben 5.135 Personen an, Roma zu sein. Der Europarat schätzt hingegen, dass in der Tschechischen Republik ungefähr 250.000 Roma (ca. 2% der Bevölkerung) leben (European Commission 2021).

Es gibt jedoch nicht genügend Forschung oder Daten für verlässliche Informationen über die Roma im gesamten Land. Bereits 2015 wurde in der „Roma-Strategie 2020“ (European Commission 2015) die Wichtigkeit der Einbeziehung der Roma in das gesellschaftliche Leben betont, die als bilateraler Prozess darauf abzielen soll, ihre kulturelle und sprachliche Identität zu wahren. Vor allem soll die Besuchsquote von vorschulischen Einrichtungen durch Roma-Kinder verbessert werden, damit gute Voraussetzungen geschaffen werden, das Bildungsniveau der Roma an das der Gesamtbevölkerung anzugleichen. Es soll verhindert werden, dass Roma-Kinder segregiert oder ausgeschlossen werden. Dazu sollen auch den Eltern Unterstützungsangebote gemacht werden. Um Anreize für den Besuch vorschulischer Einrichtungen zu geben, wurde vorgeschlagen, die Gebühren zu reduzieren oder zu erlassen, die Platzkapazitäten zu erhöhen und die Fachkräfte hinsichtlich der Integration von Roma-Kindern speziell zu schulen.

Mit der neuen „Roma Integrationsstrategie 2021-2030“ des Büros des Regierungsrates für Angelegenheiten der Roma-Minderheiten und anderer Experten soll nun ein Handlungsrahmen geschaffen werden, um positive Veränderungen, die im Rahmen der 2020-Strategie hinsichtlich der Integration von Roma erreicht wurden, zu verstärken und negativen Trends entgegenzuwirken (Vláda České Republiky 2021).

Das Bildungsministerium hat nach Februar 2022 ein System zur Unterstützung der Integration ukrainischer Flüchtlinge in das tschechische Bildungssystem geschaffen. Ein aktuelles Schreiben des Bildungsministers an die Schulen enthielt u.a. Material über die „Bildung ukrainischer Kinder in der Tschechischen Republik“, das sich auf die spezifischen Verfahren zur Integration von Kindern und Schülern/Schülerinnen in das Kollektiv und die Regeln für ihre Aufnahme in die Schulen enthält. Das Material enthält auch nützliche Hinweise zum Umgang mit Sprachbarrieren und zur Erziehung ausländischer Schüler:innen sowie wichtige Kontakte (MŠMT 2023a).

2022 fand zudem ein allgemeiner Aufruf an alle Kindergärten und Schulen statt, die Eingewöhnung und Sozialisierung ukrainischer Kinder (3–15 Jahre) an das tschechische Umfeld zu unterstützen, die Entwicklung ihrer Sprachkenntnisse, insbesondere ihrer Sprechfähigkeit in der tschechischen Sprache, zu fördern, die Kinder auf den Eintritt in tschechische Schulen vorzubereiten und das psychische Wohlbefinden und die psychische Gesundheit der Kinder zu unterstützen (MŠMT 2023b).

Ende 2021 waren 6,3% der Gesamt-Bevölkerung nicht-tschechischer Herkunft, 2,1% stammten aus anderen EU-Ländern (mehr als die Hälfte (51,6%) von diesen hatte eine slowakische Staatsangehörigkeit), 4,1% aus nicht-EU-Ländern, hauptsächlich (45,1% von ihnen) aus der Ukraine (Czech Statistical Office 2022, 138, 156, eigene Berechnungen).

2022/2023 hatten von insgesamt 369.205 Kindern in Regelkindergärten 2.181 die slowakische Staatsangehörigkeit (0,6%), 1.452 eine der EU27-Länder (0,4%), 11.988 eine anderer europäischer Länder (3,2%), 3.946 eine von sonstigen Ländern (1,1%), 94,7% hatten die tschechische Staatsbürgerschaft (STATIS 2023, Tab. B 1.5.1, eigene Berechnungen).

## Mutterschutz – Elternzeit[5]

Der **Mutterschutz** *(mateřská dovolená)* beträgt 28 Wochen: sechs bis acht Wochen vor der Geburt und 20 bis 22 Wochen danach. Diese Zeiten werden mit 70% des täglichen Verdienstes vergütet, maximal jedoch 47.700 CZK (2.000,92 €) pro Monat – vorausgesetzt, die Mutter hat während der letzten zwei Jahre mindestens 270 Tage in eine Krankenversicherung eingezahlt. Ab der siebten Woche nach der Geburt kann auch der Vater diese Zeit in Anspruch nehmen, er muss jedoch mindestens sieben Tage nehmen. Während des Mutterschutzes können die Mütter (bzw. Väter) auch weiterarbeiten – nicht jedoch in der Arbeitsstelle, von der sie den Mutterschutz nehmen.

Männer, die offiziell als Vater des Kindes eingetragen sind, haben Anspruch auf 14 Kalendertage **Vaterschaftsurlaub,** der mit 70% des täglichen Verdienstes vergütet wird, maximal jedoch mit 22.260 CZK (933,76€) für sieben Tage. Diese Tage können während sechs Wochen nach der Geburt des Kindes am Stück genommen werden.

Beide Elternteile können **Elternzeit** *(rodičovská dovolená)* nehmen. Ungeachtet dessen, ob Elternzeit in Anspruch genommen wird oder ob die Eltern in Vollzeit oder Teilzeit arbeiten, erhält

[5] Die Informationen in diesem Abschnitt basieren in erster Linie auf dem Länderbericht für die Tschechische Republik von Jirina Kocourková im *International Review of Leave Policies and Research 2023* (siehe *Literatur*).

der Elternteil, der für das Kind sorgt, Elterngeld: bis zum 4. Geburtstag des Kindes insgesamt 300.000 CZK (12.584,42 €) in meist monatlichen Auszahlungen (neu ab 1/2024: 350.000 CZK und nur bis zum 3. Geburtstag des Kindes). Daneben kann auch gearbeitet werden. Für die Betreuung von unter 2jährigen Kindern dürfen öffentlich geförderte Betreuungsmöglichkeiten maximal für 92 Stunden im Monat genutzt werden.

2021 nahmen 43% der Väter Vaterschaftsurlaub. Es ist immer noch sehr selten (derzeit knapp 2% – keine neueren Daten bisher), dass Männer die Elternzeit-Zulage beanspruchen. Statistische Daten über die Länge der beanspruchten Elternzeiten existieren nicht, es kann aber davon ausgegangen werden, dass die meisten mit dem 3. Geburtstag des Kindes wieder an ihre Arbeitsstelle zurückkehren, damit sie diese nicht verlieren.

## Aktuelle Herausforderungen für das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in der Tschechischen Republik

*Fachliche Experteneinschätzung von **Barbora Loudová Stralczynská***

### Umsetzung der Inklusionsagenda in der Praxis

2016 wurden neue Rahmenbedingungen für alle Schulen und schulische Einrichtungen (d.h. auch Kindergärten) eingeführt. Die aktuellen legislativen Bedingungen ermöglichten es, die individuelle Förderung und Inklusion an den Schulen zu stärken. Ein anhaltendes Problem ist aber der Mangel an qualifizierten pädagogischen Assistenzfachkräften, die entsprechend ausgebildet sind, um Kinder mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen zu unterstützen. Die Differenzierung der Ausbildungsmöglichkeiten auf Sekundar- und Hochschulebene entsprechend der Arbeitsposition und den Arbeitsinhalten, resp. die Schaffung eines neuen Ausbildungssystems für pädagogische Assistenzfachkräfte ist eine Herausforderung für die weitere Entwicklung der frühkindlichen Bildung und Kindertagesbetreuung in der Tschechischen Republik.

Das Bildungsministerium bereitete neue Rechtsvorschriften vor, die die Zahl der Assistenzfachkräfte in gewissem Umfang begrenzen werden. Dieser Vorschlag wurde kritisiert, insbesondere von Einrichtungen und Schulen, die von vielen Kindern mit besonderem pädagogischen Förderbedarf besucht werden und daher über eine hohe Anzahl von Assistenzfachkräften in ihren Gruppen (Klassen) verfügen.

Die Inklusion ist immer ein mit Vorurteilen verbundenes Thema in der Öffentlichkeit. Die Erfahrungen des Krieges in der Ukraine und des Flüchtlingszustroms haben jedoch den allgemeinen gesellschaftlichen Diskurs positiv beeinflusst.[6]

Infolge der Migrationswelle (2022) ist eine halbe Million ukrainischer Flüchtlinge in der Tschechischen Republik angekommen, ein Drittel davon sind Kinder. Die Integration von ukrainischen Kindern in das Bildungs- und Betreuungssystem stellt eine große Herausforderung für den Bildungs- und Sozialsektor dar. Die Tschechische Republik hat besondere gesetzliche Bedingungen geschaffen, die es Kindern aus der Ukraine ermöglichen, Adaptionsgruppen in verschiedenen Formen in Anspruch zu nehmen und sich in die Vorschulbildung zu integrieren. Statistische Daten zeigen, dass im Juni 2022 33% der ukrainischen Kinder an der Vorschulbildung in Kindergärten teilnahmen, und Ende 2022 waren es bereits 65% (PAQ 2023). Somit ist es dem System der frühkindlichen Bildung bis zu einem gewissen Grad gelungen, ukrainische Kinder zu betreuen,

[6] Die tschechische Gesellschaft war im Jahr 2022 in ihren Bemühungen, den Flüchtlingen auf vielen Ebenen zu helfen, deutlich vereint. Die Erfahrung der sowjetischen Besatzung im Jahr 1968 ist immer noch ein starkes historisches Moment, das im Zusammenhang mit dem Krieg in der Ukraine aktualisiert wurde.

obwohl insbesondere in größeren Städten mit einem Mangel an Plätzen in Kinderbetreuungseinrichtungen zu kämpfen ist. In zahlreichen Kindergärten und Schulen wurden ukrainische Kinder über die normale Höchstkapazität hinaus angemeldet. In das Bildungssystem wurden auch viele Frauen aus der Ukraine integriert, die als Assistenzkräfte für ukrainische Kinder arbeiten oder nicht-pädagogische Aufgaben in den Schulen übernehmen. Das Bildungsministerium stellt zu diesem Zweck finanzielle Mittel zur Verfügung.

### Sicherstellung von Kindergartenplätzen (oder adäquater Betreuungsplätze in anderen Einrichtungsformen) für 2-Jährige und 3-Jährige

Das System der frühkindlichen Bildung und Betreuung hat in den letzten Jahren eine Reihe von positiven Entwicklungen erfahren. Die zweijährige Elternzeit und die begleitenden Elternzuschüsse werden zwar von vielen Eltern in Anspruch genommen, jedoch fehlen finanziell erschwingliche Betreuungsplätze für unter 3jährige Kinder. In den letzten Jahren fehlten Kindergartenplätze zunehmend auch für die 3-Jährigen, obwohl das Gesetz einen Rechtsanspruch auf einen Kindergartenplatz für Kinder ab 2 Jahren vorsieht und die Gemeinden verpflichtet, solche Plätze einzurichten. Die Tschechische Republik ist in dieser Hinsicht also eine Art Paradoxon. Obwohl die Eltern einen Rechtsanspruch haben, ist der Staat nicht in der Lage, dafür zu sorgen, dass dieser Rechtsanspruch erfüllt wird, aber gleichzeitig bietet er keine angemessene Alternative, die das gleiche Qualitätsniveau und die ähnliche finanzielle Belastung für die Familien sicherstellen würde.

Den demographischen Szenarien nach werden in den nächsten Jahren die Kinderzahlen sinken, deshalb könnte künftig der Mangel an Kindergartenplätzen eventuell nicht mehr so ausgeprägt sein. Berücksichtigt man jedoch die Entwicklung des Migrationssaldos und die Flüchtlingswelle innerhalb Europas, so ist auf den erwarteten Rückgang der Kinderzahl in der Zukunft kein Verlass.

Eine systemische Lösung für die Bildung, Betreuung und Erziehung von Kindern bis zu 6 Jahren im Rahmen der Sozial-, Familien-, Wirtschafts- und Bildungspolitik stellt immer noch eine Herausforderung dar, obwohl sich die Betreuungssituation für die unter 3jährigen Kinder in letzten Jahren sehr verbessert hat. Es geht aber nicht nur um den quantitativen, sondern auch um den qualitativen Ausbau und das Sicherstellen der Qualität und Kontinuität in der Bildungslaufbahn der Kinder. In Großstädten stehen nicht mehr die Anzahl der Plätze, sondern eher die Betreuungskosten für die Familien und die Qualität der Bildungsprozesse im Vordergrund.

Im Hinblick auf die Empfehlungen des Europarats zur Förderung der Qualität der Kinderbetreuung steht das tschechische System der frühkindlichen Bildung und Kindertagesbetreuung von Kindern unter 6 Jahren jedoch vor einer Reihe von Aufgaben. Die derzeitige Kinderbetreuung in altersübergreifendne Kindergruppen und Kinderbetreuungseinrichtungen für Kinder unter 3 Jahren steht Kindern aus sozial benachteiligten Familien in der Regel aus finanziellen Gründen nicht zur Verfügung. In den meisten Regionen der Tschechischen Republik gibt es für diese Kinder keine niedrigschwellige Förderung, die eine Chancengleichheit in der Bildung ermöglichen würde. Die finanziellen Anforderungen der Kinderbetreuung in anderen Einrichtungen als Kindergärten sind für Alleinerziehende ebenfalls schwer zu bewältigen. Dies stellt ein Hindernis für ihre Rückkehr auf den Arbeitsmarkt und für ihre Fähigkeit dar, soziale Probleme zu überwinden. Die Gewährleistung der allgemeinen verfügbaren und zugänglichen Betreuung für Kinder unter 3 Jahren ist daher noch ausbaufähig.

### Einführung des Pflichtbesuchs im letzten Kindergartenjahr und Förderung der Transitionsprozesse

Seit 2017 sollen alle Kinder mindestens ein Jahr den Kindergarten besuchen (verpflichtende Vorschulbildung). Die häusliche Bildung ist zwar möglich als Individualbildung, die Eltern müssen sie aber beantragen und dann die Kinder während des verpflichtenden Jahres regelmäßig im dazu bestimmten Kindergarten testen lassen. Es wurde davon ausgegangen, dass dieses verpflichtende Jahr den Kindergartenbesuch vor allem bei Kindern aus sozial benachteiligten Familien erhöhen würde. Wie die verfügbaren Statistiken zeigen, haben sich diese Erwartungen nicht erfüllt. Der Gesamtanteil des Kindergartenbesuchs an der Population der 5-Jährigen ist seit 2018 sogar rückläufig. Auch wenn sich die pädagogische Praxis an die Vorschulpflicht gewöhnt hat, bleiben doch einige Zweifel an der Effizienz dieser Maßnahme. Das obligatorische Vorschuljahr sollte den Übergang vom Kindergarten in die erste Klasse der Grundschule erleichtern. Gerade die Transition ist ein sehr aktuelles Thema in der aktuellen öffentlichen Diskussion. Das verpflichtende Vorschuljahr hat sich nicht als sehr wirksame Maßnahme erwiesen. Gegenwärtig wird auf die Notwendigkeit hingewiesen, die Anforderungen an die Schüler:innen der ersten Klasse zu lockern und die Zusammenarbeit zwischen Kindergarten und Grundschule intensiv zu fördern. Die Tschechische Republik steht an der Spitze der EU-Länder, was die Zahl der Zurückstellungen von der Schule betrifft. Die Schaffung systemischer Bedingungen für einen erfolgreichen Schulanfang ist eines der zentralen Themen der aktuellen Bildungspolitik.

## Demographische Daten

***Anmerkung**: Aus Gründen der Vergleichbarkeit werden Daten zu Kindern immer bis zu 6 Jahren berichtet – auch wenn der Pflichtschulbeginn in einigen Ländern früher oder später erfolgt.*

### Gesamtbevölkerung

Im Jahr 2022 betrug die Gesamtbevölkerung in der Tschechischen Republik 10.516.707. Von 2000 bis 2005 war ein leichter Abstieg zu beobachten, zwischen 2005 und 2020 stiegen die Bevölkerungszahlen an (2000: 10.278.098; 2005: 10.198.855; 2010: 10.462.088; 2015: 10.538.275; 2020: 10.693.939). Nach einem Abfall 2021 steigen sie wieder (Eurostat 2023a).

### Gesamtgeburtenrate

2021 betrug die durchschnittliche Gesamtgeburtenrate in der EU27 (ab 2020) 1,53. Die höchste Gesamtgeburtenrate der 33 SEEPRO-3 Länder verzeichnete Frankreich (1,84), die niedrigste Malta (1,13). Mit 1,83 hatte die Tschechische Republik die zweithöchste Rate in der EU27 (Eurostat 2023d)[7].

[7] Daten für die **Ukraine** und das **Vereinigte Königreich** (2021) stammen von Statista (https://www.statista.com/statistics/296567/fertility-rate-in-ukraine/ bzw. https://www.statista.com/statistics/284042/fertility-rate-in-the-united-kingdom-uk/), Daten für die **Russische Föderation** (2021) von WorldBankData (https://data.worldbank.org/indicator/SP.DYN.TFRT.IN?locations=RU).

## Kinder unter 6 Jahren

*Tabelle 4*
**Tschechische Republik: Anteil der Kinder unter 6 Jahren an der Gesamtbevölkerung, 2022**

| Altersgruppe | Anzahl |
|---|---|
| unter 1 Jahr | 111.659 |
| 1 Jahr | 108.020 |
| 2 Jahre | 110.900 |
| 3 Jahre | 113.326 |
| 4 Jahre | 114.193 |
| 5 Jahre | 113.464 |
| **0- bis unter 6-Jährige, gesamt** | **671.562** |

*Quelle*: Eurostat 2023a

2022 waren 3,1% der Gesamtbevölkerung Kinder unter 3 Jahren, 6,4% waren Kinder unter 6 Jahren. Diese Anteile lagen deutlich über dem EU27-Durchschnitt.

*Tabelle 5*
**Tschechische Republik: Kinder unter 6 Jahren – Anteil an der Gesamtbevölkerung nach Alter, 2000 bis 2022, in %***

| Jahr | Vergleich Tschech. Republik/EU | Unter 3-Jährige | 3- bis 6-Jährige | 0- bis unter 6-Jährige |
|---|---|---|---|---|
| **2000** | Tschech. Republik | 2,6 | 2,8 | 5,5 |
| | ∅ EU15[8] | 3,2 | 3,2 | 6,4 |
| **2005** | Tschech. Republik | 2,8 | 2,6 | 5,4 |
| | ∅ EU25 | 3,1 | 3,1 | 6,2 |
| **2015** | Tschech. Republik | 3,1 | 3,3 | 6,4 |
| | ∅ EU28 | 3,0 | 3,2 | 6,2 |
| **2022** | Tschech. Republik | 3,1 | 3,2 | 6,4 |
| | ∅ EU27 | 2,7 | 2,9 | 5,7 |

*Quelle*: Eurostat 2023a, * eigene Berechnungen, Differenzen in den Summen sind rundungsbedingt

## Alleinerziehenden-Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren

Bei mehr als drei Viertel (79,6%) aller Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren handelte es sich 2022 um Paarhaushalte. Haushalte mit alleinerziehenden Elternteilen machten in der Tschechischen Republik insgesamt nur 4,8% aus, zum überwiegenden Teil alleinerziehende Mütter (4,5%).

*Tabelle 6*
**Tschechische Republik: Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren, 2022**

| Haushaltstyp | Anzahl | Anteil an den Gesamthaushalten, in % |
|---|---|---|
| Alle Haushalte | 1.117.200 | |
| Paarhaushalte | 889.400 | 79,6 |

[8] Für die Daten von 2000 wurden die damaligen EU15-Länder (AT, BE, DK, DE, IE, EL, ES, F, FI, IT, LU, NL, PT, SE, UK) berücksichtigt, die Daten von 2005 (EU25) umfassen zusätzlich CY, CZ, EE, HU, LV, LT, MT, PL, SI, SK und die Grundlage der Daten von 2015 sind die Länder der EU25 mit zusätzlich BG, RO und HR. Die Daten der EU27 (ab 2020) umfassen die Länder der EU28 ohne UK.

| | | |
|---|---|---|
| Anderer Haushaltstyp | 174.400 | 15,6 |
| Alleinerziehende, gesamt | 53.400 | 4,8 |
| Alleinerziehende Frauen | 49.800 | 4,5 |
| Alleinerziehende Männer | 3.600 | 0,3 |

*Quelle*: Eurostat 2023j

## Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren

In der Tschechischen Republik lag 2022 die Erwerbstätigenquote (15 bis 64 Jahre) der Männer insgesamt bei 83,7%, die der Frauen bei 70,4% (Eurostat 2023i).

2022 waren 42,5% der Frauen und 95% der Männer mit Kindern unter 6 Jahren erwerbstätig (18–64 Jahre). Die Anteile der erwerbstätigen Väter gehörten damit zu den höchsten in den EU27(2020)-Ländern (Durchschnitt 87,2%), während die der Mütter dagegen an letzter Stelle standen (Durchschnitt 63,6%) (Eurostat 2023f).

*Tabelle 7a*

**Tschechische Republik: Erwerbstätigkeit von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren im Vergleich mit anderen EU-Ländern, 2010 und 2022**

| | **2010** | |
|---|---|---|
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| **Tschechische Republik** | 61,7 | 79,5 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern[9] | Dänemark: 82,7 | Niederlande: 93,4 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern | Ungarn: 31,7 | Lettland: 72,7 |
| | **2022** | |
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| **Tschechische Republik** | 42,5 | 95,0 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU-Ländern[10] | Luxemburg: 81,9 | Schweden: 95,1 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU-Ländern | Tschech. Rep.: 42,5 | Rumänien: 78,5 |

*Quelle*: Eurostat 2023f

Für die SEEPRO-3 Länder, die 2021/2022 nicht (mehr) Teil der EU27(2020) waren, sind die Daten in *Tabelle 7b* dargestellt.

*Tabelle 7b*

**Rate der Erwerbstätigkeit von Eltern in nicht-EU SEEPRO-3-Ländern, 2021/2022/2023**

| **Länder** | **Eltern mit Kindern unter 6 Jahren** | | **Gesamt Erwerbstätigkeit** | |
|---|---|---|---|---|
| | **Mütter in %** | **Väter in %** | **Frauen in %** | **Männer in %** |
| *Norwegen (2022) | 82,9 | 94,3 | 75,4 | 80,1 |
| ***Russland (2021/2022) | 67,1 (2021) | k.A. | 55,6 (2022) | 70,4 (2022) |
| *Serbien (2022) | 64,4 | 78,3 | 57,9 | 71,0 |
| **Schweiz (2022) | 46,9 | 95,3 | 60,0<br>61,1 (2023) | 83,5<br>84,2 (2023) |
| +Ukraine (2021) | k.A. | k.A. | 60,7 | 69,9 |

[9] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK, UK

[10] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HR, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK

| Länder | Eltern mit Kindern unter 6 Jahren | | Gesamt Erwerbstätigkeit | |
|---|---|---|---|---|
| | Mütter in % | Väter in % | Frauen in % | Männer in % |
| +++Vereinigtes Königreich (2021)<br>mit abhängigen Kindern<br>mit Kindern unter 2 Jahren<br>mit Kindern zwischen 3 und 4 Jahren | 75,6<br>72,4<br>70,7 | 92,1<br>93,1<br>95,0 | ++72,3<br>++72,1 (2023) | ++79,2<br>++79,4 (2023) |

*Eurostat 2023f, 2023i

**[BFS] Bundesamt für Statistik. 2023. *Erwerbsquoten in Vollzeitäquivalenten nach Geschlecht, Nationalität, Altersgruppen, Familientyp*. https://www.bfs.admin.ch/asset/de/je-d-03.02.00.01.03

***Rosstat. 2022. *Statistical annex SDG in Russia 2022.* https://eng.rosstat.gov.ru/sdg/report/document/70355;
BRICS. 2023. *Joint Statistical Publication 2023.* https://brics2023.gov.za/wp-content/uploads/2023/12/BRICS-2023-JSP_Final_Web.pdf

+[SSSU] State Statistics Service of Ukraine. 2022*. Employed population in 2021, by age group, sex and place of residence.* https://ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2017/rp/eans/eans_e/Arch_znsmv_e.htm

++Statista. 2023. *Employment rate in the United Kingdom from June 1971 to January 2023, by gender*. https://www.statista.com/statistics/280120/employment-rate-in-the-uk-by-gender/

+++Office for National Statistics. 2023. *Families and the labour market, UK: 2021.* https://www.ons.gov.uk/employmentandlabourmarket/peopleinwork/employmentandemployeetypes/articles/familiesandthelabourmarketengland/2021

## Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder[11]

2022 waren 13,2% der unter 6jährigen Kinder von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedroht, was unter dem EU27-Duchschnitt (23,3%) lag. Der Anteil aller Personen mit Armutsrisiko bzw. sozialer Ausgrenzung an der Gesamtbevölkerung betrug 11,8% gegenüber 21,6% im europäischen Durchschnitt. 4% der unter 6-Jährigen und 2% der Gesamtbevölkerung litten 2020 unter einer schweren materiellen Deprivation (EU-Durchschnitt 6,1% bzw. 4,3%) (Eurostat 2023g, h).

# Literatur


[CSI] Czech School Inspectorate. 2021. *Basic information*. https://www.csicr.cz/en/About-us/Basic-Information

[CSI] Czech School Inspectorate. 2022. *Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2021/2022 – výroční zpráva ČŠI* [Qualität und Effizienz der Bildung und des Bildungssystems im Schuljahr 2021/2022 – CSI-Jahresbericht]. https://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Vyrocni-zpravy/Kvalita-a-efektivita-vzdelavani-a-vzdelavaci-s-(5)

Czech Statistical Office. 2022. *Statistical Yearbook of the Czech Republic 2022*. https://www.czso.cz/documents/10180/171419384/32019822.pdf/8ac5e2b3-d4f3-44c5-aa3f-35909556d663?version=1.1


[11] Als „von Armut bedroht" gelten Personen mit einem verfügbaren Äquivalenzeinkommen unterhalb der Armutsgefährdungsschwelle, die bei 60% des nationalen verfügbaren medianen Äquivalenzeinkommens (nach Sozialtransfers) liegt. Unter (schwerer) „materieller Deprivation" bzw. sozialer Ausgrenzung werden Indikatoren zu wirtschaftlicher Belastung und Gebrauchsgütern zusammengefasst. Hier sind die Lebensbedingungen aufgrund fehlender Mittel stark eingeschränkt (https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Glossary:Material_deprivation).

[EASNIE] European Agency for Special Needs and Inclusive Education. 2021. *Country Policy Review and Analysis: Czech Republic.* https://www.european-agency.org/country-information/czech-republic/legislation-and-policy

EDUin. 2022. *Školní připravenost není otázkou pouze dítěte a rodiny. Podmínky pro vzdělávání musí přizpůsobit i škola* [Schulreife ist nicht nur eine Angelegenheit des Kindes und der Familie. Auch die Schule muss die Bedingungen für das Lernen anpassen]. https://audit.eduin.cz/analyza-obecna-detail/?analyza_id=4003

European Commission. 2015. *Strategie romské integrace do roku 2020* [Roma-Integrationsstrategie 2020]. https://ec.europa.eu/info/sites/default/files/roma_czech_republic_strategy2_cs.pdf

European Commission. 2021. *Roma inclusion in the Czech Republic*. https://ec.europa.eu/info/policies/justice-and-fundamental-rights/combatting-discrimination/roma-eu/roma-inclusion-eu-country/roma-inclusion-czech-republic_en

European Commission/EACEA/Eurydice. 2019a. *Key data on early childhood education and care in Europe: 2019 edition*. Publications Office. https://data.europa.eu/doi/10.2797/966808.

European Commission/EACEA/Eurydice. 2019b *Digital education at school in Europe*. Publications Office. https://data.europa.eu/doi/10.2797/66552

Eurostat. 2023a. *Bevölkerung am 1. Januar nach Alter und Geschlecht.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/demo_pjan/default/table?lang=de

Eurostat. 2023b. *Kinder in formaler Kinderbetreuung oder Bildung nach Altersklassen und zeitlicher Nutzung – % der Population in der Altersklasse.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_caindformal/default/table?lang=de

Eurostat. 2023c. *Bevölkerung am 1. Januar nach Altersgruppen, Geschlecht und Staatsangehörigkeit.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/migr_pop1ctz/default/table?lang=de

Eurostat. 2023d. *Fertility rates by age*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/DEMO_FRATE__custom_1559524/default/table?lang=de

Eurostat. 2023e. Schüler des Elementarbereichs nach Geschlecht, Institutionstyp und Intensität der Bildung. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/EDUC_UOE_ENRP01__custom_1559550/default/table?lang=de

Eurostat. 2023f. *Erwerbsquote der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppen, Bildungsniveau, Anzahl der Kinder und Alter des jüngsten Kindes*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHEREDCH/default/table?lang=de

Eurostat. 2023g. *Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Bevölkerung nach Alter und Geschlecht*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ILC_PEPS01N$DV_1161/default/table?lang=de

Eurostat. 2023h. *Quote schwerer wohnungsbezogener Deprivation nach Alter, Geschlecht und Armutsgefährdung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_mdho06a/default/table?lang=de

Eurostat. 2023i. *Beschäftigte und Erwerbspersonen nach Alter und Geschlecht – jährliche Daten.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFSI_EMP_A$DV_881/default/table?lang=de

Eurostat. 2023j. *Zahl der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppe, Zahl der Kinder, Alter des jüngsten Kindes und Haushaltszusammensetzung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHACEDAY__custom_4495620/default/table?lang=de

Eurydice. 2023. *Early Childhood Education and Care – Czech Republic.* https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/czech-republic/early-childhood-education-and-care

Kocourková, J. 2023. "Country Note Czech Republic." In *International Review of Leave Policies and Research 2023*, edited by S. Blum, I. Dobrotić, G. Kaufman, A. Koslowski, and P. Moss. https://www.leavenetwork.org/fileadmin/user_upload/k_leavenetwork/annual_reviews/2023/CzechRepublic2023.pdf

Loudová Stralczynská, B. 2018. „Frühpädagogisches Personal – Länderbericht Tschechische Republik". In Frühpädagogische Personalprofile in 30 Ländern mit Schlüsseldaten zu den Kita-Systemen, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer, 1056-1097. München. www.seepro.eu/ISBN-Publikation.pdf,

[MŠMT] Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy – Ministerium für Bildung, Jugend und Sport. 2020. *Strategy for the Education Policy of the Czech Republic up to 2030+*. https://www.msmt.cz/uploads/brozura_S2030_en_fin_online.pdf

[MŠMT] Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy – Ministerium für Bildung, Jugend und Sport. 2021a. *Preschool Education in the CR*. http://www.msmt.cz/areas-of-work/preschool-education.

[MŠMT] Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy – Ministerium für Bildung, Jugend und Sport. 2021b. *Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění účinném od 1. 1. 2021* [Dekret Nr. 27/2016 Slg. über die Bildung von Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf und begabten Schülern, in der ab 1. Januar 2021 geltenden Fassung]. https://www.msmt.cz/file/54675/download/

[MŠMT] Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy – Ministerium für Bildung, Jugend und Sport. 2022. *Tabulka opatření a klíčových aktivit* [Tabelle der Maßnahmen und Schlüsselaktivitäten]. https://www.edu.cz/strategie-msmt/s2030/implementacni-karta-podpora-predskolniho-vzdelavani/

[MŠMT] Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy – Ministerium für Bildung, Jugend und Sport. 2023a. *MŠMT vytvořilo speciální portál k Ukrajině* [Das Bildungsministerium hat ein spezielles Portal zur Ukraine eingerichtet]. https://www.msmt.cz/msmt-vytvorilo-specialni-portal-k-ukrajine

[MŠMT] Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy – Ministerium für Bildung, Jugend und Sport. 2023b. *Adaptacni-skupiny-pro-deti-cizince-migrujici-z-ukrajiny 2022* [Anpassungsgruppen für Kinder von aus der Ukraine zugewanderten Ausländern 2022]. https://www.msmt.cz/mladez/adaptacni-skupiny-pro-deti-cizince-migrujici-z-ukrajiny-2022

[MPSV] Ministerstvo práce a sociálních věcí – Ministerium für Arbeit und Soziales. 2021. *Novela zákona o dětskýcg skupinách* [Änderung des Kindergruppengesetzes]. http://www.dsmpsv.cz/images/ke_stazeni/Dokumenty_pro_poskytovatele/P%C5%99eh-led_zm%C4%9Bn_web_PIDS_aktualizace.pdf

[MPSV] Ministerstvo práce a sociálních věcí – Ministerium für Arbeit und Soziales. 2023. *Portál podpory implementace dětských skupin* [Unterstützungsportal für die Einführung von altersübergreifenden Kindergruppen]. http://www.dsmpsv.cz/cs/

[MPSV] Ministerstvo práce a sociálních věcí – Ministerium für Arbeit und Soziales. 2021. *Standardy kvality péče* [Qualitätsstandards für die Pflege]. http://www.dsmpsv.cz/cs/pro-poskytovatele/standardy-kvality-pece

Oberhuemer, P. und I. Schreyer. 2010. *Kita-Fachpersonal in Europa. Ausbildungen und Professionsprofile*. Opladen und Farmington Hills, MI: Barbara Budrich.

People in need. n.d. *Pre-school klubs*. https://www.clovekvtisni.cz/co-delame/socialni-prace-v-cr/predskolni-kluby

[OECD] Organisation for Economic Co-operation and Development. 2023. *Public spending on early childhood education and care.* https://www.google.de/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjym-XKwsfzAhVchP0HHcq7B7oQFnoECA4QAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.oecd.org%2Fels%2Fsoc%2FPF3_1_Public_spending_on_childcare_and_early_education.xlsx&usg=AOvVaw1vQhuFn3HHO4UH9eTPAy24

OECD.Stat. 2023. *Net childcare costs for parents using childcare facilities*. https://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=NCC

Opravilová, E., and J. Uhlířová. 2021. *Příběhy české mateřské školy: vývoj a proměny předškolní výchovy. 2.díl 1948-1989* [Geschichten des tschechischen Kindergartens: Entwicklung und Wandel der Vorschulerziehung. 2. Band 1948-1989]. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta [Karls-Universität, Pädagogische Fakultät].

PAQ. 2023. *Hlas Ukrajinců—Vzdělávání* [Stimme der Ukrainer – Bildung]. PAQ Research. https://www.paqresearch.cz/post/vzdelavani-uprchlici-leto-2023

[STATIS] – Statistický informační systém Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy [Statistisches Informationssystem des Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport]. 2023. *Statistická ročenka školství – výkonové ukazatele školního roku 2022/23.* [Statistisches Jahrbuch des Bildungswesens – Leistungsindikatoren für das Schuljahr 2022/2023]. https://statis.msmt.cz/rocenka/rocenka.asp

B1.1.2 *Mateřské školy – školy, třídy, děti, z toho dívky – podle* zřizovatele [Kindergärten – Schulen, Klassen, Kinder, davon Mädchen – nach Gründer]

B1.4.1 *Mateřské školy – věková struktura dětí – podle území* [Kindergärten – Altersstruktur der Kinder – nach Gebiet]

B1.2.1 *Mateřské školy – děti se ZP podle formy integrace, z toho dívky – podle území* [Kindergärten – Kinder mit Behinderungen nach Form der Integration, davon Mädchen – nach Gebiet]

B1.5.1 *Mateřské školy – děti podle státního občanství – podle území.* [Kindergärten – Kinder nach Nationalität – nach Gebiet]

B1.12 *Mateřské školy – školy, třídy, děti, z toho dívky – podle území – vyučovací jazyk polský* [Kindergärten – Schulen, Klassen, Kinder, davon Mädchen – nach Gebiet – Unterrichtssprache Polnisch]

B1.17.1 *Mateřské školy – děti se SVP, nadané a děti s přiznaným podpůrným opatřením, z toho dívky – podle území* [Kindergärten – Kinder mit besonderen Bedürfnissen, begabte Kinder und Kinder mit Fördermaßnahmen, davon Mädchen – nach Gebiet]

B1.17.2 *Mateřské školy – děti se SVP, nadané a děti s přiznaným podpůrným opatřením, z toho dívky – podle zřizovatele* [Kindergärten – Kinder mit besonderen Bedürfnissen, begabte Kinder und Kinder mit Fördermaßnahmen, davon Mädchen – nach Gründer]

B2.1.1 *Přípravné třídy ZŠ – školy, třídy, děti, z toho dívky – podle území* [Vorbereitungsklassen – Schulen, Klassen, Kinder, davon Mädchen – nach Gebiet]

B2.3.1 *Přípravné třídy ZŠ – věková struktura dětí – podle území* [Vorbereitungsklassen – Altersstruktur der Kinder – nach Gebiet]

Vláda České Republiky [Regierung der Tschechischen Republik]. 2021. *Strategie rovnosti, začlenění a participace Romů (Strategie romské integrace) 2021–2030* [Strategie zur Gleichstellung, Eingliederung und Beteiligung der Roma (Roma-Integrationsstrategie) 2021-2030]. https://www.vlada.cz/cz/ppov/zalezitosti-romske-komunity/aktuality/strategie-rovnosti--zacleneni-a-participace-romu-strategie-romske-integrace-2021_2030-188413/

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# UKRAINE

## Frühpädagogisches Personal

Ausbildungen, Arbeitsfelder, Arbeitsbedingungen


*Autorin des Länderberichts*

**Nataliia Sofii**

Ukrainisches Institut für Bildungsentwicklung



**Zitiervorschlag**:
Sofii, N. 2024. "Ukraine – Frühpädagogisches Personal." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten,* herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 1836–1863.

Gefördert vom:
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz



© seepro3 Ukraine – Frühpädagogisches Personal 2024

# Inhalt


1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in der Ukraine ..... 1839

2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal? ..... 1839
   - 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern ..... 1839
   - 2.2 Kita-Leitungskraft ..... 1842
   - 2.3. Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung ..... 1843
   - 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal ..... 1843
   - 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal ..... 1843

3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund ..... 1844

4. Berufliche Erstausbildungen ..... 1845
   - 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische) ..... 1845
   - 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula ..... 1847
   - 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit ..... 1851

5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum) ..... 1851

6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals ..... 1852

7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten ..... 1855
   - 7.1 Bezahlung ..... 1855
   - 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung ..... 1856
   - 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal ..... 1856
   - 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten ..... 1856
   - 7.5 Weitere Personalangelegenheiten ..... 1856

8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen ..... 1857

9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen ..... 1857

10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung ..... 1860

Literatur ..... 1861


*Hinsichtlich der gendergerechten Sprache haben wir uns entschieden, den Doppelpunkt als Genderzeichen dann zu nutzen, wenn dies grammatikalisch korrekt ist, z.B. „Mitarbeiter:innen“. Ansonsten verwenden wir sowohl die männliche als auch die weibliche Form, z.B. Pädagogen/Pädagoginnen.*

## Glossar

**EQR** – *Europäischer Qualifikationsrahmen*
Ergebnisorientierter (Wissen, Fähigkeiten, Kompetenzen) Referenzrahmen mit acht Qualifikationsstufen, der Vergleiche zwischen verschiedenen nationalen Qualifizierungen ermöglicht.
https://europa.eu/europass/de/european-qualifications-framework-eqf

**ECTS** – *European Credit Transfer and Accumulation System*
Europäisches System zur Übertragung und Akkumulierung von Studienleistungen.
https://education.ec.europa.eu/de/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/european-credit-transfer-and-accumulation-system

**ISCED** – *International Standard Classification of Education*
Zuordnung nationaler Bildungsprogramme zur ISCED 2011. Das Instrument dient in erster Linie dem Vergleich von Bildungsabschlüssen und Schultypen. Es wurde in den 1970er Jahren von UNESCO entwickelt und 1997 bzw. 2011 aktualisiert.
https://www.oecd.org/berlin/publikationen/Zuordnung%20nationaler%20Bildungsprogramme%20zur%20ISCED%202011.pdf

## Über die Autorin

**Nataliia Sofii,** PhD, arbeitet am Ukrainischen Institut für Bildungsentwicklung, das vom Ministerium für Bildung und Wissenschaft der Ukraine zur Unterstützung der Bildungsreform "Neue Ukrainische Schule" gegründet wurde. Zuvor war sie Direktorin der Ukrainian Step by Step Foundation, nationales Mitglied der International Step by Step Association. Ihre beruflichen Interessen betreffen vor allem die inklusive Bildung sowie die Fort- und Weiterbildung frühpädagogischer Fachkräfte.

# 1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in der Ukraine

Die Gesetzgebung für die frühkindliche Bildung, Erziehung und Betreuung in der Ukraine basiert auf der Verfassung der Ukraine und umfasst das ukrainische Gesetz „Über die Bildung“ (Verkhovna Rada 1991; 2016), das Gesetz „Über Vorschulbildung“ (Verkhovna Rada 2001), den Entwurf des Gesetzes „Über Vorschulbildung“ von 2021 und andere regelnde Gesetze. Frühkindliche Bildung ist ein wichtiger Punkt auf der Agenda der Regierung.

Die Ukraine hat ein teilweise integriertes System der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung. Sowohl Einrichtungen für die unter 3-Jährigen – Kinderkrippen und Kindergarten-Krippen – als auch vorschulische Einrichtungen/Kindergärten für Kinder von 3 bis 6/7 Jahren stehen unter der Verantwortung des Ministeriums für Bildung und Wissenschaft der Ukraine (*Ministerstvo osvity i nauky Ukrayiny*). Letztere sind Teil des staatlichen Bildungssystems.

Häusliche Betreuungsformen und Gesundheits-Kinderzentren für Kinder unter 4 Jahren fallen in die Zuständigkeit des Gesundheitsministeriums (*Ministerstvo okhorony zdorov'ya Ukrayiny).*

Nationale frühpädagogische Strategien werden von o.g. Gesetzgebung festgelegt und regionale Verwaltungen (*oblast*; einschließlich der Stadtverwaltung Kiew sowie lokaler Vollzugs- und Selbstverwaltungsbehörden) sind verantwortlich für das Management der Einrichtungen: Fast 99% der frühpädagogischen Einrichtungen werden von Kommunen finanziert und gemanagt.

# 2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal?

## 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern

Nach dem Gesetz über Vorschulbildung gehören zum Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen:

**Frühkindliche Bildungsfachkräfte** (*vykhovatel*) sind Kernfachkräfte und müssen einen Hochschulabschluss (mindestens auf Bachelor-Niveau, optional auf Master-Niveau) vorweisen, um mit Kindern von 0 bis 6 Jahren in Tageseinrichtungen arbeiten zu können.

2016 wurde die neue Berufsposition der **Frühkindlichen Assistenzfachkraft** in integrativen Einrichtungen eingeführt – mit je einer Stelle pro integrativer Gruppe (Ministerkabinett der Ukraine 2016b , Ministerium für Bildung und Wissenschaft 2019a). Gemäß dem Beschluss des Ministerkabinetts (2019) der Ukraine Nr. 530 tragen frühkindliche Assistenzfachkräfte dazu bei, das Kind in den Mittelpunkt des Bildungsprozesses zu stellen, an der Entwicklung und Umsetzung des individuellen Entwicklungsprogramms des Kindes mitzuwirken und die notwendigen Anpassungen vorzunehmen.

Sowohl Frühkindliche Bildungsfachkräfte als auch Assistenzkräfte erhalten für ihre Arbeit in integrativen Gruppen einen Zuschlag von 20% auf ihr Gehalt (Ministerkabinett 2004).

Auf der Grundlage der Empfehlungen des Inklusiven Ressourcenzentrums und auf Antrag der Eltern können Tageseinrichtungen eine Stelle als **Kinderbegleitung** einrichten. Dies sind keine pädagogischen Stellen, sie sind für die soziale Unterstützung von Kindern mit mehrfachen Behinderungen zuständig. Ihre Qualifizierung wird von den regionalen (*oblast*) Zentren für soziale

Dienste angeboten. Die Dauer ihrer Ausbildung sollte mindestens 60 Unterrichtsstunden betragen. Nach der Qualifizierung und medizinischen Tests wird eine Vereinbarung zwischen dem Kindergarten und der Kinderbegleitung entsprechend den Wünschen der Eltern getroffen (Gesetz der Ukraine Nr. 8556 vom 06.09.2018, Verkhovna Rada 2020).

Jeder frühpädagogischen Einrichtung, einschließlich der inklusiven Gruppen, wird eine Stelle für eine **Technische Assistenzkraft** (*Pomichnyk vykhovatelya*) zugewiesen – eine pro Gruppe. Die Grundvoraussetzungen für diese Stelle sind ein Mindestalter von 18 Jahren und eine vierteljährliche ärztliche Untersuchung. Sie arbeiten unter der Aufsicht der Frühkindlichen Bildungsfachkräfte.

*Tabelle 1* unterscheidet verschiedene Arten von Fachkräften, die direkt mit Kindern arbeiten und kategorisiert Kernfachkräfte nach einem von fünf Berufsprofilen, die sich an diejenigen der ursprünglichen SEEPRO-Studie anlehnen (siehe *Kasten 1*).

*Tabelle 1*
**Ukraine: Personal in Kindertageseinrichtungen**

| **Berufstitel** | **Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung** | **Berufsrollen und Funktionen** | **Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung** | **Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie** |
|---|---|---|---|---|
| **Frühkindliche Bildungsfachkraft**<br>*Vykhovatel*<br><br>*Profil:*<br>Frühpädagogische Fachkraft | *Yasla – dytyachyy sadok*<br>**Kinderkrippe/ Kindergarten-Krippe**<br>2 Monate–5(6) Jahre[1]<br><br>*Doshkil'nyy navchal'nyy zaklad*<br>**Frühpädagogische Tageseinrichtung/ Kindergarten**<br>3–5(6) Jahre<br><br>*Spetsial'nyy doshkil'nyy navchal'nyy zaklad*<br>**Fördereinrichtung/ Förderkindergarten**<br>2–5(6) Jahre<br><br>*Tsentr rozvytku dytyny*<br>**Kinderentwicklungszentrum**<br>5–6 (7) Jahre | Kernfachkraft mit Gruppenverantwortung<br><br>Einrichtungsleitung | 2 Monate–5(6) Jahre | Bachelor, 4 (oder 3) Jahre Universität<br><br>ECTS-Credits: 180<br>EQR-Stufe: 6<br>ISCED 2011: 6 |

[1] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die SEEPR0-3-Berichte das folgende altersinklusive Format für Länder mit einem Schuleintritt mit 6 Jahren gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu** 3 Jahren und **3–5** Jahre für 3-, 4- und 5-Jährige. In der ukrainischen Gesetzgebung wird die Altersspanne jedoch mit 3–6/7 angegeben; Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen können die Schule ein Jahr später beginnen.

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| **Frühkindliche Assistenzfachkraft**<br>*Asystent vykhovatel* | *Yasla – dytyachyy sadok*<br>**Kinderkrippe/ Kindergarten-Krippe**<br>2 Monate–5 (6) Jahre<br><br>*Doshkil'nyy navchal'nyy zaklad*<br>**Frühpädagogische Tageseinrichtung/ Kindergarten**<br>3–5 (6) Jahre | Qualifizierte Ergänzungskraft in integrativen Einrichtungen bzw. Gruppen | 2 Monate – 5(6) Jahre | Bachelor, 4 (oder 3) Jahre Universität<br><br>ECTS-Credits: 180<br>EQR-Stufe: 6<br>ISCED 2011: 6 |
| **Technische Assistenzkraft**<br>*Pomichnyk vykhovatelya* | *Yasla – dytyachyy sadok*<br>**Kinderkrippe/ Kindergarten-Krippe**<br>0–2 Jahre<br>2 Monate–5 (6) Jahre<br><br>*Doshkil'nyy navchal'nyy zaklad*<br>**Frühpädagogische Tageseinrichtung/ Kindergarten**<br>3–5 (6) Jahre<br><br>*Spetsial'nyy doshkil'nyy navchal'nyy zaklad*<br>**Fördereinrichtung/ Förderkindergarten**<br>2–6 (7) Jahre | Unqualifizierte Ergänzungskraft | n. z.[2] | Keine formale Grundausbildung erforderlich |
| **Kinderbegleitung**<br>*Asystent dytyny* | *Doshkil'nyy navchal'nyy zaklad*<br>**Frühpädagogische Tageseinrichtung/ Kindergarten**<br>3–5 (6) Jahre | Unterstützung von Kindern mit mehrfachen Behinderungen in integrativen Einrichtungen/Gruppen | | Mindestens 60 Stunden (2 ECTS-Credits) |

[2] n. z. = nicht zutreffend

*Kasten 1*
**SEEPRO-Professionsprofile der Kernfachkräfte nach Altersfokus der Ausbildung**
(nach Oberhuemer und Schreyer 2010)

- **Frühpädagogische Fachkraft** (0 bis 6/7 Jahre)
- **Vorschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 6 Jahre)
- **Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 10/11 Jahre)
- **Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft** (in der Regel 0 bis12 Jahre, manchmal auch Erwachsene mit besonderem Bedarf)
- **Sozialpflege-/Gesundheitspflege-Fachkraft** (je nach Berufsausbildung sowohl enger als auch breiter Altersfokus, manchmal auch für die Arbeit mit Erwachsenen)

## 2.2 Kita-Leitungskraft

Gemäß dem Gesetz der Ukraine "Über die Vorschulbildung" (Ministerium für Bildung und Wissenschaft 2015) werden frühpädagogische Kindertageseinrichtungen/Kindergärten von einer Einrichtungsleitung bzw. einem Direktor/einer Direktorin *(zaviduvach*) geleitet. Diese/r sollte die ukrainische Staatsbürgerschaft besitzen, fließend Ukrainisch sprechen, einen Master-Abschluss und mindestens drei Jahre Praxiserfahrung haben, über organisatorische Fähigkeiten verfügen und die physischen und psychischen Voraussetzungen für die Ausübung dieser beruflichen Funktion mitbringen. Der Einrichtungsträger hat das Recht, eine Person für diese Position zu benennen und einen Vertrag zu unterzeichnen.

Erfolgreiche Kandidaten/Kandidatinnen können unabhängig von Einrichtungsart und -träger als Einrichtungsleitung eingesetzt werden. In den meisten Fällen wird ein/e erfahrene/r pädagogische/r Mentor:in/Methodikfachkraft Kindergartenleitung. Stellenbeschreibungen einer Leitung sind in den Regelungen einer frühpädagogischen Einrichtung festgehalten.

Der Direktor/die Direktorin ernennt alle anderen Positionen gemäß der einschlägigen Gesetzgebung.

Zu den Leitungsorganen gehören nach dem Gesetz "Über die Vorschulbildung" der/die für das Einrichtungsmanagement verantwortliche Direktor:in einer frühkindlichen Einrichtung oder eines Kindergartens sowie der Pädagogische Beirat.

Dieser **Pädagogische Beirat** ist ein kollegiales Leitungsgremium, das gemäß den einschlägigen Rechtsvorschriften über die Vorschulbildung handelt. Zu den Mitgliedern gehören das gesamte pädagogische Personal, medizinisches Personal, andere Spezialisten/Spezialistinnen, die Vertretungen der Elternbeiräte und andere am Bildungsprozess beteiligte Personen. Der Pädagogische Beirat kann Vertretungen von Nichtregierungsorganisationen, Sekundarschullehrkräfte und Eltern zu seinen Sitzungen einladen. Alle Eingeladenen haben eine beratende Stimme. Die Leitung des Pädagogischen Beirats ist der/die Direktor:in der frühpädagogischen Einrichtung/des Kindergartens.

Zu den Aufgaben des Pädagogischen Beirats gehören:

- Genehmigung des Bildungsprogramms des Kindergartens, Evaluation seiner Umsetzung und Umsetzung der Bildungsstandards
- Entwicklung eines Systems zum internen Monitoring der Bildungsqualität
- Ausarbeitung des Arbeitsplans des Kindergartens
- Genehmigung des Jahresplans für die Fort- und Weiterbildung der pädagogischen Fachkräfte und deren Berichte im Rahmen des Attestierungsprozesses
- Erarbeitung von Möglichkeiten der Zusammenarbeit zwischen dem Kindergarten und den Familien

– Initiierung von institutionellen Audits und andere Themen.

Frühpädagogische Tageseinrichtungen/Kindergärten können auch andere Leitungsgremien haben:

– Selbstverwaltungen des pädagogischen Personals
– Selbstverwaltungen der Eltern
– Selbstverwaltungen anderer Akteure im Bildungsprozess.

## 2.3 Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung

Das ukrainische Gesetz "Über die Vorschulbildung" sieht keine spezifischen Qualifikationsanforderungen für die verschiedenen Arten von Fachkräften vor (ein Erlass, der dies vorsah, wurde aufgehoben), sondern nur die Bezeichnungen der Stellen und die Anzahl der Wochenstunden, die sie arbeiten sollen.

Es liegt in der Verantwortung der Einrichtungsleitung, die Stellenbeschreibungen für jede Stelle gemäß der Nationalen Klassifikation der Berufe (2010) zu entwickeln und zu genehmigen, insbesondere für neun Stellen, die sich auf pädagogische Aufgaben beziehen: Frühkindliche Bildungsfachkräfte, frühkindliche Assistenzkräfte, frühpädagogische Methodik-Fachkräfte, Förderfachkräfte, Logopäden/Logopädinnen, Pädagogische Psychologen/Psychologinnen, Musik-, Sport- und Werkfachkräfte.

Die Einrichtungsleitung kann sich auch auf die 2021 verabschiedeten Berufsstandards für frühkindliche Bildungsfachkräfte und Leitungspersonal stützen.

## 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal

Die Koordinierung und Aufsicht erfolgt durch die **Frühpädagogische Methodik-Fachkraft** (*vyxovatel-metodyst/starshyj vyxovatel*), deren Hauptaufgaben folgende sind:

– methodische Unterstützung der Fachkräfte, einschließlich der Entwicklung ihrer Arbeitspläne
– Supervision der pädagogischen Aktivitäten der Fachkräfte
– Bereitstellung der erforderlichen Informationen über die Entwicklung des Kindes für die Eltern
– Organisation des Planungsprozesses (monatlich, vierteljährlich, jährlich)
– Organisation der didaktisch-methodischen Fachgruppe in der frühpädagogischen Einrichtung/im Kindergarten
– Unterstützung bei der Entwicklung von Berufsgemeinschaften von frühpädagogischen Fachkräften, Moderation des Austauschs der "besten" Praxisbeispiele und deren Analyse
– Organisation des Mentoring-Prozesses für junge Frühkindliche Bildungsfachkräfte und für Studierende während des pädagogischen Praktikums
– Zusammenarbeit mit anderen Bildungseinrichtungen, insbesondere mit Grundschulen, um einen reibungslosen Übergang zwischen frühkindlicher Bildung und Grundschulbildung zu gewährleisten.

## 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal

Nach dem ukrainischen Gesetz "Über die Vorschulbildung" sind neben den Assistenzfachkräften und den Kinderbegleitungen auch folgende Stellen vorgesehen, die meist Teil des regulären Personals in der Einrichtung sind:

– Sozialpädagogen/Sozialpädagoginnen
– Pädagogische Psychologen/Psychologinnen
– Musikpädagogen/Musikpädagoginnen

- Sportlehrkräfte
- Förderfachkräfte
- Logopäden/Logopädinnen
- Werklehrkräfte.

## 3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund

Laut dem Statistischen Bulletin des Staatlichen Statistikdienstes der Ukraine umfasste Ende 2021 das Personal im Bereich der frühen Bildung 138.772 Personen, die im pädagogischen Bereich tätig waren, und 172.996 Personen, die im nicht-pädagogischen Bereich arbeiteten – siehe *Tabelle 2*.

*Tabelle 2*

**Ukraine: Anzahl der Personen im frühpädagogischen Bereich**

| | |
|---|---|
| Leitungen frühpädagogischer Einrichtungen/Kindergärten | 11.359 |
| Frühkindliche Bildungsfachkräfte | 90.833 |
| Methodik-Fachkräfte / pädagogische Fachberatungen | 4.832 |
| Pädagogische Psychologen/Psychologinnen | 4.525 |
| Sozialpädagogen/Sozialpädagoginnen | 375 |
| Assistenzfachkräfte | 4.781 |
| anderes pädagogisches Personal | 22.067 |
| **Gesamtanzahl des pädagogischen Personals** | **138.772** |
| medizinisches Personal | 11.523 |
| technisches Personal | 161.473 |
| **Gesamtanzahl der Personen im frühpädagogischen Bereich** | **311.768** |

*Quelle*: State Statistics Service of Ukraine 2021

136.951 Personen des Personals sind Frauen: darunter sind 37.572 Frauen unter 35 Jahren, 87.816 Frauen im Alter von 36–60 Jahren und 13.384 Frauen im Alter von 61 Jahren und älter.

Was die Qualifikationen betrifft, so verfügten Ende 2021 41.668 der insgesamt 138.772 frühkindliche Bildungsfachkräfte über einen Junior-Bachelor-Abschluss; 94.096 der übrigen hatten ebenfalls einen Hochschulabschluss (Bachelor/Spezialist:in/Master).

*Tabelle 3*

**Ukraine: Personalstrukturen – Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund**

| **Personal** | **Jahr/Prozentanteile** |
|---|---|
| Fachkräfte mit einschlägigem, dreijährigen (oder längeren) Hochschulabschluss | 2021:<br>**30%** Junior Bachelor-Abschluss (siehe *Kapitel **4.1***)<br>**70%** Bachelor- oder Master-Abschluss |
| Fachkräfte mit einschlägigem Fachschulabschluss (postsekundär) | n. z. |
| Personal mit einschlägigem berufsbildenden Sekundarstufenabschluss II | n. z. |

| Personal | Jahr/Prozentanteile |
|---|---|
| Personal mit anderer, nicht einschlägiger Qualifikation | keine Daten verfügbar |
| Personal ohne formale Ausbildung | keine Daten verfügbar |
| Fachkräfte mit besonderer Spezialisierung (z.B. Integrationsfachkräfte), die regelmäßig in der Einrichtung arbeiten | keine Daten verfügbar |
| Männliche Fachkräfte | keine Daten verfügbar |
| Fachkräfte mit Migrationshintergrund | keine systematisch erhobenen nationalen Daten verfügbar |

*Quelle*: State Statistics Service of Ukraine 2021

# 4. Berufliche Erstausbildungen

## 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische)

Gemäß dem ukrainischen Gesetz "Über Hochschulbildung" (Verkovna Rada 2014) wird die Berufsausbildung, einschließlich der Lehrkraftausbildung, auf vier Ebenen der Hochschulbildung angeboten: auf der Anfangsstufe (Kurzstudiengang), der ersten Stufe (Bachelor), der zweiten Stufe (Master) und der dritten Stufe (Doktorgrad).

Nach Abschluss der entsprechenden Studiengänge auf den einzelnen Stufen erhalten die Absolventen/Absolventinnen die folgenden Diplome/Abschlüsse:

1) Anfangsstufe – Junior-Bachelor-Abschluss (120 ECTS-Credits)
2) Erste Stufe – Bachelor-Abschluss (180–240 ECTS-Credits)
3) Zweite Stufe – Master-Abschluss (90–120 ECTS-Credits)
4) Dritte Stufe – Doktorgrad (PhD).

Berufliche Erstausbildungen für künftige Frühkindliche Bildungsfachkräfte werden von tertiären Pädagogischen Fachschulen (Anfangsstufe, Junior-Bachelor oder erste Stufe, Bachelor) sowie von pädagogischen Instituten, pädagogischen und klassischen Universitäten angeboten, an denen Bachelor und Master-Abschlüsse erworben werden können.

Die Mindest-Zugangsvoraussetzung für die (Junior)Bachelor-Ausbildung an den *Pädagogischen Fachschulen* ist ein abgeschlossener Sekundarschulabschluss. Einige dieser Fachschulen haben mit pädagogischen oder klassischen Universitäten Übernahmeverträge abgeschlossen. Danach werden Absolventen/Absolventinnen mit Junior-Bachelor-Abschluss bevorzugt aufgenommen und können das Universitätsstudium im dritten Semester beginnen. *Pädagogische Universitäten* bilden Lehrkräfte für die Sekundarstufe I und II und für Fachschulen aus. Viele der Pädagogischen Fachschulen und Universitäten bieten jedoch auch Programme für Frühkindliche Bildungsfachkräfte und für Grundschullehrkräfte an. Absolventen/Absolventinnen mit Bachelor-Abschluss können ihre pädagogische Ausbildung an Universitäten fortsetzen, um einen Master-Abschluss zu erlangen.

*Universitäten* bieten Ausbildungen für Lehrkräfte innerhalb des Studienprogramms „Bildung“ an; in klassische Universitäten können auch pädagogische Institute eingebunden sein. Bachelor-Ausbildungen an Universitäten haben eine nominale Studiendauer von vier Jahren (drei Jahre für Personen mit einem Junior-Bachelor-Abschluss). Master-Ausbildungen dauern in der Regel ein Jahr; in einigen Fällen hat das Ministerium für Bildung und Wissenschaft eine Dauer von

eineinhalb Jahren genehmigt. Die Länge der Master-Ausbildung für Absolventen/Absolventinnen mit Bachelor-Abschluss kann individuell festgelegt werden, je nach den Unterschieden in den Lehrplänen zwischen Bachelor- und Master-Ausbildung.

Personen mit einem Basis-Sekundarschulabschluss und ausreichenden Kenntnissen und Kompetenzen im frühpädagogischen Bereich können sich in einen **fachspezifischen Juniorstudiengang** einschreiben (2½ bis 3 Jahre), um den Junior-Bachelor-Abschluss zu erhalten. In der Regel dauert ein Universitäts-Bachelor-Studium vier Jahre (240 ECTS-Credits), obwohl für den frühpädagogischen Bereich nur 180 ECTS-Credits erforderlich sind. In den frühpädagogischen Tageseinrichtungen übernehmen alle Absolventen/Absolventinnen dann die gleichen Aufgaben.

*Tabelle 4*
**Ukraine: Frühkindliche Bildungsfachkraft**

| **Titel in Ukrainisch:** *Vykhovatel*<br>**Profil:** Frühpädagogische Fachkraft |
|---|
| **Zugangsvoraussetzungen:** Sekundarschulabschluss (9 oder 11 Jahre Schule)<br>**Ausbildung**: 4 Jahre an einer *Pädagogischen Fachschule* für Studierende mit 9 Jahren, 3 Jahre für die mit 11 Jahren Sekundarschulbildung. Die reguläre Dauer beträgt für Bachelor-Programme an tertiären Fachschulen 4 Jahre in Vollzeit und 5 Jahre in Teilzeit oder im Fernstudium.<br>***oder***<br>4 Jahre (3 Jahre für Personen mit fachspezifischem Vordiplom) im Studiengang "Bildung" an einer *Universität*. An dieses Studium kann ein 1- oder 1½jähriges Master-Programm angeschlossen werden.<br>**Abschluss:** Bachelor-Abschluss in Frühpädagogik<br>**ECTS-Credits:** 180<br>**EQR-Stufe:** 6<br>**ISCED 2011:** 6<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kinderkrippen/Kindergarten-Krippe (2 Monate–5(6) Jahre), frühpädagogische Tageseinrichtungen/Kindergärten (3–5/6 Jahre), Förderkindergärten (2– 6/7 Jahre), Kinderentwicklungszentren (5–6 (7) Jahre). |

**Anmerkung:** Hochschulinstitutionen sind nicht verpflichtet, für die Erwerbstätigkeit aller Absolventinnen/Absolventen sorgen; diese können sich auf Positionen ihrer Wahl bewerben, mit Ausnahme derer, die durch staatliche oder lokale Finanzierung unterstützt werden. Sie sind verpflichtet, eine vorgeschlagene Stelle anzunehmen, gemäß einem Vorgehen, das vom Ministerkabinett der Ukraine (1996) festgelegt wurde. Sie unterzeichnen eine Vereinbarung mit der Verwaltung einer Hochschuleinrichtung, mindestens drei Jahre nach ihrem Studienabschluss im staatlichen Sektor zu arbeiten. Absolventen/Absolventinnen, die sich verpflichten, mindestens drei Jahre in ländlichen Gebieten zu arbeiten, erhalten vom Staat innerhalb der gesetzlich festgesetzten Normen freie Unterkunft, Heizung und Elektrizität (Ministerkabinett 2011). Wenn sich Absolventen/Absolventinnen weigern und die vorgeschlagene Arbeitsstelle nicht antreten möchten, müssen sie die vollen Ausbildungskosten an den Staat zurückzahlen (Paragraph 2 des Präsidialbeschlusses 1996).

Einrichtungsleitungen und pädagogische Fachberatungen (Frühpädagogische Methodik-Fachkräfte) absolvieren die gleiche Ausbildungsroute wie Frühkindliche Bildungsfachkräfte (siehe *Tabelle 5*).

Zu Beginn des Schuljahres 2021/22 waren folgende Studierenden im Fachbereich "Vorschulbildung" eingeschrieben:

*Tabelle 5*
**Ukraine: Anzahl der Studierenden nach Bildungsniveau**

| Bildungsniveau | Anzahl der Studierenden Anfang des Schuljahres 2021/22 | Anzahl der Absolventen/Absolventinnen von Ausbildungsinstitutionen im Schuljahr 2021/2022 |
|---|---|---|
| Junge/r Spezialist:in | 542 | 470 |
| Junior-Bachelor | 1.222 | - |
| Bachelor | 126 | 15 |
| Master | 3.676 | 477 |

*Quelle*: State Statistics Service of Ukraine 2022

## 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula

### Frühkindliche Bildungsfachkraft (*Vykhovatel)*

**Kompetenzen**

Kompetenzen, die von Frühkindlichen Bildungsfachkräften erworben werden, sind in der Regel nach fachspezifischen (beruflichen) und allgemeinen (grundlegende Kompetenzen und übertragbare Fertigkeiten) Kompetenzen strukturiert.

Zudem gibt es auch andere ebenso wichtige, allgemeine Kompetenzen, die Studierende während ihrer Ausbildung beherrschen lernen. Diese beziehen sich auf alle Ebenen des Lehrberufs und umfassen:

- Lernen zu lernen
- eine Fremdsprache und grundlegende Informationstechnologien zu beherrschen
- mit Kindern, Eltern und Kollegen/Kolleginnen zu kommunizieren
- in der Lage zu sein, nach Informationen zu suchen und sie selbstständig anzuwenden
- die Strategie des lebenslangen Lernens zu verfolgen
- reflektieren zu können
- die Individualität der Kinder zu berücksichtigen
- in der Lage zu sein, Materialien zu organisieren und sie angemessen zu präsentieren
- die Entwicklungsstufe eines Kindes einzuschätzen
- eine stimulierende und altersgerechte Umgebung für Kinder zu schaffen, ohne den Lernprozess zu forcieren oder zu beschleunigen.

Absolventen/Absolventinnen des Bachelor-Studiums der Frühpädagogik sollten …

- sozial wichtige Probleme und Prozesse analysieren können und Forschungsmethoden bei beruflichen und sozialen Aktivitäten einsetzen
- in der Lage sein, ihre Arbeit wissenschaftlich zu organisieren, indem sie die aktuellsten Ansätze nutzen
- grundlegende Kenntnisse von Arbeitsbeziehungen haben
- mit Kollegen/Kolleginnen kooperieren und in einem Team arbeiten können
- die grundlegenden pädagogischen Fertigkeiten kennen
- über ihre eigene Erfahrung reflektieren und persönliche Fähigkeiten analysieren können
- in der Lage sein, neue Kenntnisse zu erwerben, indem sie moderne Informationstechnologien nutzen
- die geeignetsten didaktischen Ansätze in ihrer täglichen Arbeit mit den Kindern implementieren können
- ihre eigenen persönlichen und beruflichen Fähigkeiten und Vermittlungskompetenzen verbessern können

– angemessene Ansätze für Kinder mit besonderen Bedürfnissen aus benachteiligten Milieus oder für Kinder mit Krisen- oder Konflikterfahrungen anbieten können.

**Berufliche Standards – Frühkindliche Bildungsfachkraft**

Im Oktober 2021 wurden Standards für den Beruf der Frühkindlichen Fachkraft vorgelegt und vom ukrainischen Ministerium für Wirtschaft genehmigt (2021).

Die beruflichen Standards beschreiben die Hauptziele der beruflichen Tätigkeit einer Frühkindlichen Fachkraft. Sie legen die Arbeitsbedingungen und die Zulassungsverfahren zum Beruf fest; sie führen die Dokumente auf, mit denen die in der beruflichen Erstausbildung und Fort- und Weiterbildung erworbenen beruflichen und pädagogischen Qualifikationen überprüft werden sowie die Rechtsvorschriften, die die beruflichen Tätigkeiten regeln und sie beschreiben die allgemeinen und beruflichen Kompetenzen.

Zu den allgemeinen Kompetenzen einer Frühkindlichen Fachkraft gehören die folgenden:

– bürgerliche Kompetenz
– soziale Kompetenz
– kulturelle Kompetenz
– Führungskompetenz
– ethische Kompetenz.

Die beruflichen Kompetenzen sind nach spezifischen Aufgaben oder Funktionen gegliedert und umfassen die folgenden:

**A. Organisation, Bereitstellung und Durchführung des Bildungsprozesses**

– prognostisch (die Fähigkeit, den Bildungsprozess zu planen und Ergebnisse vorherzusagen; berufliche Aktivitäten zu dokumentieren)
– organisatorisch (die Fähigkeit, frühkindliche Bildung in ukrainischer Sprache anzubieten; effektive Methoden entsprechend den Bedürfnissen der Kinder und ihrer Eltern auszuwählen; Bedingungen für frühkindliche Bildung für Kinder mit besonderen Bedürfnissen zu schaffen)
– evaluativ-analytisch (Fähigkeit zur Durchführung und Interpretation der Ergebnisse des Monitorings der pädagogischen Aktivitäten, um die notwendigen Änderungen entsprechend den Bedürfnissen und Möglichkeiten der Kinder vorzunehmen; Fähigkeit zur Ermittlung des Niveaus der Kompetenzentwicklung der Kinder gemäß den Bildungsstandards) und
– fachlich-methodisch (Fähigkeit, die Schlüsselkompetenzen gemäß den Bildungsstandards zu entwickeln).

**B. Mitwirkung an der Entwicklung eines gesunden, sicheren und integrativen Bildungsumfelds**

- Gesundheitsschutz (Fähigkeit, ein physisch und psychisch sicheres Bildungsumfeld zu organisieren) und
- Projektmanagement (Fähigkeit zur Organisation von Aktivitätszentren auf der Grundlage des Universellen Designs).[3]

**C. Zusammenarbeit mit am Bildungsprozess Beteiligten**

- psycho-emotional (Fähigkeit zur Selbstbeherrschung, zur toleranten Interaktion, zur flexiblen Reaktion auf Veränderungen, Resilienz)

[3] Siehe UN 2006. „Universelles Design" bedeutet die Gestaltung von Produkten, Umgebungen, Programmen und Dienstleistungen, die von allen Menschen so weit wie möglich genutzt werden können ohne die Notwendigkeit einer Anpassung oder eines speziellen Designs. "Universelles Design" soll Hilfsmittel für bestimmte Gruppen von Menschen mit Behinderungen nicht ausschließen, wenn dies erforderlich ist (UN 2006, 4).

- pädagogisch (Fähigkeit zur effektiven Kooperation und Kommunikation; Fähigkeit zur Einbindung aller Beteiligten in den Bildungsprozess nach den Prinzipien der Partnerschaft und der gegenseitigen Verantwortung; Fähigkeit zur Teamarbeit)
- moralisch-ethisch (Fähigkeit, die individuellen kulturellen, religiösen, sozialen und sprachlichen Besonderheiten der Familien zu berücksichtigen und Stereotypen und Diskriminierung zu bekämpfen).

**D. Fort- und Weiterbildung**

- lebenslanges Lernen (Fähigkeit zur Reflexion und Selbsteinschätzung, zur Planung der beruflichen Entwicklung)
- informativ-kommunikativ (Fähigkeit, Informationstechnologien und e-Ressourcen im Bildungsprozess effektiv zu nutzen, sich der Sicherheitsregeln im digitalen Umfeld bewusst zu sein und diese anzuwenden).

Alle in den beruflichen Standards beschriebenen Kompetenzen werden durch die spezifischen Kenntnisse und Fertigkeiten umgesetzt. Sie werden nun in großem Umfang in den Fortbildungsprogrammen für Frühkindliche Bildungsfachkräfte verwendet. Von allen Fortbildungsanbietern wird erwartet, dass sie diese bei der Entwicklung ihrer Programme berücksichtigen. Sie können auch von Einrichtungen der beruflichen Erstausbildung, von Leitungen frühpädagogischer Tageseinrichtungen/Kindergärten und von anderen Akteuren verwendet werden.

**Berufliche Standards – Kindergartenleitungen**

Im September 2021 wurden Standards für Kindergartenleitungen vorgelegt und vom ukrainischen Ministerium für Wirtschaft genehmigt (2021).

Die beruflichen Standards für Leitungen sind nach den gleichen Zielen wie die für Frühkindliche Bildungsfachkräfte gegliedert und umfassen die folgenden Aufgaben/Funktionen und Kompetenzen:

**A. Organisation einer gesunden, sicheren und inklusiven Lernumgebung**

- Gesundheitsschutz (Fähigkeit, eine physisch und psychisch sichere Lernumgebung zu schaffen und die Arbeit der psychologischen und sozialpädagogischen Dienste im Kindergarten zu organisieren)
- Planung (Fähigkeit zur Planung und Analyse der Wirksamkeit des Bildungsprozesses).

**B. Management einer frühpädagogischen Einrichtung/eines Kindergartens**

- operatives Management (Fähigkeit, die Finanzierung des Kindergartens sicherzustellen, Organisation und Kontrolle der Ernährung und der medizinischen Versorgung im Kindergarten, Personalverwaltung)
- organisatorisch-methodisches Management (Fähigkeit zur Organisation des Bildungsprogramms, der Arbeit des psychologisch-pädagogischen Unterstützungsteams, der methodischen Unterstützung des pädagogischen Personals)
- Kommunikation (Fähigkeit zur effektiven Kommunikation mit allen am Bildungsprozess Beteiligten und anderen Entscheidungsträgern).

**C. Kontinuierliche persönliche und berufliche Weiterbildung**

- lebenslanges Lernen (Fähigkeit zur Reflexion und Selbsteinschätzung, zur Planung der beruflichen Entwicklung)

- informativ-kommunikativ (Fähigkeit, Informationstechnologien und e-Ressourcen im Bildungsprozess effektiv zu nutzen, sich der Sicherheitsregeln im digitalen Umfeld bewusst zu sein und diese anzuwenden).

**D. Führung und Partnerschaft**

- Führung (Fähigkeit, die frühpädagogische Einrichtung/den Kindergarten zu präsentieren, Belastbarkeit und Flexibilität zu zeigen, Konfliktlösungen zu unterstützen und einem beruflichen Burn-out vorzubeugen)
- Emotional-ethisch (Fähigkeit zur Selbstregulierung, zur Toleranz, zum konstruktiven und nachhaltigen Umgang mit den am Bildungsprozess Beteiligten).

**E. Strategische Entwicklung**

- strategische Führung und strategische Entwicklung (Fähigkeit zur strategischen Planung, zur Entwicklung einer Strategie für den Kindergarten, zur Entwicklung eines Systems zur Qualitätskontrolle)
- strategische Kommunikation (Fähigkeit, den Kindergarten gegenüber verschiedenen Stakeholdern zu präsentieren)
- normativ-legal (Fähigkeit, rechtliche Dokumente in der beruflichen Tätigkeit zu nutzen).

Die beruflichen Standards für Leitungen frühpädagogischer Tageseinrichtungen/Kindergärten werden – wie die Standards für Frühkindliche Bildungsfachkräfte – von verschiedenen Fortbildungsanbietern verwendet. Sie können auch von den Einrichtungen der beruflichen Erstausbildung und anderen Akteuren verwendet werden.

Die Empfehlungen (in ukrainischer Sprache) zur Verwendung dieser beruflichen Standards wurden 2022 vom Ministerium für Bildung und Wissenschaft entwickelt und auf den Websites des Ministeriums und des Ukrainischen Instituts für Bildungsentwicklung veröffentlicht.

**Curriculare Schwerpunkte**

Das Bachelor-Studium besteht aus verschiedenen Bildungsblöcken. Der erste ist allgemeiner Art und zielt ab auf die Gesamtentwicklung der Persönlichkeit, der Herausbildung von Werten, Führungseigenschaften, Wissen über sich selbst und eine Dokumentation über ein ausgewähltes Kind. Der zweite Block besteht aus allgemeinen pädagogischen Kenntnissen und beinhaltet Psychologie und Pädagogik. Während dieses Blocks beginnt ein Kurs über Frühpädagogik, der die intellektuelle kindliche Entwicklung und mögliche Einflussnahmen auf die Entwicklung umfasst.

Absolventen/Absolventinnen des Bachelor-Programms Frühpädagogik sollten Kenntnisse haben über:

- grundlegende Humanwissenschaften und soziale Wirtschaftswissenschaften sowie ethische und gesetzliche Standards, die die Beziehungen einer Person zur Gesellschaft und zur Umgebung steuern
- Merkmale und gesellschaftliche Bedeutung ihres künftigen Berufes
- eine ganzheitliche Sichtweise der Prozesse und Phänomene in Gesellschaft und Natur; die Fähigkeit, diese Prinzipien bei Entscheidungen über angemessene Bildungsziele zu nutzen
- ein wissenschaftliches Verständnis über eine gesunde Lebensführung und -ausführung
- Lernkulturen und Gesetzmäßigkeiten des Denkens.

## 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit

In der Ukraine benötigen Kernfachkräfte in frühpädagogischen Einrichtungen die volle formale Qualifizierung als Frühkindliche Bildungsfachkraft. Außer der oben beschriebenen existieren keine alternativen Qualifizierungsrouten, die einen flexibleren Ansatz oder alternative Zugangsvoraussetzungen erlauben. Männer und Frauen ohne formale Qualifikation können nur als (technische) Frühkindliche Assistenzkräfte arbeiten. Technisches Personal erhält in der Regel eine Art berufsbegleitender Fortbildung bzw. Anleitung während sie im Kindergarten arbeiten.

# 5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum)

Art, Dauer und Organisation des Praktikums in der beruflichen Erstausbildung frühpädagogischer Kernfachkräfte sind im curricularen Rahmenwerk des Ukrainischen Ministeriums für Bildung definiert (1993). Gemäß *dem Konzept für die Entwicklung der pädagogischen Ausbildung* (Ministerium für Bildung und Wissenschaft 2018) ist das pädagogische Praktikum ein obligatorischer Teil und sollte in den Bachelor- und Master-Studiengängen ab dem ersten Studienjahr mindestens 30 ECTS-Credits umfassen. Mindestens die Hälfte der Studiendauer sollte praktische berufliche Tätigkeiten umfassen.

Jede Hochschuleinrichtung (Fachschule/Institut/Universität) entwickelt interne Regelungen für das pädagogische Praktikum. Dazu gehören allgemeine Ziele und Aufgaben, die Arten der pädagogischen Praktika und Zeitpläne, die Verantwortlichkeiten der angehenden frühkindlichen Bildungsfachkräfte, der Betreuer:innen an der Hochschule und in den frühpädagogischen Einrichtungen, eine Beschreibung des Beurteilungsprozesses, Beispiele für die Dokumentation usw.

In den meisten Fällen gibt es drei Arten von Praktika: (1) Bildungspraktikum, (2) pädagogisches Praktikum und (3) Vordiplom-Praktikum.

*Tabelle 6*

**Ukraine: Praktikums-Arten in der Frühpädagogik**

| Art des Praktikums | Semester | Anzahl der Wochen |
|---|---|---|
| Bildungspraktikum | 5 | 2 |
| pädagogisches Praktikum | | |
| – in Gruppen mit Kindern bis zu 3 Jahren | 6 | 2 |
| – in Gruppen mit Kindern im Vorschulalter (3 bis 5 Jahre) | 7 | 5 |
| – Vordiplom-Praktikum (meist am künftigen Arbeitsplatz) | 8 | 6 |
| – Vordiplom-Praktikum mit zusätzlicher Spezialisierung | 8 | 2 |

*Quelle:* Ivano-Frankivsk College 2015.

### Unterstützung durch Mentoring

In frühpädagogischen Einrichtungen/Kindergärten finden zwei Formen des Mentorings statt: (1) für neu qualifizierte Lehrkräfte und (2) für alle Team-Mitglieder einer Einrichtung durch eine pädagogische Fachberatung/Methodik-Fachkraft (siehe *Kapitel **7.3***). Diese Aufgaben sind im Jahresplan der Einrichtung vorgesehen. Spezifisches Mentoring für Studierende, die ihr Praktikum in einem Kindergarten absolvieren, wird von der Leitung der aufnehmenden Tageseinrichtung angeboten.

# 6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals

Fort- und Weiterbildung war durch die *Regelung über die Zertifizierung von Lehrpersonal* **(**Ministerium für Bildung und Wissenschaft 2010) geregelt**.** Zertifizierungen des Lehrpersonals war verpflichtend und musste einmal in fünf Jahren stattfinden. Ziel war es, das derzeitige Qualifikationsniveau der einzelnen Lehrkräfte zu bestätigen oder ein höheres zu erreichen. Die wichtigste Bedingung für die Zertifizierung war die Teilnahme an den obligatorischen Kursen an Fachabteilungen der Institutionen für Lehrkraftausbildung, Instituten und Universitäten oder an Weiterbildungsinstituten, Rezertifizierungszentren und an Fortbildungsinstitutionen für Lehrkräfte (INSETT) mindestens einmal alle fünf Jahre. Es gab kein klar definiertes jährliches Zeitkontingent, das der beruflichen Weiterbildung gewidmet werden sollte.

Die **neue Verordnung über die Zertifizierung von Lehrpersonal** wurde im September 2021 entwickelt und befindet sich im Genehmigungsverfahren (Ministerium für Bildung und Wissenschaft 2021b). Der Hauptunterschied zwischen den beiden Verordnungen von 2010 und 2021 ist die Festlegung von Mindeststunden für die Fortbildung als Voraussetzung für die Zertifizierung. Nach der Verordnung von 2021 müssen frühkindliche Bildungsfachkräfte innerhalb von fünf Jahren mindestens 120 Stunden (4 ECTS-Credits) Fortbildung absolvieren. Für Grundschullehrkräfte sind es 150 Stunden (5 ECTS-Credits) alle fünf Jahre. Es wurde empfohlen, dass Lehrpersonal jährlich an Weiterbildungsmaßnahmen teilnehmen sollte, ohne dass jedoch eine klare Verteilung der Credits für jedes Jahr festgelegt wurde. Im Beschluss des Ministerkabinetts (2019) wurde festgehalten, dass alle pädagogischen Mitarbeiter:innen dauerhaft an beruflicher Weiterbildung teilnehmen sollten und das Recht haben sollten, sowohl den Anbieter als auch die Form der Weiterbildungsleistungen zu wählen (Demonopolisierung von INSETT).

Die FWB des Bildungspersonals, einschließlich der Frühkindlichen Fachkräfte, erfolgt nach einem Plan, der von der Bildungseinrichtung, in der sie arbeiten, genehmigt ist. Gleichzeitig haben die Fachkräfte das Recht, über diesen Plan hinaus verschiedene Möglichkeiten zu nutzen.

Fortbildungsanbieter sollten offiziell registriert sein und das aktuelle Programm auf ihrer Website veröffentlichen. Jedes Programm sollte die Anzahl der zugewiesenen Credits, eine Liste der angestrebten Kompetenzen sowie weitere Informationen enthalten.

In den Empfehlungen des Ministeriums für Bildung und Wissenschaft (2022a) zur Umsetzung der beruflichen Standards für Leitungen frühpädagogischer Einrichtungen/Kindergärten wird erwähnt, dass Anbieter von Fortbildungen ihre Programme auf die in diesen Standards enthaltenen Kompetenzen ausrichten sollten. Obwohl die Empfehlungen zur Umsetzung der beruflichen Standards für Frühkindliche Bildungsfachkräfte noch nicht veröffentlicht wurden, enthalten sie eine ähnliche Empfehlung zur Ausrichtung auf die in den beruflichen Standards aufgeführten Kompetenzen.

Im Paragraph 1.7 der *Regelung über die Zertifizierung von Lehrpersonal* (Ministerium für Bildung und Wissenschaft 2010) ist festgelegt, dass Lehrpersonal einmal in fünf Jahren eingeschätzt und zertifiziert werden soll. Wenn eine Lehrkraft schneller eine höhere Stellung erreichen will, kann sie beantragen, außer der Reihe eingeschätzt zu werden, aber nicht früher als ein Jahr nach der vorhergehenden Einschätzung. Dieses Vorgehen wird *Rezertifizierung* genannt.

Um befördert zu werden, müssen Frühkindliche Bildungsfachkräfte einen Fortbildungskurs besuchen, den sie seit 2019 selbst auswählen können.

Seit dem Beginn des Schuljahres September 2020 organisieren die **Zertifizierungskommissionen** den Zertifizierungsprozess auf drei verschiedenen Ebenen: Die Zertifizierungskommissionen auf

der ersten Ebene sind bei den Kindertageseinrichtungen/Kindergärten angesiedelt, auf der zweiten Ebene bei der lokalen Bildungsbehörde und auf der dritten Ebene beim Bildungsministerium.

Die Zertifizierungskommissionen sind für ein Jahr eingerichtet und haben folgende Aufgaben: Auf der 1. Ebene sind sie für die Zertifizierung von Lehrpersonal verantwortlich; auf der 2. Ebene überwachen sie die Zertifizierung der Einrichtungsleitungen; und auf der 3. sind sie zuständig für die Zertifizierung von Leitungsorganen.

Die Zertifizierungskommission der 1. Stufe (bis zum 15. März eines Jahres) muss sich mit der Berufserfahrung der Fachkräfte vertraut machen, die sich um die Teilnahme am Zertifizierungsverfahren beworben haben, indem sie deren Unterricht besucht, ihre Dokumentation und die von der Einrichtungsleitung entwickelten beruflichen Tätigkeiten und Merkmale studiert. Die endgültige Entscheidung über die berufliche Qualifikation wird in einer Sitzung der Zertifizierungskommission getroffen, in der die Fachkräfte eine Präsentation halten und zusätzliche Informationen liefern können.

**Formale Fortbildungskurse** für alle Kategorien des Bildungspersonals haben ähnliche Ziele:

- Entwicklung von Standards, die sich auf die Modernisierung der Aus-, Fort- und Weiterbildung von Fachkräften und Leitungen beziehen
- Implementierung moderner Technologien in die FWB des Personals aus dem Bildungs-, Wissenschafts- und Pädagogikbereich nach den Erfordernissen einer innovativen Bildungsentwicklung
- Sicherstellen der proaktiven Art der Weiterbildung des Personals aus dem Bildungs-, Wissenschafts- und Pädagogikbereich, um die Anforderungen der Bildungsreform und die Herausforderungen moderner gesellschaftlicher Entwicklung zu erfüllen (Präsidialbeschluss 2013).

Die berufliche Weiterbildung wird über die regionalen und kommunalen Haushalte finanziert. Die Veränderungen bei der Finanzierung begannen 2019, nachdem der Beschluss des Ministerkabinetts Nr. 800 (Ministerkabinett 2019) verabschiedet worden war. Danach umfasst der Planungsprozess zwei Phasen:

(1) In der ersten Phase wird von der Bildungseinrichtung erwartet, dass sie auf der Grundlage der Vorschläge der Fachkräfte einen Fortbildungsplan entwickelt. Die Vorschläge sollten die Richtung der FWB, die FWB-Anbieter und die Kosten ihrer Dienstleistungen enthalten. Diese Pläne sollten bis Dezember erstellt werden. Wenn der Plan vom Pädagogischen Beirat genehmigt wird, wird er auf die Website der Bildungseinrichtung hochgeladen. Fortbildungsanbieter (INSETT), die über die regionalen (*oblast*) Haushalte finanziert werden, stellen ihre Finanzanträge auf der Grundlage der Pläne der Bildungseinrichtungen und unter Berücksichtigung der Zahl der Fachkräfte, die ihre Bereitschaft zur Teilnahme an solchen Kursen erklärt haben.

(2) Die zweite Stufe der Planung erfolgt durch die Einrichtungsleitung, die die Kosten für die FWB in den Jahres- und Budgetplan der Einrichtung aufnehmen muss.

In allen ukrainischen Bildungsinstitutionen, einschließlich der Kindergärten, wird Fortbildung als integraler Teil der beruflichen Arbeit gesehen. Dennoch **finden Fortbildungen nicht während der Arbeitsstunden statt**, sondern danach oder während der Ferien.

Die Fachkräfte schätzen die Aktivitäten am Arbeitsplatz, die von Fortbildungsanbietern in ihren Kindergärten angeboten werden. Diese kindergartenbasierten Trainings sind sehr beliebt, vor allem bei Fachkräften in ländlichen Gebieten, weil sie auf diese Weise von den FWB-Programmen profitieren können ohne ihre Familien verlassen zu müssen. In diesem Modell können auch Kindergartenteams den Anbieter bitten, ein Programm zu gestalten, das sich mit einem spezifi-

schen Problem oder mit den aktuellsten regionalen oder staatlichen bildungspolitischen Initiativen befasst. So berücksichtigt das Training die Interessen der Fachkräfte und trägt damit zur Verbesserung der Fortbildungsqualität bei. Manchmal gibt es auch Kurse für technische Assistenzkräfte.

Hinsichtlich der **Teilnahme an Fortbildung** gibt es keine Probleme, da der Besuch fast ausschließlich von den individuellen Wünschen abhängt. FWB werden im Rahmen des **Karriereaufstiegs** anerkannt.

Ab 2020, als durch COVID-19 verursachte Quarantäneanforderungen in vielen Regionen der Ukraine eingeführt wurden, wurden Fortbildungskurse und der Zertifizierungsprozess online angeboten.

**Reformen hinsichtlich der FWB frühpädagogischer Fachkräfte**

Seit der Unabhängigkeit 1991 richtet das Bildungsministerium viel Aufmerksamkeit auf eine Reformierung des Systems der Aus- und Fortbildung von Bildungsfachkräften, um die Anforderungen einer Gesellschaft zu erfüllen, die sich durch sozialen, wirtschaftlichen und kulturellen Wandel auszeichnet. Insbesondere wurde 2011 das staatliche Programm „Bildungsfachkraft“ entwickelt (Ministerium für Bildung und Wissenschaft 2011). Dies sieht koordinierte Anstrengungen zur Verbesserung der Qualität der Grundausbildung und FWB des Lehrpersonals in der Ukraine vor.

Die jüngsten Reformen im Bildungssystem, die als "Neue Ukrainische Schule" bekannt sind (und auch die frühkindliche Bildung und Betreuung beeinflussen), stehen im Zusammenhang mit der Verabschiedung des neuen ukrainischen Bildungsgesetzes, das im September 2017 in Kraft getreten ist (Ministerium für Bildung und Wissenschaft 2017).

Nach der Verabschiedung des ukrainischen Gesetzes "Über die Bildung" wurde das *Konzept zur Entwicklung der pädagogischen Ausbildung* entwickelt (Ministerium für Bildung und Wissenschaft der Ukraine 2018). Das Hauptziel des Konzepts bestand darin, das System der beruflichen Erstausbildung von Lehrkräften zu verbessern und alternative Formen der FWB für Lehrpersonal zu entwickeln. Das Konzept legte den Schwerpunkt auf die folgenden Aspekte der Reform: Entwicklung eines Qualifikationsrahmens und beruflicher Standards, einschließlich Standards für digitale Kompetenzen; Entwicklung eines internen Systems zur Qualitätsverbesserung in der Bildung; zentrale Ziele für jede Ebene der Hochschulausbildung (insgesamt vier Ebenen); Erhöhung des Zeitanteils für das pädagogische Praktikum.

Eine der Hauptreformen, die im Gesetz "Über die Bildung" vorgesehen sind, ist die *Dezentralisierung* des Fortbildungssystems (Ministerkabinett 2019). Bis dahin wurden die Bildungsfachkräfte (sowohl in Kindergärten als auch in Schulen) ermutigt, ihre beruflichen Kenntnisse nur mit kostenfreien Kursen an regionalen INSETT-Instituten einmal in fünf Jahren zu verbessern.

Das neue ukrainische Gesetz "Über die Bildung" sieht eine Ausweitung der strukturellen Reformen des Systems der Frühpädagogik vor, die Einführung neuer Bildungsstandards für die Vorschulbildung mit der Bezeichnung "Grundkomponente der Vorschulbildung" (genehmigt durch den Erlass des Ministeriums für Bildung und Wissenschaft (2021a) und die oben (*Kapitel **4.2***) erwähnten beruflichen Standards für Frühkindliche Bildungsfachkräfte sowie für Leitungen frühpädagogischer Tageseinrichtungen/Kindergärten.

Eine weitere wichtige Reform im Bereich der FWB war die Reform des bestehenden Netzwerkes von Methodikzentren und die Einrichtung eines Netzwerkes von Zentren für die FWB des Lehrpersonals (2020) in den lokalen Gemeinden. Die Hauptziele dieser Zentren sind die Förderung der FWB des Lehrpersonals in lokalen Gemeinden, die Bereitstellung psychologischer Unterstützung und Beratung. Zu den spezifischeren Aufgaben gehört folgendes:

- zusammenfassen und Teilen von Informationen hinsichtlich der FWB
- Koordinierung von professionellen Lerngemeinschaften
- gemeinsame Nutzung der Datenbank von FWB-Anbietern (Programme, Feedback der Teilnehmenden) und anderer Quellen
- psychologische Unterstützung des Lehrpersonals
- Organisation und Durchführung von Beratungen für Lehrpersonal zu Themen wie: individuelle berufliche Entwicklungspläne, Zertifizierungsfragen, strategische Planung und andere Themen.

# 7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten

## 7.1 Bezahlung

In Übereinstimmung mit dem Bildungsgesetz legen die Akkreditierungsregelungen (Ministerium für Bildung und Wissenschaft 2010) fest, dass eine Bildungsfachkraft einmal in fünf Jahren eingeschätzt und zertifiziert werden muss. Diese Ergebnisse bestimmen das Kategorie-Niveau der Lehrkraft und haben damit direkten Einfluss auf das Gehalt.

Seit Januar 2017 wurden die offiziellen Gehaltstarife geändert (Beschluss Nr. 1037 des Ministerkabinetts 2016a). Dadurch beziehen sich nun neue Gehälter auf die erste Tarifkategorie, die im Hinblick auf das Existenzminimum für arbeitsfähige Personen am 1. Januar 2017 (damals: 1.600 UAH (54,57€) monatlich) erstellt wurde.

Mit der Reform der "Neuen Ukrainischen Schule" im Jahr 2018 wurden die Gehälter des Lehrpersonals um 10% erhöht, hauptsächlich aus zwei Quellen: (1) Bildungssubventionen und (2) nationale oder lokale Budgets (Beschluss des Ministerkabinetts der Ukraine 2018). Da frühkindliche Bildungsfachkräfte nicht direkt an der Schulreform beteiligt sind, hängt die Frage der Erhöhung ihrer Gehälter von den lokalen Haushalten ab.

2022 sahen die Gehälter der frühpädagogischen Fachkräfte folgendermaßen aus:

*Tabelle 7*

**Ukraine: Monatliche Gehälter des frühpädagogischen Personals, Februar 2022**

| Position | UAH | Euros* (Februar 2022) |
|---|---|---|
| Einrichtungsleitung | 7.464 | 233 |
| Frühkindliche Bildungskraft (ohne Kategorie) | 5.265 | 165 |
| Frühkindliche Bildungskraft (1. Kategorie) | 5.699 | 178 |
| Frühkindliche Bildungskraft (2. Kategorie) | 6.133 | 192 |
| Frühkindliche Bildungskraft (höchste Kategorie) | 7.701 | 241 |
| **Inklusive Gruppen** | | |
| Frühkindliche Bildungskraft aller Kategorien + 20% je nach Kategorie | | |
| Frühkindliche Assistenzkraft | 5.265–5.699 | 165–178 |

*Der Kurs im Februar 2022 war 1 Euro/32 UAH, im September 2022 jedoch 1 Euro/40 UAH

*Quelle:* Onyshchenko 2022

Pädagogische und wissenschaftlich-pädagogische Angestellte von Schulen und Bildungseinrichtungen erhalten eine monatliche Rentenprämie, die einem bestimmten Anteil ihres Gehaltes entspricht, je nach Dauer ihrer Arbeit im Bildungsbereich: über drei Jahre – 10%, über zehn Jahre – 20%, über 20 Jahre – 30% (Ministerium für Bildung und Wissenschaft 2005).

Die Gehälter der Frühkindlichen Bildungsfachkräfte und die der Schullehrkräfte sind identisch. Während Schullehrkräfte auch für das Prüfen von Schulaufgaben oder Klassenräumen bezahlt werden, ist dies bei Frühkindlichen Bildungsfachkräften nicht der Fall.

## 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung

Eine Frühkindliche Bildungsfachkraft arbeitet in der Regel 30 Stunden in der Woche mit den Kindern, während eine Schullehrkraft 23 Wochenstunden arbeitet. Über Voll- oder Teilzeitbeschäftigung liegen keine Informationen vor.

## 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal

Es gibt zwei Arten von Mentoring in frühpädagogischen Tageseinrichtungen/Kindergärten.

1) Neu qualifizierte Frühkindliche Bildungsfachkräfte werden in ihrem ersten Arbeitsjahr von einem/einer Mentor:in unterstützt, die qualifizierte Methodik-Fachkraft ist. Die Unterstützung umfasst das Planen von Veranstaltungen, die Beantwortung von Fragen, die Beobachtung der Praxis und Rückmeldungen.
2) Eine pädagogische Methodik-Fachkraft unterstützt alle Teammitglieder, z.B. durch Hilfe bei der Stundenvorbereitung oder dem Umgang mit Entwicklungsauffälligkeiten bei bestimmten Kindern. Diese pädagogischen Beratungskräfte prüfen Literatur und geben Fachwissen über innovative Ansätze weiter. Sie beobachten auch in den Gruppen und geben Rückmeldungen – dies ist eine der wichtigsten Aspekte der Arbeit einer Mentorin/eines Mentors.

Die Aufgaben einer Mentorin/eines Mentors werden nicht zusätzlich bezahlt.

## 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten

In der Ukraine existiert keine offizielle kinderfreie Arbeitszeit für Frühkindliche Bildungsfachkräfte. Zeit, die „ohne Kinder“ verbracht wird, d.h. Planungen, Treffen mit Eltern oder mit der Teilnahme an beruflichen Netzwerken wird nicht bezahlt.

## 7.5 Weitere Personalangelegenheiten

Aufgrund des Krieges und der daraus resultierenden Abwanderung der Bevölkerung gibt es viele Bedenken hinsichtlich des Abbaus von Personal in frühpädagogischen Einrichtungen. Aus diesem Grund hat das Ministerium für Bildung und Wissenschaft der Ukraine (2022c) ein Schreiben über den Erhalt des Netzwerkes von frühpädagogischen Tageseinrichtungen und den Schutz der Rechte des Personals herausgegeben.

Um dieses Netzwerk zu erhalten, hat das Ministerium eine Reihe von Empfehlungen ausgesprochen:

- Organisation (Neuorganisation) der Anzahl der Klassenräume in Abhängigkeit von der demografischen Situation in den Regionen
- Beibehaltung des Netzwerkes von Fördergruppen
- Förderung des Ausbaus von privaten Tageseinrichtungen/Kindergärten
- Organisation von Kurzzeitgruppen (Sonntagsgruppen, Abendgruppen) für Kinder und Eltern, insbesondere für Binnenflüchtlinge.

Um diese Vorschläge zu verwirklichen, hat das Ministerium empfohlen:

- Bereitstellung von zwei frühkindlichen Bildungsfachkräften pro Schicht/pro Gruppe (insgesamt vier pro Gruppe in zwei Schichten und zwei technischen Assistenzkräfte pro Gruppe
- Erhöhung der Anzahl der Kinder pro Gruppe – zehn Kinder bis zu 3 Jahren in den frühen Altersgruppen, 15 Kinder im Alter von 3 bis 5 Jahren in den Kindergartengruppen
- Bereitstellung eines flexiblen Tagesablaufs (von 2 bis 12 Stunden pro Tag)
- Nutzung verschiedener Bildungsformate (offline, online, gemischt).

Die Umstrukturierung oder Schließung von Kindertageseinrichtungen sollte auf der Grundlage von Entscheidungen der lokalen Gemeinden erfolgen.

In dem Schreiben (Ministerium für Bildung und Wissenschaft 2022c) wurde auf die Vereinbarung zwischen dem Ministerium für Bildung und Wissenschaft und dem Zentralkomitee der Bildungsgewerkschaft für den Zeitraum 2021–2025 verwiesen, die das Recht des Lehrpersonals auf regelmäßige Bezahlung vorsieht. Wenn Fachkräfte nicht arbeiten können (beschädigte Kindergartengebäude oder andere Umstände), sollten sie zwei Drittel ihres Gehalts erhalten.

## 8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen

Die wichtigsten Änderungen, die sich auf frühpädagogisches Personal beziehen, wurden dadurch ausgelöst, dass Änderungen des Gesetzes „Über Vorschulbildung“ umgesetzt wurden, die das Konzept der „inklusiven Bildung“ sowie 2015 die Position der Frühkindlichen Assistenzfachkräfte betrafen.

Diese Position ist in die Liste des pädagogischen und wissenschaftlich-pädagogischen Personals eingeschlossen, wie sie im Beschluss des Ministerkabinetts der Ukraine (2015) genehmigt wurde und folgt den Personalstandards in Kindergärten (Ministerium für Bildung und Wissenschaft 2016).

Wenn es mindestens eine inklusive Gruppe in einem Kindergarten gibt, kann eine Frühkindliche Assistenzfachkraft angestellt werden.

Die Stelle der Kinderbegleitung (Sozialarbeiter:innen/Eltern von Kindern mit besonderen Bedürfnissen/andere Personen) wurde 2017 vom ukrainischen Ministerium für Sozialpolitik eingeführt. Der entsprechende Erlass enthält die Anforderungen für diese Stelle, die von Abteilungen für Sozialschutz finanziert wird. Kinderbegleitungen werden eingesetzt auf Antrag der Eltern eines Kindes mit besonderen Bedürfnissen und auf der Grundlage der entsprechenden Empfehlungen des Inklusiven Ressourcenzentrums.

Weitere aktuelle politische Reformen betreffen die Entwicklung von beruflichen Standards – für Frühkindliche Bildungsfachkräfte (Ministerium für Wirtschaft 2021) und für Einrichtungsleitungen (Ministerium für Wirtschaft 2021) – siehe *Kapitel **4.2*** für weitere Einzelheiten.

## 9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen

### Verbesserung der Qualität in der Frühen Bildung in der Ukraine

***Quelle***: Peeters 2019 (siehe *Literatur* für weitere Details)

***Hintergrund***: Die Studie wurde von Jan Peeters von der VBJK in Gent/Belgien durchgeführt und 2018 von UNICEF-Ukraine finanziert. Gründe für die Durchführung der Studie waren Änderungen in der Gesetzgebung, insbesondere der Entwurf des Gesetzes der Ukraine "Über die Vorschulbildung", die Grundkomponente der Vorschulbildung (Bildungsstandards) und das Konzept der "Neuen Ukrainischen Schule".

***Ziele und Vorgehen***: Das allgemeine Ziel der Studie war es, die Qualität der frühkindlichen Bildung und Betreuung in der Ukraine nach den Kriterien des Europäischen Qualitätsrahmens (2015) zu untersuchen und Empfehlungen zu entwickeln, die das frühkindliche Bildungssystem in der Ukraine im Kontext der Bildungsreformen stärken würden. Die Studie konzentrierte sich auf die folgenden Aspekte: Zugang zu frühkindlicher Bildung und Betreuung, Personal, Curricula, Monitoring und Evaluation sowie Steuerung. Die Studie umfasste Besuche in frühpädagogischen Einrichtungen, Interviews und Fokusgruppen mit bildungspolitischen Vertretungen, Tutoren/Tutorinnen für die Erstausbildung und Fort- und Weiterbildung sowie frühkindlichen Bildungsfachkräften.

***Ausgewählte Ergebnisse und Implikationen***: Der Aspekt "Personal" umfasste die folgenden allgemeinen Empfehlungen: Die derzeitige Berufsausbildung für Lehrpersonal ist hauptsächlich auf Theorie ausgerichtet und hat keinen angemessenen Praxisbezug; die Lehrkraftausbilder:innen sind nicht ausreichend über die neuesten internationalen Studien im Bereich der frühkindlichen Bildung und Betreuung informiert und haben Schwierigkeiten bei der Arbeit mit Kleinkindern (0–2 Jahre) und ihren Eltern. Es wird daher empfohlen, die Anzahl der Stunden für das pädagogische Praktikum der Studierenden zu erhöhen, und zwar ab dem ersten Jahr ihres Studiums.

Eine weitere Empfehlung bezog sich auf pädagogische Methodik-Fachkräfte, die eine wesentliche Rolle bei der Verbesserung der Einrichtungsqualität und bei der Unterstützung von frühkindlichen Bildungsfachkräften bei der Einführung innovativer Lehrmethoden und Ansätze spielen können. Es wurde betont, dass die Ausbildung von Mentoring-Fähigkeiten für Methodik-Fachkräfte von entscheidender Bedeutung ist.

Die niedrigen Gehälter für frühkindliche Bildungsfachkräfte sowie für deren Lehrkräfte wurden als ein Problem hervorgehoben, das die Qualität der frühkindlichen Bildung ernsthaft gefährdet.

### Qualitätskriterien für die frühkindliche Bildung – Ukrainische Step by Step Stiftung

***Quelle***: UNICEF in Ukraine and Ukrainian Step by Step Foundation 2019 (siehe *Literatur* für weitere Details)

***Hintergrund und Ziele***: Die Untersuchung wurde von der ukrainischen Step by Step Foundation in Zusammenarbeit mit dem Kiew International Institute of Sociological Studies durchgeführt, mit finanzieller Unterstützung durch das Ministerium für Bildung und Wissenschaft der Ukraine und UNICEF Ukraine. Sie war Teil eines internationalen Projekts mit dem Ziel, "Internationale Qualitätskriterien für einrichtungsbezogene Kinderbetreuung" festzulegen, und wurde 2018–2019 durchgeführt. Folgende Länder nahmen daran teil: China, Chile, Dänemark, Deutschland, Norwegen, Russland, Spanien, Ukraine und Vietnam.

Die Hauptforschungsfragen waren: "Wie wichtig sind Qualitätskriterien für die frühkindliche Bildung für verschiedene Zielgruppen?" und "Welche Kriterien sind am wichtigsten/am wenigsten wichtig?"

***Vorgehen***: Grundlage dieser Untersuchung war die dritte Ausgabe der Early Childhood Environment Rating Scale (ECERS-3), ein Instrument zur Bewertung der Qualität von frühkindlichen Bildungsprogrammen für Kinder im Alter von 2–5 Jahren. Die Untersuchung konzentrierte sich auf:

1) Interaktionen zwischen frühpädagogischen Fachkräften und Kindern (28 Kriterien)

2) Interaktionen zwischen dem Personal und Eltern (11 Kriterien)

3) Pädagogische Ausrichtung (7 Kriterien)

4) Bildungsstruktur (6 Kriterien).

In der Ukraine umfasste die Erhebung die folgenden Zielgruppen, die vier große Regionen (Stadt-/Landbevölkerung) repräsentierten:

- Vertretungen der lokalen Bildungsbehörden
- Frühkindliche Bildungsfachkräfte aus 50 frühpädagogischen Einrichtungen (eine Gruppe, zwei Klassenzimmer, zwei Frühkindliche Bildungsfachkräfte)
- Eltern von Kindern
- Studierende von Ausbildungsinstitutionen.

Die Methoden umfassten Telefoninterviews, E-Mail-Interviews und Online-Umfragen.

***Ausgewählte Ergebnisse hinsichtlich des Personals***: Alle Kriterien, die sich auf Personalfragen beziehen, wurden mit der höchsten Punktzahl bewertet (im Durchschnitt mehr als 6 von maximal 7 Punkten), was das allgemeine Verständnis und die Anerkennung der Rolle kompetenter Lehrkräfte durch alle Beteiligten zeigt.

### Bewertung der Prozessqualität in frühkindlichen Bildungseinrichtungen nach ECERS-3

***Quelle***: Ministerium für Bildung und Wissenschaft 2022d (siehe *Literatur* für weitere Details)

***Hintergrund***: 2019 wurde das Regierungsprogramm vom ukrainischen Ministerkabinett verabschiedet, das die Ziele verschiedener Ministerien enthält. Eines der Ziele des Ministeriums für Bildung und Wissenschaft (2022b) bestand darin, jedem Kind einen gleichberechtigten Zugang zu qualitativ hochwertiger frühkindlicher Bildung zu ermöglichen, einschließlich der Qualitätsbewertung des Bildungsprozesses in frühpädagogischen Einrichtungen gemäß dem internationalen Instrument Early Childhood Environment Rating Scale (ECERS-3). ECERS-3 ist die dritte Ausgabe der Ratingskalen (ECERS), die von Thelma Harms, Richard M. Clifford und Debby Cryer (2014) zur Bewertung der Unterrichtsqualität entwickelt wurde. Zu den Hauptaspekten der Qualitätsbewertung gehören: Raum und Einrichtung, persönliche Betreuungsroutinen, Sprache und Literacy, Lernaktivitäten, Interaktion und Programmstruktur.

***Ziele und Vorgehen***: 2022 wurde vom Ministerium für Bildung und Wissenschaft der Ukraine (Ukrainisches Institut für Bildungsentwicklung, Institut für Bildungsanalytik) mit finanzieller Unterstützung von UNICEF Ukraine und der ukrainischen Step by Step Foundation eine Studie zur Bewertung der Prozessqualität in frühkindlichen Einrichtungen anhand von ECERS-3 durchgeführt.

Die Hauptziele der Studie waren die Pilotierung des internationalen Instruments ECERS-3 und die Bewertung der Prozessqualität in ukrainischen frühpädagogischen Bildungseinrichtungen. Die Stichprobe umfasste 200 Einrichtungen, die 24 *oblasts* der Ukraine und die Stadt Kiew repräsentierten.

Die Studie wurde von lokalen Experten durchgeführt, die die erforderliche Schulung absolviert hatten.

***Ausgewählte Ergebnisse und Implikationen:*** Eine der wichtigsten Schlussfolgerungen dieser Studie war, dass die "Frühkindliche Bildungsfachkraft eine Schlüsselperson für die Qualität des Bildungsprozesses in frühkindlichen Bildungseinrichtungen ist" (Ministerium für Bildung und Wissenschaft 2022d, 129). Die Berufsausbildung sollte sich nicht nur auf den Erwerb der erforderlichen Kenntnisse und Kompetenzen konzentrieren, sondern auch auf die Entwicklung persönlicher Qualitäten wie Flexibilität und die Fähigkeit, Lernaktivitäten anzupassen, um besser auf die individuellen Merkmale der Kinder reagieren zu können. Die Rolle der Berufsstandards

für Frühkindliche Bildungsfachkräfte bei der Entwicklung der erforderlichen Kompetenzen wurde ebenfalls hervorgehoben.

## 10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung

Sowohl auf internationaler als auch auf nationaler Ebene wird die Rolle der frühkindlichen Bildung und Betreuung für den weiteren Erfolg eines jeden Menschen hervorgehoben. Seit 2017, als die Bildungsreform "Neue ukrainische Schule" begann, ist klargeworden, dass die Veränderungen nicht erst in der Grundschule beginnen sollten – sondern schon auf der Ebene der frühkindlichen Bildung.

Zu den vielen positiven Veränderungen gehört auch die Entwicklung …

- eines neuen Entwurfs des ukrainischen Gesetzes "Über die Vorschulerziehung" (2021)
- einer überarbeiteten Fassung der Bildungsstandards für die Vorschulbildung (Grundkomponente der Vorschulbildung 2021)
- von Berufsstandards für frühkindliche Bildungsfachkräfte und Einrichtungsleitungen (2021).

Gleichzeitig bleiben viele Herausforderungen bestehen, insbesondere:

- Der soziale Status des im frühkindlichen Bereich tätigen Personals ist wesentlich niedriger als der des Personals in Grund- und Sekundarschulen.
- Grund- und Sekundarschullehrkräfte, die im Rahmen der Bildungsreform "Neue ukrainische Schule" arbeiten, erhalten mehr finanzielle Unterstützung durch Zuschüsse aus dem Staatshaushalt und auch methodische Unterstützung.
- Es besteht kein Zusammenhang zwischen der Qualität der Arbeit und dem jeweiligen Gehalt. Die Qualität der Arbeit wird nur indirekt gemessen (anhand der Anzahl der Berufsjahre, des Bildungsniveaus und der obligatorischen Zertifizierung). All dies führt zu einem Rückgang der Motivation der Lehrkräfte.

Der niedrige soziale Status der Frühkindlichen Bildungsfachkräfte führt zu folgenden Problemen:

- Studierende mit relativ wenigen einschlägigen Kenntnissen, die einen höheren Abschluss erlangen möchten, tendieren dazu, sich an tertiären Fachschulen/Instituten einzuschreiben, weil es einfacher ist, diese Qualifizierungskurse zu absolvieren, da der Wettbewerb nicht sehr groß ist. Dennoch ist es wegen ihrer schlechteren Noten nach dem Abschluss nicht sehr wahrscheinlich, dass sie eine Arbeitsstelle erhalten.
- Zudem entschließen sich einige Absolventen/Absolventinnen mit guten Noten, nicht oder nur für kurze Zeit in einem Kindergarten zu arbeiten. Ein Grund sind die sehr niedrigen Gehälter der Frühkindlichen Bildungsfachkräfte, weswegen die Absolventen/Absolventinnen es bevorzugen, sich besser bezahlte Arbeitsstellen zu suchen.

Das Thema der beruflichen Erstausbildung ist ebenfalls problematisch. Die Mehrheit der Absolventen/Absolventinnen, die sich für die Arbeit in frühpädagogischen Tageseinrichtungen bewerben, erfüllen nicht die Erwartungen der Leitungen und finden es oft schwierig, mit Eltern zu arbeiten. Mögliche Erklärungen dafür sind:

- die Studienprogramme sind zu theoretisch ausgerichtet
- traditionelle Lernmethoden wie Vorlesungen und Seminare dominieren
- Forschungen werden nicht praktisch angewendet
- es fehlen pädagogische Themen während des Praktikums.

Seit dem 24. Februar 2022, als die Russische Föderation in die Ukraine einmarschierte, ist das Land mit einer Vielzahl weiterer Probleme konfrontiert.

Mit Stand 23. September 2022 (Institute of Educational Analytics 2022) …

- wurden 819 frühpädagogische Kindertageseinrichtungen beschädigt
- wurden 82 vollständig zerstört
- nehmen 4.798 Einrichtungen Kinder auf (331.762 Kinder sind eingeschrieben)
- nutzen 3.873 frühpädagogische Kindertageseinrichtungen verschiedene Formen der Online-Arbeit mit Eltern und Kindern (276.777 Kinder)
- arbeiten 632 frühpädagogische Kindertageseinrichtungen in gemischter Form ("blended" Format, 42.815 Kinder)
- bieten 35.419 Einrichtungen Bildungsdienste für 19.289 Vorschulkinder von Binnenflüchtlingen an
- lernen 7.227 Kinder mit besonderem Bildungsbedarf in 4.167 integrativen Gruppen
- werden 192 Vorschuleinrichtungen als Aufnahmezentren für Binnenvertriebene genutzt.

Eine der größten Herausforderungen besteht darin, Informationen über das Lehrpersonal zu sammeln, das die Kriegsgebiete verlassen und entweder in andere *oblasts* der Ukraine oder ins Ausland umziehen muss. Bis zum 01.08.2022 wurden nur 76 frühkindliche Bildungsfachkräfte (Binnenvertriebene) in den sicheren Gebieten der Ukraine eingestellt. Gleichzeitig wurden 7.781 Kinder im Vorschulalter, darunter 280 Kinder mit besonderen Bedürfnissen, aus Vertriebenenfamilien in frühpädagogischen Einrichtungen in den zentralen und westlichen Teilen der Ukraine aufgenommen.

Eine weitere Herausforderung ist die psychosoziale Unterstützung aller am Bildungsprozess Beteiligten. Obwohl das Ministerium für Bildung und Wissenschaft auf seiner Website spezielle Rubriken mit Empfehlungen von Psychologen/Psychologinnen und mit anderen relevanten Ressourcen eingerichtet hat, ist in diesem Bereich noch mehr Arbeit unter Einbeziehung internationaler Erfahrungen erforderlich.

## Literatur


Harms, T., R.M. Clifford, and D. Cryer. 2014. *Early Childhood Environment Rating Scale (ECERS-3)*. New York: Teachers' College Press.

Institute of Educational Analytics. 2022. *Education of Ukraine under the War. Informational-analytical publication. 2022. Institute of Educational Analytics.* https://iea.gov.ua/naukovo-analitichna-diyalnist/materiali-komunikatsijnih-zahodiv/2022-2/

Ivano-Frankivsk College, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Ministry of Education and Science of Ukraine. 2015. *Naskrizna Prohgrama. praktyky za spetsial'nistyu: doshkil'na osvita* [Querschnittsprogramm. Praktika im Fachbereich Vorschulbildung]. https://ifk.pnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/8/2018/04/naskriz_DO.pdf

Ministerium für Bildung. 1993. *Terms and Conditions of Practice of University Students in Ukraine.* (08.04.1993 N 93). http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0035-93

Ministerium für Bildung. 2001. *The Law of Ukraine "On Preschool Education"* http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2628-14

Ministerium für Bildung und Wissenschaft. 2005. *Order No 557 On Streamlining the Terms of Remuneration and Approving the Tariff Disbursement Schemes for Employees of Educational Institutions and Scientific Institutions (26.09.2005).* http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z1130-05

Ministerium für Bildung und Wissenschaft. 2010. *Regulation on the Certification of Teaching Staff*. http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z1255-10

Ministerium für Bildung und Wissenschaft. 2011. *State Programme "Teacher."* http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/379-2002-п

Ministerium für Bildung und Wissenschaft. 2015. *Ukrainian Law "On Preschool Education", 2001 No. 2628-III. Amendments from 24-12-2015*. http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2628-14

Ministerium für Bildung und Wissenschaft. 2016. *Order No 544 on Amendments to the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated November 4, 2010 No 1055.* http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0821-16

Ministerium für Bildung und Wissenschaft. 2017. *The New Law of Ukraine "On Education."* http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/gromadske-obgovorennya-zakonoproektu-«pro-osvitu».html

Ministerium für Bildung und Wissenschaft. 2018. *Order No 776 On Approval Concept of Pedagogical Education* (16.07.2018). https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti

Ministerium für Bildung und Wissenschaft. 2021a. *Order No 33 On Approval Basic Component of Preschool Education (State Standard of Preschool Education) new edition (12.01.2021).* https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf

Ministerium für Bildung und Wissenschaft. 2021b. *Order On Regulation on Certification of Teaching Staff (draft) (September 2021).* https://mon.gov.ua/storage/app/media/gromadske-obgovorennya/2021/09/06/Polozh.pro.atest.ped.prats.06.09.pdf

Ministerium für Bildung und Wissenschaft. 2022a. Letter No 1/6015-22 from 03.06.2022. *On Methodological Recommendations of Implementing of the professional Standard of Director of Early Childhood Institution.* https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-metodichni-rekomendacyi-vprovadzhennya-profesijnogo-standartu-kerivnika-direktora-zakladu-doshkilnoyi-osviti

Ministerium für Bildung und Wissenschaft. 2022b. *Order No 615 On Approval the Report on the Results of the Main Stage of the Field Study of Assessment of the Quality of Educational Process in the Early Childhood Educational Institution according to ECERS-3.* (07.07.2022). https://osvita.ua/doc/files/news/870/87085/62ebb87028f3d957719069.pdf

Ministerium für Bildung und Wissenschaft. 2022c. Letter No 1/6887-22 from 22.06.2022. *On the Preservation of the Network of Preschools and Protection of the Rights of their Staff.* https://mon.gov.ua/ua/npa/shodo-zberezhennya-merezhi-zakladiv-doshkilnoyi-osviti-ta-zahistu-prav-yih-pracivnikiv

Ministerium für Sozialpolitik. 2017. *Order No 518 On Approval of Directory of Qualification Characteristics of Professions "Social Services"* (29.03.2017). https://www.msp.gov.ua/documents/2427.

Ministerium für Wirtschaft. 2021. *Order "On Approval of the Professional Standard "Early Childhood Teacher"* (19.10.2021). https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-profesijnogo-standartu-vihovatel-zakladu-doshkilnoyi-osviti

Ministerkabinett. 1996. Resolution No. 992 *On the Procedure for Employment of Graduates of Higher Educational Institutions, which were Taught According to State Orders* (22 August, 1996). http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/992-96-п

Ministerkabinett. 2004. Resolution No 1096 *On Establishing the Size of Additional Payment for Some Kinds of Pedagogical Activities* (25.08.2004). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1096-2004

Ministerkabinett. 2011. Resolution No 373 *On Establishing the Premiums to the Teaching Staff of Preschool, After-school Facilities, Secondary, Vocational schools, Universities I-II Levels of Accreditation, Schools and Other Institutions Regardless of their Subordination*. (March 23, 2011). http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/373-2011-п

Ministerkabinett. 2015. Resolution No 531 *On Amendments to the Decrees of the Cabinet of Ministers of Ukraine of April 14, 1997 No 346 and of June 14, 2000 No 963.* http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/531-2015-п

Ministerkabinett. 2016a. Decree No 1037 *On Salaries of Employees of Institutions and Organisations of Budget Sphere. (*28.12.2016). http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1037-2016-п

Ministerkabinett. 2016b. Resolution No 526 *On Amendments to Annex 2 to the Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine of August 30, 2002 No. 1298.* http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/526-2016-п

Ministerkabinett. 2018. Resolution No 22 *On Raising Salaries for Pedagogical Workers.* https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/22-2018

Ministerkabinett. 2019. Resolution No 800 *On Some of the Issues of Raising the Qualification of Pedagogical and Scientific-Pedagogical Workers.* https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019

Oberhuemer, P. und I. Schreyer. 2010. *Kita-Fachpersonal in Europa. Ausbildungen und Professionsprofile.* Opladen und Farmington Hills, MI: Barbara Budrich.

Onyshchenko, V. 2022. *Oplata pratsi pedahohichnykh pratsivnykiv: posadovi oklady* 2022. *Bukhhalteriya dlya byudzhetu ta OMS* [Gehaltsschema für pädagogisches Personal: neue Regelungen für 2022. Rechnungswesen für Unternehmen und Kommunalverwaltungen]. https://www.budgetnyk.com.ua/article/467-oplata-prats-pedpratsvnikv-posadov-okladi-2022-roku

Peeters, J. 2019. *Improving the quality of ECEC services in Ukraine* [nur in Ukrainisch]. VBJK. Ghent. http://www.ussf.kiev.ua/ccdeditions/329/

Präsidialbeschluss. 1996. *Decree Measures to Reform the System of Specialist Training and Employment of Graduates of Higher Education Institutions* of 23 January 1996, No.77/96, Paragraph 2. http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/77/96

Präsidialbeschluss. 2013. Decree *On the National Strategy for Development of Education in Ukraine for the period till 2021*. http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/344/2013

State Statistics Service of Ukraine. 2021. *Early Childhood Education in Ukraine*. http://www.ukrstat.gov.ua

State Statistics Service of Ukraine. 2022. *Doshkil'na osvita v Ukrayini* [Vorschulbildung in der Ukraine]. https://ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2022/osv/osv_rik/dosh_osv_Ukr_2021.xls

UNICEF in Ukraine and Ukrainian Step by Step Foundation. 2019. *Criteria of Quality of Early Childhood Education.* Study report within an international project "International criteria of quality of early childhood educational programmes". http://www.ussf.kiev.ua/ccdeditions/328/

United Nations. 2006. *Convention on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD*). https://www.un.org/development/desa/disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities.html

Verkhovna Rada – Ukrainisches Parlament. 1991. *Law of Ukraine ''On Education'', Article 61. Financial and Economic Activities of Educational Institutions and Establishments, Organisations, Enterprises of the System of Education.* Kiev. http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1060-12/page3

Verkhovna Rada – Ukrainisches Parlament. 2001. *Law of Ukraine "On Preschool Education"* as of 11.07.2001 No 2628-III (Law 2628). http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2628-14

Verkhovna Rada – Parliament of Ukraine. 2014. *Law of Ukraine "On Higher Education"* as of 01.07.2014 No 1556-VII. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18

Verkhovna Rada – Ukrainisches Parlament. 2016. *Law of Ukraine ''On Education'', No. 1060-XII, amended on 19.02.2016, Article 61. Financial and Economic Activities of Educational Institutions and Establishments, Organisations, Enterprises of the System of Education*. http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1060-12/page3

Verkhovna Rada – Parliament of Ukraine. 2020. *Law of Ukraine ''On Comprehensive General Secondary Education'', No. 463-IX, amended on 19.06.2020, Article 26. Inclusive Education*. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# UKRAINE

## Kontextuelle Schlüsseldaten

*Erstellt von*

**Inge Schreyer, Pamela Oberhuemer und Nataliia Sofii**

**Zitiervorschlag**:
Schreyer, I., P. Oberhuemer und N. Sofii. 2024. "Ukraine – Kontextuelle Schlüsseldaten." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 1864–1884.

Gefördert vom:
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

## Inhalt

**Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung** ..... 1866
Blick in die Geschichte des Kita-Systems der Ukraine ..... 1866
Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten ..... 1868
Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen ..... 1868
Rechtsanspruch und Besuchspflicht ..... 1869
Einrichtungsformen ..... 1869
Trägerstrukturen ..... 1870
Inanspruchnahme – Besuchsquoten ..... 1871
Finanzierung und Elternbeiträge ..... 1872
Personalschlüssel – Gruppengröße ..... 1873
Curriculares Rahmenwerk ..... 1873
Digitale Bildung in der Kita ..... 1874
Monitoring – Evaluation ..... 1874
Inklusionsagenda ..... 1875
*Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen* ..... 1875
*Kinder mit Migrationshintergrund – Kinder aus Roma-Gemeinschaften* ..... 1876
Mutterschutz – Elternzeit ..... 1877
Aktuelle Herausforderungen für das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in der Ukraine ..... 1878

**Demographische Daten** ..... 1879
Gesamtbevölkerung ..... 1879
Gesamtgeburtenrate ..... 1879
Kinder unter 6 Jahren ..... 1879
Alleinerziehenden-Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren ..... 1880
Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren ..... 1880
Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder ..... 1881

**Literatur** ..... 1882

***Vorbemerkung:***

Seit dem 24.02.2022 herrscht in der Ukraine Kriegszustand, der starke Auswirkungen auf alle Bereiche der Gesellschaft hat und haben wird, auch auf das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung.

Nach Angaben des Flüchtlingskommissars der Vereinten Nationen beläuft sich die Zahl der Flüchtlinge, die wegen des Krieges aus der Ukraine in andere europäische Länder geflohen sind, im August 2023 auf 5.872.700. In außereuropäische Länder sind 358.300 Personen geflohen (ODP 2023). Zudem wurden mehr als 5 Millionen Menschen innerhalb des Landes vertrieben (Stand: Mai 2023, UNHCR 2023).

In diesem Bericht werden die statistischen Daten verwendet, die aktuell zugänglich waren. Da diese jedoch vermutlich nicht genau die derzeitigen Bedingungen wiedergeben, müssen sie mit Vorsicht interpretiert werden.

# Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung

***Anmerkungen:***

Angelehnt an die landessprachliche Terminologie werden in diesem Bericht die Hauptformen frühpädagogischer Tageseinrichtungen als **altersübergreifende Tageseinrichtung** (*yasla-sadok,* 0 bis 5/6 Jahre) und als **Kindergarten** (*dytyachyy sadok*) bzw. (*shkola-dytyachyy sadok*), 3 bis 5/6 Jahre)[1] bezeichnet. Zusätzliche Einrichtungsformen werden an der entsprechenden Stelle beschrieben.

## Blick in die Geschichte des Kita-Systems der Ukraine

| | |
|---|---|
| 1917 | Der Zentralrat der Ukraine errichtet das Allgemeine Bildungssekretariat, das am 9. Januar 1918 in Bildungsministerium umbenannt wird und eine Abteilung für außerschulische und vorschulische Bildung einschließt. |
| 1918 | Die Abteilung für außerschulische und vorschulische Bildung wirft die Frage der universellen verpflichtenden vorschulischen Bildung für Kinder auf. Die „Regelungen des Kindergartens“ bestätigten, dass „alle Kinder ab 3 Jahren einen Kindergarten besuchen sollen“ – der „überall kostenfrei sein und von den ländlichen und städtischen Selbstverwaltungen finanziert werden sollte.“ |
| 1920 | Die Basis des ukrainischen Systems der nationalen Bildung ist die soziale Betreuung und Bildung von Kindern zwischen 3 und 15 Jahren. Waisenhäuser werden die Haupt-Betreuungseinrichtung: Kindergärten, Schulen und außerschulische Einrichtungen mussten sich zu einem „einzigen sozialen Organismus“ zusammenschließen, d.h. zu einem Waisenhaus, auch wenn nicht alle Kinder ohne Eltern waren. |
| 1930 | Einrichtung lokaler Bildungsbehörden, die die Verwaltung von Bildungseinrichtungen übernahmen |
| 1955 | 3.713 reguläre frühpädagogische Tageseinrichtungen existieren in der Ukraine, für 215.700 Kinder. |

[1] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben folgendes altersinklusive Format für die SEEPRO-3-Berichte gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu** 3 Jahren und **3–5** Jahre für 3-, 4- und 5-Jährige in Ländern, in denen der Eintritt in die Grundschule mit 6 Jahren erfolgt. Ein weiteres relevantes Format für die Ukraine ist **0–5/6** Jahre und **3–5/6** Jahre.

| | |
|---|---|
| 1959 | Beschluss des Ministerrats der Ukraine "Über Maßnahmen der weiteren Entwicklung von Kinderbetreuungseinrichtungen, Verbesserung der Bildung und Gesundheitspflege für Kinder im Vorschulalter". Dies und andere Dokumente planen die Ausweitung eines Netzwerkes frühpädagogischer Einrichtungen und die Verbesserung ihrer finanziellen Sicherheit. |
| 1960er | Während der 1960er Jahre nimmt die Anzahl der frühpädagogischen Tageseinrichtungen und der Kinder, die sie besuchen, kontinuierlich zu. Gegen Ende der 1970er Jahre gab es 16.500 Kindergärten in der Ukraine. |
| 1980er | Die Expansion hält während der 1980er Jahre an und es werden auch Qualitätsmaßnahmen getroffen. 1987 gibt es 23.100 Kindergärten, die von 2,7 Mill. Kindern besucht werden, was 60,3% aller Kinder im Vorschulalter ausmacht (69,3% in den Städten, 40.5% auf dem Land). |
| 1992 | Es gibt 24.500 Kindergärten in der Ukraine – die bisher höchste Zahl. Die Anzahl der Kinder im öffentlichen System der Frühen Bildung beträgt 2,2 Mill. (47% aller Kinder im Vorschulalter). Es gibt 269.000 Fachkräfte, von denen 97% voll qualifiziert sind. |
| 1990er | Während der 1990er Jahre finden in den konzeptuellen und gesetzlichen Rahmenwerken der frühkindlichen Bildung beträchtliche Fortschritte statt. |
| 1993 | Die aktuelle Sicht auf die Frühe Bildung wird im „Konzept für frühkindliche Bildung in der Ukraine" dargestellt – ein System von Zielen und Ansätzen, das auf Humanismus, Demokratie, nationaler Kultur und humanistischen Werten basiert. |
| 1991–1993 | Zum ersten Mal in der Geschichte der Ukraine werden alternative frühkindliche Bildungsprogramme gestartet: „Ukrainische Vorschulkinder" (1991), „Das Kind in den Vorschuljahren" (1991), „Baby" (1992), „Kind" (1993). |
| 1994 | Das Projekt "The First Steps" ("Step by Step" Projekt seit 1996) wurde von der International Renaissance Foundation mit Unterstützung der *Open Society Foundation und Children Resource International* (USA) gestartet: Durchführung: Ukrainische Step by Step Stiftung. |
| 1996 | Beschluss des Ministerkabinetts am 3. November 1993 für das nationale Programm der Bildung („Ukraine im 21. Jahrhundert") |
| 1998 | Bildungsstandards werden auf allen Ebenen der Bildungsinstitutionen festgelegt, für frühkindliche Bildungseinrichtungen in den „Basiskomponenten der Frühen Bildung in der Ukraine". |
| 2001 | Mit dem Gesetz der Ukraine "Über die Frühe Bildung" *(Zakon pro doshkil'nu osvitu)* beginnt eine neue Phase der Entwicklung frühkindlicher Bildung und Betreuung in der Ukraine. |
| 2001 | Das Gesetz der Ukraine "Über den Kindesschutz" legt das System der staatlichen und öffentlichen Maßnahmen fest, um ein erfülltes Leben, umfassende Bildung und Entwicklung der Kinder sowie den Schutz ihrer Rechte sicherzustellen. |
| 2003 | Das Team der Frühpädagogik an der Dragomanov National Pedagogical University entwickelt zusammen mit der ukrainischen Step by Step Stiftung das Programm „Step by Step" in der Ukraine, das sich auf das Step by Step Projekt gründet. |
| 2008 | Das Strategiedokument "Über zusätzliche Maßnahmen zu Verbesserung der Bildungsqualität in der Ukraine" liefert die theoretische Grundlage der frühkindlichen Bildung, definiert Funktionen, Strategien, Prinzipien und Ziele der Modernisierung bis 2016. |
| 2013 | Nationale Strategie zur Entwicklung des Bildungswesens bis 2021 und Plan zu ihrer Umsetzung (Wiedereröffnung von zuvor geschlossenen frühpädagogischen Einrichtungen; Plan zur 100%igen Abdeckung von Kindern im Alter von 5–6 Jahren durch Diversifizierung der frühpädagogischen Angebotsformate) |
| 2017 | Änderungen des Bildungsgesetzes werden verabschiedet. |
| 2021 | – Änderung des Gesetzes über Frühe Bildung<br>– Überarbeitung des frühpädagogischen Curriculums („Grundkomponente der Frühen Bildung") |

| | |
|---|---|
| 2022 | Seit dem 24.02.2022 herrscht Kriegszustand in der Ukraine, was starke Auswirkungen auf alle gesellschaftlichen Bereiche einschließlich des Systems der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung hat und auch in Zukunft haben wird. |

*Quellen*: Ministerkabinett 1993; Ulyukayeva 2004; Ministerium für Bildung und Wissenschaft 2017; Verkhovna Rada of Ukraine 2021.

## Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten

Frühkindliche Bildung ist ein unabhängiger aber integraler Teil des Bildungssystems in der Ukraine (Gesetz über Frühe Bildung 2001, mit Änderung von 2020). Auf nationaler Ebene ist das Ministerium für Bildung und Wissenschaft (*Ministerstvo osvity i nauky Ukrayiny*) für die regulären Tageseinrichtungen für Kinder verantwortlich. Diese sind sowohl altersübergreifende Tageseinrichtungen (*yasla-sadky*) für Kinder von 2 Monaten bis zur Einschulung mit 7 Jahren als auch separate Kinderkrippen (*dytyachi yasla*) und Kindergärten (*dytyachi sadky*) sowie Schul-Kindergärten (*shkola-dytyachyy sadok*) für 3- bis 7-Jährige, die an Primar-/Sekundarschulen angeschlossen sind.

Für die Tagespflege und auch für Gesundheits-Kinderzentren (*budynok dytyny*) für Waisenkinder oder Kinder mit Behinderungen bis zum Alter von 4 Jahren ist das Gesundheitsministerium (*Ministerstvo okhorony zdorov'ya Ukrayiny*) zuständig.

Während die Ministerien in erster Linie für gesetzliche Regelungen und die Entwicklung von Standards zuständig sind, sind die Kommunen für das Management und den Betrieb der Einrichtungen verantwortlich (Putcha et al. 2018).

## Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen

Im Rahmen der *Nationalen Wirtschaftsstrategie 2030* findet eine Bildungs- und Sozialreform statt, deren Ziel es u.a. ist, die Qualität der frühkindlichen Bildung in der Ukraine sowie deren Zugänglichkeit zu fördern (Government Portal 2021). Insbesondere soll diese Zugänglichkeit möglichst wohnortnah gestärkt werden (Verkhovna Rada of Ukraine 2021).

Jedes Kind, ungeachtet seiner Herkunft, Ethnie, Religion, Sprache oder anderer Merkmale soll einen kostenfreien Zugang zu Früher Bildung haben. Grundlegende Prinzipien der pädagogischen Prozesse sind Demokratisierung und Kindzentrierung sowie Chancengerechtigkeit. Besonders betont wird zudem die Zusammenarbeit mit den Familien (Ministerium für Bildung und Wissenschaft 2019).

Ein wichtiger Aspekt ist auch die Schaffung einer sicheren Lernumgebung, in der sich auch vor allem Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und Kinder aus Gebieten, in denen es bewaffnete Konflikte gibt, wohlfühlen können (Liapunova 2020).

Der allgemeine Betrieb frühpädagogischer Einrichtungen wird durch die Verfassung der Ukraine (1996 mit Änderungen von 2019) reguliert und durch das ukrainische Bildungsgesetz (1991 mit Änderungen von 2017; Ministerium für Bildung und Wissenschaft 2017). In diesem wird u.a. festgehalten, dass das Recht auf Bildung für alle Personen gilt, für benachteiligte Gruppen ebenso wie für ethnische Minderheiten (Right to Education Initiative 2020).

Vor allem für frühpädagogische Tageseinrichtungen gilt das Gesetz über Frühe Bildung *(Zakon pro doshkil'nu osvitu)* (2001, mit Änderungen von 2021), das Kinderschutzgesetz (2001, mit Änderungen von 2016) sowie die UN-Kinderrechtskonvention. Die Änderungen des Gesetzes über Frühe Bildung (Zusatz Nr. 4604) betreffen vor allem die Sicherstellung der Zugänglichkeit zu frühkindlicher Bildung für *alle* Kinder (Verkhovna Rada of Ukraine 2021).

Nach einem Beschluss des Ministerkabinetts („Über die Genehmigung der Lizenzbedingungen von Bildungsaktivitäten der Bildungsinstitutionen“ 2015) vergibt das Bildungsministerium Lizenzen für frühpädagogische Tageseinrichtungen. Gesundheits-Kinderzentren für Kinder unter 3 Jahren werden über die „Standard-Vorschriften der Kinderzentren“ reguliert.

## Rechtsanspruch und Besuchspflicht

Alle Kinder ab dem Alter von 2 Monaten bis zum Schuleintritt haben einen gesetzlichen Anspruch auf einen Platz in einer frühpädagogischen Tageseinrichtung oder in der Tagespflege (CIS Legislation 2021). Für 5- bis 6/7-Jährige ist die Frühe Bildung verpflichtend (Bildungsgesetz, Art. 11, Ministerium für Bildung und Wissenschaft 2017), ansonsten ist der Besuch freiwillig.

Die Schulpflicht beginnt in der Regel mit 6 Jahren, für Kinder mit besonderen Bedürfnissen auch später (Ministerium für Bildung und Wissenschaft 2017).

## Einrichtungsformen

Nach dem Gesetz über Frühe Bildung (2001, mit Änderungen von 2021, Art. 12) gibt es verschiedene Arten von frühpädagogischen Tageseinrichtungen.

In der SEEPRO-3 Studie haben wir sie in drei Haupttypen eingeteilt: (1) reguläre frühpädagogische Tageseinrichtungen; (2) Einrichtungen mit kombinierten regulären und heil- bzw. rehabilitativen oder förderpädagogischen Aufgaben; und (3) stationäre Einrichtungen (Kinderheime für Waisen; Sanatorien für Kinder mit Langzeitkrankheiten).

(1) *Reguläre frühpädagogische Tageseinrichtungen*

Zu den Regeleinrichtungen im frühpädagogischen Bereich gehören:

**Altersübergreifende Tageseinrichtungen** (*yasla-sadok* – wörtlich „Krippe-Kindergarten“) sind für Kinder zwischen 2 Monaten und 6/7 Jahren die häufigste Einrichtungsform.

**Kinderkrippen (***yasla*) für Kinder von 1–3 Jahren sind meist Teil einer altersübergreifenden Tageseinrichtung oder eines Kindergartens. Es gibt nur sehr wenige eigenständige Einrichtungen.

**Kindergärten** (*dytyachyy sadok*) für 3- bis 6-/7-Jährige sind entweder eigenständige Tageseinrichtungen oder an eine Primar- bzw. Sekundarschule angeschlossen (*shkola-dytyachyy sadok* – wörtlich „Schul-Kindergarten).

Alle Regeleinrichtungen haben Öffnungszeiten von 7:30 bis 17:00 (staatliche und kommunale Einrichtungen) oder von 8:00 bis 20:00 (private Einrichtungen).

(2) *Tageseinrichtungen mit kombinierten regulären, heil- und förderpädagogischen Aufgaben*

**Kombinierte Tageseinrichtungen** (*yasla-sadok kombinovanoho typu*) sowie **Kinderentwicklungszentren** (*tsentr rozvytky dytyny*) bieten sowohl reguläre und integrative Gruppen für Kinder zwischen 2 Monaten und 6/7 Jahren an als auch Gruppen mit heil- und förderpädagogischen Aufgaben oder auch Rehabilitationsgruppen. Das pädagogische Personal in diesen Einrichtungen arbeitet eng mit Sprachtherapeuten/-therapeutinnen, Psychologen/Psychologinnen, Musik- und Sportlehrkräften sowie anderen Spezialisten/Spezialistinnen zusammen.

**Gesundheits-Kinderzentren** (*budynok dytyny*) sind frühpädagogische Tageseinrichtungen für unter 3-Jährige (bzw. unter 4-Jährige mit Behinderungen) mit medizinischen Diensten für Waisenkinder, langzeitkranke und schwerbehinderte Kinder (Puchta et al. 2018, 8).

**Förderpädagogische Tageseinrichtungen** nehmen Kinder zwischen 2 und 7 Jahren mit diversen Behinderungen auf. Sie sind nur in den größeren Städten zu finden (Puchta et al. 2018, 8).

(3) *Stationäre Einrichtungen*

**Kinderwohnheime** nehmen sehr junge Waisenkinder oder auch Kinder über 3 Jahren auf. Für diese Kinder gibt es vor dem Schuleintritt auch **Familien-Gruppen** (2 Monate bis 6/7 Jahre), die dem Ministerium für Sozialpolitik zugeordnet sind.

**Sanatorien** nehmen Kinder auf, die langzeitmedizinische Pflege und Rehabilitationsmaßnahmen brauchen.

Während der Sommerzeit – Juni, Juli und August – bieten alle frühpädagogischen Einrichtungen Sommerlager an, in denen die Kinder entweder übernachten oder auch nur einen Tag dort verbringen und dann wieder abgeholt werden können. Diese Lager bieten verschiedene Bildungs- und Gesundheitspflege-Aktivitäten an. Sie sind nicht verpflichtend und können je nach Wunsch der Eltern freiwillig in Anspruch genommen werden.

2022 gab es in der Ukraine 13.900 frühpädagogische Tageseinrichtungen mit 1.047.000 Plätzen und 934.000 Kindern (SSSU 2022a).[2]

916.1444 Kinder besuchen öffentliche Einrichtungen und 26.658 private oder korporative Einrichtungen.

## Trägerstrukturen

Nach dem Gesetz über Frühe Bildung und dem ukrainischen Bildungsgesetz sind die Träger von frühpädagogischen Tageseinrichtungen der Staat, Kommunen und Privatpersonen; nahezu alle werden vom Staat oder von Kommunen subventioniert (Ministerium für Bildung und Wissenschaft 2017).

Der private Sektor ist relativ klein (2015 gab es nur 177 Tageseinrichtungen in privater Trägerschaft); Eltern tendieren jedoch immer häufiger dazu, ihre Kinder in privaten Einrichtungen einzuschreiben, weil diese flexibler seien, modernere Methoden anwenden und die Gruppengröße meist kleiner ist (Putcha et al. 2018).

Ab 2016 wurden die Bestimmungen des Gesundheitsministeriums bei der Gründung privater Angebote gelockert, sodass es nun einfacher ist, eine neue private Einrichtung zu errichten. Bis dahin mussten in der Ukraine z.B. pro Kind eineinhalbmal mehr Quadratmeter zur Verfügung stehen wie im durchschnittlichen internationalen Vergleich und jede Einrichtung war verpflichtet, eine eigene Küche zu unterhalten (OECD 2017). Zudem sind seit 2015 die Träger privater Einrichtungen gesetzlich steuerbefreit (Gesetz „Über die Änderungen der Steuerordnung der Ukraine bei der Schaffung von günstigen Bedingungen für das Angebot von Bildungsdiensten frühpädagogischer Einrichtungen und Sekundarschulen in privater Trägerschaft“). Daher besteht Hoffnung, dass diese Maßnahmen die Anzahl der offiziellen Registrierungen steigern – vor allem in der Tagespflege.

Ende 2022 gab es in 13.376 öffentlichen (staatlichen und kommunalen) frühpädagogischen Einrichtungen 1.020.425 Plätze, und in 499 privaten oder korporativen 26.658 Plätze (SSSU 2023b).

[2] Bei allen im Folgenden berichteten Daten werden die autonome Republik Krim, die Stadt Sewastopol und die vorübergehend besetzten Gebiete in den Regionen Donezk und Luhansk nicht berücksichtigt.

## Inanspruchnahme – Besuchsquoten

*Wegen des Krieges mussten viele Eltern (vor allem Mütter) im Frühjahr 2022 das Land mit ihren Kindern verlassen. Hier werden die Daten präsentiert, die zuletzt zugänglich waren.*

Im Jahr 2020 waren laut nationaler Statistik 1.150.500 Kinder in 15.335 Kindertageseinrichtungen mit insgesamt 1.153.000 Plätzen eingeschrieben. Die Besuchsquote lag insgesamt bei 63% (SSU 2021a, 108f). Nach Eurostat-Daten (2023d) besuchten 2021 152.501 Kinder ISCED 01-Tageseinrichtungen und 998.044 Kinder ISCED 02-Einrichtungen.

Vor allem zwischen 1990 und 2005 sank die Zahl der Einrichtungen deutlich, insbesondere wegen fehlender Finanzmittel und weil auf Grund der hohen Arbeitslosigkeit der Bedarf eher gering war: Während es 1990 noch 24.500 Einrichtungen gab, waren es 2004 nur noch 14.900. Ab 2010 begann die Anzahl wieder langsam anzusteigen (Putcha et al. 2018). Allerdings waren es nach nationaler Statistik 2022 auch nur 13.900 Einrichtungen (SSSU 2023a).

Regional sind die Besuchsquoten und auch die vorhandenen Plätze sehr verschieden. Landesweit fehlen jedoch in den meisten Gebieten Plätze – was auch einer der Gründe für Korruption im Bildungsbereich war und noch immer ist. Um diesem Problem zu begegnen, wurde die so genannte „elektronische Warteschleife“ eingeführt, die in transparenter Weise die Anmeldung der Kinder gerechter gestalten soll (Ministerium für Bildung und Wissenschaft 2019). Bisher konnten dadurch jedoch nur teilweise Erfolge verzeichnet werden, da es den Kommunen selbst überlassen bleibt, ob sie diese anwenden oder nicht (Putcha et al. 2018). Hinzu kommt, dass vor allem technische und Sicherheits-Mängel in der elektronischen Warteschleife Gelegenheiten schaffen, diese zu umgehen oder einen Platz durch irreguläre Mittel zu erhalten. In mehreren Städten wurden daher diese „e-queues“ schon wieder abgeschafft. Da der Platz in einer frühpädagogischen Tageseinrichtung auch schon den gewünschten Platz in der Grund- und Sekundarschule bedeuten kann, melden viele Eltern ihre Kinder bereits bei der Geburt in einer Kita an. Auch mit Spenden an eine öffentliche Tageseinrichtung wird versucht, die Chancen auf einen Platz zu verbessern (OECD 2017).

Durch die Lockerung der Hürden bei der Gründung neuer Einrichtungen konnten von 2017 bis Mitte 2020 74.675 zusätzliche Plätze in vorschulischen Einrichtungen geschaffen werden (Government Portal 2021).

Vor allem in ländlichen Gegenden liegen die niedrigen Besuchsquoten oft daran, dass die Einrichtungen zu weit von den Wohnorten entfernt sind und die Eltern die Kinder dort nicht hinbringen können – dies vor allem auch, weil auf dem Land häufig nur Kurzprogramme für wenige Stunden täglich angeboten werden. Eine effektive Strategie, die Besuchsquoten zu erhöhen, fehlt bisher (Liapunova 2020).

Nationale Daten zeigen einen Abfall der Einrichtungszahlen zwischen 2010 und 2015. Der nachfolgende Anstieg bis 2020 erreicht noch nicht das Niveau von 2010. Die Anzahl der eingeschriebenen Kinder dagegen stieg zwischen 2010 und 2015, um bis 2021 leicht unter das Niveau von 2010 zu fallen – die Besuchsquoten jedoch stiegen im Zeitraum von 2010 bis 2021 von 53% bis 60% stetig leicht an und fielen 2022 dann wieder auf 53,4% (siehe *Tabelle 1*). Die regionalen Unterschiede sind jedoch beträchtlich: 2020 lag die Besuchsquote in ländlichen Gebieten bei nur 42%, während sie in städtischen Gebieten 75% betrug (SSSU 2021a, 108).

*Tabelle 1*

**Ukraine: Anzahl der frühpädagogischen Tageseinrichtungen und Kinder (0–6 Jahre) und Besuchsquoten von 2010 bis 2022**

| Jahr | Gesamtzahl der Einrichtungen | Gesamtzahl der Kinder | Besuchsquote über alle Arten von Einrichtungen hinweg, in % |
|---|---|---|---|
| 2010 | 15.600 | 1.273.000 | 53 |

| Jahr | Gesamtzahl der Einrichtungen | Gesamtzahl der Kinder | Besuchsquote über alle Arten von Einrichtungen hinweg, in % |
|---|---|---|---|
| 2015 | 14.813 | 1.291.200 | 55 |
| 2021 | 15.000 | 1.111.000 | 60 |
| 2022 | 13.900 | 934.000 | 53,4 |

*Quelle:* SSSU 2022b

*Tabelle 2*

**Ukraine: Besuchsquoten nach Altersgruppen, 2022**

| Altersgruppe | Besuchsquote, in % |
|---|---|
| 0–2 Jahre | 12,3 |
| 3–4 Jahre | 77,2 |
| 5 Jahre | 65,6 |
| 3–5 Jahre | 73,0 |
| 6 Jahre | 7,8 |
| 3–6 Jahre | 55,2 |
| **Gesamt 0- bis 6-Jährige** | **39,4** |

*Quelle*: SSSU 2023b

## Finanzierung und Elternbeiträge

2019 wurde in der Ukraine 5,4% des Bruttoinlandprodukts für Bildung ausgegeben (The World Bank 2022). Welchen Anteil die frühkindliche Bildung hier hat, ist unklar.

Die Ukraine durchläuft seit einigen Jahren eine Dezentralisierungsphase, die das Zusammenlegen von Regionen in territoriale Gemeinschaften (*terytorial'na hromada*) mit allen notwenigen Anpassungen mit sich bringt. Für frühpädagogische Tageseinrichtungen bedeutet das, dass ein bisher zentralisiertes staatliches Finanzierungssystem in eine dezentralisierte Budgetierung übergeht. Durch diesen Prozess der Dezentralisierung von Finanzmitteln sind seit 2015 die Kommunen für die Finanzierung frühpädagogischer Tageseinrichtungen zuständig. Der Besuch öffentlicher Einrichtungen ist bis auf die Mahlzeiten kostenfrei (Putcha et al 2018). Die Mahlzeiten sind frei für Waisenkinder, für Kinder in Fördereinrichtungen und für Kinder aus Familien mit weniger als dem von der Regierung festgesetzten Mindesteinkommen. Kirchliche frühpädagogische Einrichtungen werden nicht über das staatliche bzw. kommunale Budget finanziert. Private (gewerbliche) Einrichtungen erhalten sich selbst, d.h. die Kosten werden von den Eltern und dem Träger getragen.

Private Einrichtungen sind sehr teuer: 2017 konnte ein Platz in einer privaten Tageseinrichtung monatlich bis zu 12.000 UAH (392€) betragen, was ca. dem Zweifachen eines Durchschnittshaushaltseinkommens entsprach (OECD 2017).

Die bereits erwähnten Unterschiede zwischen städtischen und ländlichen Gegenden betreffen nicht nur die einer Einrichtung zugewiesenen Mittel, sondern auch die Budgets, die pro Kind vorgesehen sind (Peeters 2019).

Seit 2015 können Kommunen finanzielle staatliche Unterstützung erhalten, wenn ihr lokales Budget nicht ausreicht. Derartige Bildungssubventionen sind für vor allem für Personal- und Betriebskosten vorgesehen. Daneben dürfen die Einrichtungen auch Spenden annehmen, die häufig von Eltern kommen (OECD 2017).

In öffentlichen frühpädagogischen Tageseinrichtungen müssen die Eltern für die Mahlzeiten bezahlen, deren Höhe jährlich von den lokalen Behörden festgelegt wird und von Stadt zu Stadt variieren kann: In Kiew betrug dies 2023 zwischen 45–58.80 UAH (1,10–1,46 €) pro Tag, je nach

Alter des Kindes (Chervonohrad.City 2023), während es 2022 in Krementschuk 21–29 UAH (0,52–0,72€) pro Tag waren (Telegraf 2021). Eltern mit geringem Einkommen, Eltern mit Kindern mit besonderen Bildungsbedürfnissen und Eltern, die im Krieg sind, sind von der Zahlung befreit.

Kirchliche frühpädagogische Einrichtungen werden nicht über das staatliche Budget finanziert. Private (gewerbliche) Einrichtungen erhalten sich selbst, d.h. die Kosten werden von den Eltern und dem Träger getragen. Kommunale Einrichtungen wurden bisher teilweise von den lokalen kommunalen oder Bezirksbudgets finanziert.

## Personalschlüssel – Gruppengröße

In der Regel sind in einer Gruppe zwei Fachkräfte tätig, von denen eine für fünf bis zehn Kinder zuständig ist. In inklusiven Gruppen sind bis zu 15 Kinder, davon ein Kind bis drei Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen. In privaten Einrichtungen entscheidet der Träger über die Gruppengröße, die meist kleiner ist als in öffentlichen Einrichtungen (Putcha et al. 2018). In den meisten Fällen werden die Kinder in frühpädagogischen Einrichtungen in vier Altersgruppen eingeteilt: 0- bis 2-Jährige, 3- bis 4-Jährige, 4- bis 5-Jährige und 5- bis 7-Jährige.

In der am häufigsten genutzten Betreuungsform (altersübergreifende Tageseinrichtungen) liegt der Personalschlüssel bei 1:12, mit 24 Kindern in einer Gruppe (Peeters 2019). *Tabelle 3* zeigt die geschätzten Fachkraft-Kind-Relationen in verschiedenen Einrichtungsarten für 2015 (neuere Daten sind nicht verfügbar).

*Tabelle 3*

**Ukraine: Fachkraft-Kind-Relation, 2015**

| Art der Einrichtung | Anzahl des Personals | Anzahl der Kinder | Fachkraft-Kind-Relation* |
|---|---|---|---|
| Eigenständige Kinderkrippe | 15 | 36 | 1 : 2,5 |
| Altersübergreifende Tageseinrichtung, 0-6/7 Jahre | 236.936 | 996.823 | 1 : 4,2 |
| Kindergarten, 3-6/7 Jahre | 44.431 | 177.067 | 1 : 4,0 |
| Andere frühpädagogische Einrichtungen (z.B. „Schul-Kindergarten“) | 27.531 | 117.281 | 1 : 4,3 |
| **Gesamt** | **308.913** | **1.291.207** | |

*Quelle*: SSSU 2015, *eigene Berechnungen

## Curriculares Rahmenwerk

Die sog. „Grundkomponente der Frühen Bildung“ (2012 mit Änderungen von 2020) wurde von Fachleuten aus Forschung und Praxis entwickelt und stellt seit Januar 2021 als Rahmencurriculum den staatlichen (verpflichtenden) Standard für die Frühpädagogik in der Ukraine dar. Er beschreibt in erster Linie, über welche Kompetenzen Kinder am Ende der Abschluss der Vorschulbildung verfügen sollten. Die Kontinuität zwischen Früher Bildung und Schule wird weiterhin hervorgehoben. Das kompetenzbasierte Dokument betont die humanistische Pädagogik, staatsbürgerliche Bildung und die gemeinsame Bildungsverantwortung von Staat, Kommunen, Familien und Experten/Expertinnen aus dem Bildungs- und Betreuungsbereich. Folgende Bildungsbereiche werden definiert: die Persönlichkeit des Kindes; das Kind im sensorisch-kognitiven Raum; das Kind in der Natur; Spiel; das Kind in der Gesellschaft; die Sprache des Kindes; und das Kind in der Welt der Kunst (Department of Education, Culture, Youth and Sports of Rakhiv City Council 2021).

Mit im Fokus des Curriculums steht die inklusive Bildung. In einer Studie, die von der UNICEF gefördert wurde, konnte festgestellt werden, dass viele Aspekte dieses Curriculums vielversprechend sind, jedoch noch mehr auf die Stärkung der Kooperation zwischen Eltern, Fachkräften und der lokalen Gemeinschaft geachtet werden müsste. Die Studie stellte zudem fest, dass sich zwar eine Tendenz zu einem kindzentrierten Ansatz erkennen lässt, aber der fachkraft-initiierte Ansatz in der Praxis vorherrscht und Freispiel-Phasen zu kurz kommen. Oftmals sind auch Fachkräfte vom inklusiven Ansatz, der im Mittelpunkt steht, überfordert und haben zu wenig Autonomie (Peeters 2019).

## Digitale Bildung in der Kita

Die Einführung von Informationstechnologien in frühpädagogischen Tageseinrichtungen ist ein sehr neues pädagogisches Konzept. Immer häufiger werden jedoch neue Multimedia-Instrumente für den frühpädagogischen Bereich hergestellt (Computerspiele, elektronische Lexika, Videos etc.), mit denen die Tageseinrichtungen ausgestattet werden sollen. In der Überarbeitung der „Grundkomponente der Frühen Bildung“ von 2021 wurden die „Grundlagen der Computer-Literacy“ als neuer Bildungsbereich aufgenommen, der den Erwerb digitaler Kenntnisse und die Fähigkeiten von jüngeren Kindern thematisiert. Dazu gehört die Fähigkeit der Kinder, digitale Technologien zu nutzen, um ihre individuellen Bedürfnisse zu erfüllen, Bildungsaufgaben zu lösen und eine positive Einstellung zu Informations- und Kommunikationstechnologien und Digitalisierung zu entwickeln.

Der Gebrauch digitaler Medien in der Frühen Bildung wird vor allem als Möglichkeit gesehen, kreative Lernbedingungen zu schaffen und gleichzeitig dafür zu sorgen, dass Kinder auch ein Bewusstsein für mögliche schädliche Erfahrungen entwickeln. Wegen der meist fehlenden Finanzmittel und der nicht immer vorhandenen Motivation von Einrichtungsleitungen, digitale Medien mit den Kindern einzusetzen, ist jedoch die Anschaffung digitaler Geräte oftmals mit Schwierigkeiten verbunden. Zudem ist der Gebrauch z.B. von Computern durch Vorschulkinder in den Standards zur „Ausstattung von Bildungseinrichtungen mit Computertechnik“ nicht vorgesehen (Nosenko et al. 2016).

## Monitoring – Evaluation

Laut der UNICEF-Studie gibt es kein kohärentes System von Monitoring und Evaluation im System der frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in der Ukraine. Zudem fehlen dafür meist ausgebildetes Personal sowie einschlägige Evaluationsinstrumente. Private, nicht akkreditierte, Einrichtungen werden gar nicht evaluiert (Peeters 2019).

### *Kindbezogene Evaluation*

Die meisten Kommunen nutzen ein Instrument, das von Forschern entwickelt wurde, um die Entwicklungsfortschritte der Kinder zu messen. Oftmals wird es jedoch aus Zeitgründen nicht eingesetzt; die Ergebnisse werden manchmal den Eltern mitgeteilt, diese werden jedoch selbst selten einbezogen (Peeters 2019).

### *Einrichtungsbezogene Selbstevaluation*

Es gibt keine Tradition der internen, einrichtungsbezogenen Evaluation in der Ukraine. Eine UNICEF-Studie (Peeters 2019) meint, dass die Fachkräfte hier professionelle Unterstützung brauchen.

*Externe Evaluation*

Derzeit wird in der Ukraine ein Qualitätsmanagementsystem zur Bildung entwickelt, das die Anforderungen der ISO-Normen erfüllen soll. Teil der Qualitätssicherung soll das neu zu erstellende Konzept für die Weiterentwicklung der Frühen Bildung sein. Neben dem Bildungsministerium arbeiten auch Vertretungen der UNICEF und der ukrainischen Step-by-Step-Organisation an diesem Vorhaben mit. Die Orientierungsgrundlage wird u.a. das Europäische Qualitätsrahmenwerk (EQR) sein. Mit dem 2019 vom Institut für Bildungsanalytik gestarteten Pilotprojekt zur Systematisierung der Statistik über die Frühe Bildung soll das Monitoring verbessert werden. Damit verbunden war auch eine vom Bildungsministerium initiierte Studie zur Qualität frühkindlicher Bildungseinrichtungen, in der Bildungsprogramme, Personal, Kinderzahlen, Materialien und Finanzen untersucht wurden (Liapunova 2020).

In einigen Kommunen besuchen Fachberater:innen die Einrichtungen regelmäßig. UNICEF arbeitet mit dem Ministerium zusammen, um die revidierte amerikanische Kindergarten-Skala (*Early childhood environment rating scale,* ECERS-3) einzuführen. Oft fehlen aber Datenspeicherungssysteme (Peeters 2019). Professionelle Beratungsdienste führen Qualitätsaudits vor allem hinsichtlich pädagogischer Aspekte durch. Die Fachaufsicht der räumlichen Umgebung und Ausstattung in frühkindlichen Bildungseinrichtungen birgt einige Schwierigkeiten, da vieles nicht direkt unter der Verantwortung der Einrichtungen selbst liegt (wie z.B. Änderungen hinsichtlich Sicherheitsaspekten, Brandschutz) und daher kein Budget für Verbesserungen existiert. Externe Evaluation hat noch nicht den Stellenwert, den sie in der Qualitätssicherung haben sollte: Es fehlt an spezialisierten Experten/Expertinnen, die Evaluationen durchführen, in ländlichen Gegenden auch häufig an Finanzmitteln (Liapunova 2020).

Die externe Evaluation der Bildungsqualität und der Bildungsstandards erfolgt durch die staatliche Agentur für Bildungsqualität, die 2017 vom Ministerkabinett der Ukraine eingerichtet wurde. Das Ministerium übernimmt die Koordination. Eine der Haupttätigkeiten der Agentur ist die Durchführung institutioneller Audits (State Service of Education Quality of Ukraine 2023).

## Inklusionsagenda

*Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen*

In der Ukraine hat inklusive Bildung schon seit den 1990er Jahren einen hohen Stellenwert. Wie jedoch die neuere UNICEF-Studie feststellte, sind in der Definition der inklusiven Bildung immer noch eher Kinder mit Behinderungen als z.B. Kinder aus benachteiligten Umfeldern berücksichtigt und Fachkräfte sind oftmals zu wenig dafür ausgebildet (Peeters 2019). Zudem waren und sind die mit dem Begriff verbundenen Implikationen sehr unterschiedlich: In einer ersten Phase (bis etwa 2001) verstand man unter „Inklusion“ in erster Linie medizinische Modelle von „Behinderungen“ und ging aus von einem Defizitkonzept. In einer zweiten Phase (bis 2010) wurde dann versucht, Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen in ein System einzugliedern, das aber größtenteils unverändert blieb. Erst in der darauffolgenden dritten Phase (ab 2010) wird versucht, das Prinzip der Inklusion basierend auf den Grundsätzen von Nichtdiskriminierung, Berücksichtigung der Diversität und der Einbeziehung aller Teilnehmenden von Bildungsprozessen zu implementieren (Martynchuk et al. 2021).

Insgesamt gesehen wurde vor allem versucht, die Definition von Inklusion zu erweitern. Im Bildungsgesetz von 2017 sind Kinder, die durch inklusive Bildung/Betreuung unterstützt werden sollen, alle Kinder, die eine zusätzliche, entweder dauerhafte oder vorübergehende, Unterstützung benötigen – dazu gehören auch Kinder benachteiligter Gruppen und Kinder ethnischer Minderheiten. 2017 verabschiedete das Ministerkabinett der Ukraine eine neue Verordnung

über Zentren für inklusive Ressourcen (*Inclyusyvno-resursnyi tsentr*), die das abgeschaffte System der psychologisch-medizinisch-pädagogischen Konsultationen ersetzt. Die Verordnung sieht insbesondere vor, dass die lokalen Behörden für jeweils 7.000 Kinder in ländlichen Gebieten und für 12.000 Kinder in städtischen Gebieten derartige Ressourcenzentren einrichten. Deren Aufgaben umfassen u.a. die Einschätzung der besonderen Bedürfnisse der Kinder und die Entwicklung von Empfehlungen, Bereitstellung von psychologisch-pädagogischen Dienstleistungen und methodische Unterstützung der Fachkräfte. Zudem wurden in den letzten Jahren mit Hilfe von Geberorganisationen auch Dienststellen für eine frühe Intervention für Kinder von der Geburt bis zu 5 Jahren in zehn Regionen der Ukraine errichtet. Um den Übergang der Kinder von diesen Stellen zu Entwicklungsprogrammen zu unterstützen, hat die ukrainische Step-by-Step-Foundation ein Projekt durchgeführt, an dem verschiedene Institutionen teilnahmen.

In den Einrichtungen selbst können, wie in der Anweisung über die Organisation von Inklusionsgruppen in Kindergärten (*Instruktsiya z or-ganizatsii inklyuzyvnyh grup u doshkil'nyh zakladah osvity*) festgelegt, Eltern oder andere Personen als freiwillige Kinderbetreuungskräfte fungieren. Diese begleiten Kinder mit förderpädagogischem Bedarf den ganzen Tag über und bieten bei Bedarf Unterstützung an. Die einzige Voraussetzung für die Tätigkeit ist eine ärztliche Genehmigung (Putcha et al. 2018).

Mit Wirkung vom 29. Juli 2015 gab das ukrainische Ministerkabinett den Beschluss 530 „über die Änderungen der Reglungen für frühkindliche Bildungseinrichtungen“ heraus, in dem es die Errichtung von Förder- und Inklusionsgruppen als Teil der frühpädagogischen Tageseinrichtungen für Kinder mit besonderen Bedürfnissen befürwortete.

Basierend auf den Schlussfolgerungen der psychologischen, medizinischen und pädagogischen Kommission (PMPC) können inklusive frühpädagogische Einrichtungen auf Wunsch von Eltern in Kooperation mit der Einrichtungsleitung eröffnet werden. Diese entscheidet dann über die Gründung einer inklusiven Bildungsgruppe, die die spezifischen Bildungsbedürfnisse der Kinder berücksichtigt.

In den letzten beiden Jahren (Stand: 2020) verdoppelte sich die Anzahl der Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen, die inklusive frühpädagogische Gruppen besuchen, auf 4.681 Kinder (Government Portal 2021).

Initiativen, Kinder aus Familien, die innerhalb der Ukraine vertrieben wurden, in frühpädagogische Tageseinrichtungen zu integrieren, sind sehr erfolgreich. Für Fachkräfte, die mit diesen Kindern arbeiten, gibt es spezielle Trainings (Liapunova 2020).

### *Kinder mit Migrationshintergrund – Kinder aus Roma-Gemeinschaften*

Laut Gesetz werden sprachliche Minderheiten in der Ukraine in drei Kategorien geteilt: indigene Völker, wie die Krimtataren, die indigene Sprachen sprechen; Minderheiten, die eine Sprache der Europäischen Union sprechen und Minderheiten, die eine Nicht-EU-Sprache, wie Russisch, sprechen. Mit Inkrafttreten der Änderung im Bildungsgesetz 2017 werden in frühkindlichen Bildungseinrichtungen die Minderheitensprachen nur als Zweitsprachen gesprochen, was dem Bildungsgesetz insgesamt und auch der Aussage in der Verfassung, dass jede Person das Recht hat, in ihrer Familiensprache unterrichtet zu werden, eigentlich entgegensteht (Right to Education Initiative 2020).

In nahezu allen frühpädagogischen Tageseinrichtungen (97,9%) wurde 2020 Ukrainisch gesprochen, nur in 1,2% Russisch (SSSU 2021a, 111).

Zahlen über Migranten und Migrantinnen werden in der ukrainischen Statistik nicht konsequent erhoben bzw. widersprechen sich je nach Quelle und Definition des „Migrationsstatus“ (VoxUkraine 2018). Nach den Daten der internationalen Organisation für Migration in der Ukraine lebten 2020 nur 293.600 Ausländer (weniger als 0,7% der Bevölkerung) permanent in der Ukraine

(und hatten eine offizielle Einreisegenehmigung). Hinzu kamen 151.300 Personen, die nur zeitweise in der Ukraine lebten (Studierende, Arbeitskräfte) (IOM Development Fund 2021, 18). 2021 waren 32.284 Kinder unter 4 Jahren nicht-ukrainischer Herkunft (SSSU 2022a) – nach den Eurostat-Daten für dieses Jahr handelte es sich um 2,5% der entsprechenden Altersgruppe (Eurostat 2023a).

Wie in vielen Ländern ist es auch in der Ukraine schwierig, genaue Zahlen der Roma-Gemeinde zu erhalten. Während der ukrainische Census von 2001 von 47.600 Personen und 20.000 Kindern berichtete, gehen Schätzungen von Roma-Vertretungen mindestens von 80.000 Kindern aus, die in der Regel kaum Zugang frühkindlichen Bildungsmöglichkeiten haben (UNICEF 2021, 37).

Durch die Implementierung der Roma-Strategie bis 2020 erhöhte sich der Besuch frühkindlicher Bildungseinrichtungen durch Roma-Kinder – was vor allem Projekten, die von NGOs (wie z.B. „Blago“ oder „Step-by-Step“) durchgeführt wurden, zugeschrieben wurde (UN Women Ukraine 2019, 36, 59). Ab 2021 soll eine neue Roma-Strategie zur Integration der Roma in die Gesellschaft beitragen. Diese Strategie soll bis 2026 implementiert sein; 2022 und 2024 sollen Zwischenergebnisse beurteilt werden; dies wird jedoch wegen des Krieges länger dauern (Council of Europe 2021).

## Mutterschutz – Elternzeit

Der voll bezahlte **Mutterschutz** umfasst 70 Kalendertage vor der Geburt und 56 Kalendertage danach (Replicon 2021).

**Elternzeit** kann – bis das Kind 3 Jahre alt ist – nicht nur von der Mutter oder dem Vater des Kindes in Anspruch genommen werden, sondern auch von Großeltern oder anderen Verwandten, die für das Kind sorgen, während die Eltern arbeiten (UNICEF 2019). In der Regel ist die Elternzeit unbezahlt, außer der Arbeitgeber bietet eigene Zahlungen an.

2021 trat das Gesetz 1401-IX zum **Betreuungsurlaub** in Kraft, das auch Vätern oder anderen Verwandten, die das Kind betreuen, bis zu 14 bezahlte Kalendertage gewährt. In der Regel zahlen Arbeitgeber jedoch nicht mehr als die verpflichtenden Mindestbeträge. Sind zwei oder mehr Kinder unter 15 Jahren in der Familie, haben die Elternteile Anspruch auf zusätzliche zehn Tage. Von Teilzeitregelungen am Arbeitsplatz können beide Elternteile während der Elternzeit profitieren (Willis Towers Watson 2021).

Nach dem Ende des Mutterschaftsurlaubs haben Arbeitnehmerinnen Anspruch auf Betreuungsurlaub, bis das Kind 3 Jahre alt ist. Dieser Urlaub kann auch ganz oder teilweise vom Vater des Kindes, der Großmutter, dem Großvater oder anderen Verwandten, die das Kind tatsächlich betreuen, in Anspruch genommen werden (Replicon 2022).

Die Familie erhält finanzielle Unterstützung in der Höhe von 41.280 UAH (1.021€[3]), die in zwei Teilen gezahlt wird: 10.320 UAH (255€) direkt nach der Geburt und danach drei Jahre lang monatlich 860 UAH (21€). Der Höchstbetrag der monatlichen Unterstützung für alleinerziehende Mütter lag 2023 bei 2.272 UAH (56€). Diese monatliche Zuwendung wurde seit 2014 nicht erhöht und beträgt derzeit nur etwas mehr als die Hälfte des offiziellen Existenzminimums (UNICEF 2021, 81).

Darüber hinaus erhält jede Familie entweder ein so genanntes "Baby-Paket", das die notwendigen Dinge für Neugeborene enthält oder einen Pauschalbetrag von 6.300 UAH (155€) (Fakty 2023).

[3] Umrechnungskurs August 2023

## Aktuelle Herausforderungen für das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in der Ukraine

*Fachliche Experteneinschätzung von **Nataliia Sofii***

Die dringendsten Herausforderungen für das frühpädagogische-System in der Ukraine sind die, die durch die Russische Föderation verursacht wurden, die im Februar 2022 einen umfassenden Krieg begann.

Infolgedessen wurden 70 frühpädagogische Einrichtungen vollständig zerstört und 1.031 beschädigt (Trade Union of Pedagogical Workers of Ukraine 2023). Für die Reparatur dieser Einrichtungen und den Bau neuer Einrichtungen sind zusätzliche finanzielle Investitionen erforderlich.

Gleichzeitig sind mehr Informationen über mögliche alternative Formen des Zugangs zur frühen Bildung durch den Austausch mit anderen Ländern erforderlich. Die Umsetzung entsprechender Formen in der Ukraine muss von der Entwicklung geeigneter rechtlicher und methodischer Dokumente begleitet werden.

Eine weitere Herausforderung ist die psychosoziale Unterstützung von jungen Kindern und Familien, die eine belastende Erfahrung gemacht haben. Einige Kinder haben ihre Eltern verloren, wurden Opfer von Bombenangriffen, wurden verletzt oder mussten in andere Regionen der Ukraine oder in andere Länder umziehen.

Sie brauchen dringend die Unterstützung ihrer Eltern, die oft selbst unter Stress leiden oder ihre wichtige Rolle in diesem Prozess nicht ganz verstehen. Daher sind mehr Informationen für Eltern mit Beispielen für Aktivitäten, die sie mit ihren Kindern zu Hause, in Unterkünften oder an anderen Orten durchführen können, von wesentlicher Bedeutung.

Im April 2023 verabschiedete das Ministerkabinett der Ukraine das Konzept für die Sicherheit von Bildungseinrichtungen, in dem so wichtige Themen wie psychosoziale Unterstützung, Wissen über das Verhalten in gefährlichen Situationen und angesichts von Cyber-Bedrohungen aufgenommen wurden. Das Konzept kann ein wirksames Instrument sein, um alle Bildungseinrichtungen, einschließlich der frühpädagogischen Einrichtungen, für alle Teilnehmenden des Bildungsprozesses sicherer zu machen.

Der Mangel an Kindertageseinrichtungen ist eines der Probleme, die eines der wichtigsten Rechte eines Kindes verletzen – sein Recht auf qualitativ hochwertige Betreuung und Bildung, insbesondere für Kinder aus gefährdeten Gruppen, d.h. für Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen, für Kinder aus Roma-Gemeinschaften und anderen nationalen Minderheiten, für Kinder, deren Familien innerhalb des Landes vertrieben wurden, für Kinder aus ländlichen Gebieten und für Kinder unter 3 Jahren.

Nach Angaben des Staatlichen Amtes für Statistik der Ukraine waren 2022 nur 39,4% der Kleinkinder in frühpädagogische Tageseinrichtungen eingeschrieben (SSSU 2023a).

Eine weitere Herausforderung betrifft die Unterstützung privater Kindertageseinrichtungen – Ende 2022 machten diese nur 3,6% der Gesamtzahl der Einrichtungen aus (SSSU 2023a).

Die Qualität der Frühen Bildung ist eine zusätzliche Herausforderung. Hier ist die Arbeit der staatlichen Agentur für Bildungsqualität von unschätzbarem Wert, insbesondere durch die Bereitstellung von institutionellen Audits und methodischen Materialien für Kindertageseinrichtungen. Die Studie zur Kindergartenskala ECERS-3 (Early Childhood Environment Rating Scales) wurde vom Ukrainischen Institut für Bildungsentwicklung mit Unterstützung des Bildungsministeriums, UNICEF und der ukrainischen Step by Step Foundation durchgeführt. Methodologische Empfehlungen, die auf den Ergebnissen der Studie basieren, können eine gute Ressource für die Bereitstellung einer höheren Qualität der Frühen Bildung sein (Ministerium für Bildung und Wissenschaft der Ukraine 2023).

Nach der Verabschiedung des Hauptgesetzes der Ukraine "Über Bildung" im Jahr 2017 wurden viele relevante Änderungen an der ukrainischen Gesetzgebung vorgenommen, auch im Bereich der Frühen Bildung. Das neue Gesetz über die Vorschulbildung wurde jedoch noch nicht verabschiedet.

Es besteht Bedarf an der Weiterentwicklung rechtlicher und methodischer Empfehlungen zur Unterstützung der Umsetzung von Schlüsseldokumenten wie dem Konzept der Frühen Bildung, den Berufsstandards für frühpädagogische Fachkräfte sowie Leitungen und den Bildungsstandards für die Frühe Bildung (Grundkomponente der frühkindlichen Bildung).

# Demographische Daten

***Anmerkung**: Aus Gründen der Vergleichbarkeit werden Daten zu Kindern immer bis zu 6 Jahren berichtet – auch wenn der Pflichtschulbeginn in einigen Ländern früher oder später erfolgt.*

## Gesamtbevölkerung

Im Januar 2022 betrug die Gesamtbevölkerung laut Landesstatistik in der Ukraine 40.997.698 und hat damit seit 20 Jahren stetig abgenommen (2000: 49.114.950; 2005: 47.100.462; 2010: 45.782.592; 2015: 42.759.661; 2020: 41.732.779) (Eurostat 2023a).

## Gesamtgeburtenrate

2021 betrug die durchschnittliche Gesamtgeburtenrate in der EU27 (ab 2020) 1,53. Die höchste Gesamtgeburtenrate der 33 SEEPRO-3 Länder verzeichnete Frankreich (1,84), die niedrigste die Malta (1,13); darunter hatte die Ukraine mit 1,16 die zweit-niedrigste Rate (Eurostat 2023b)[4].

## Kinder unter 6 Jahren

*Tabelle 4*
**Ukraine: Anteil der Kinder unter 6 Jahren an der Gesamtbevölkerung, 2022**

| Alter der Kinder | Anzahl der Kinder |
|---|---|
| unter 1 Jahr | 270.884 |
| 1-Jährige | 292.596 |
| 2-Jährige | 307.472 |
| **unter 3-Jährige, gesamt** | 334.231 |
| 3-Jährige | 361.593 |
| 4-Jährige | 394.094 |
| 5-Jährige | **1.960.870** |
| **3- bis unter 6-Jährige, gesamt** | 270.884 |
| **0- bis unter 6-Jährige, gesamt** | 292.596 |

*Quelle*: Eurostat 2023a

[4] Daten für die **Ukraine** und das **Vereinigte Königreich** (2021) stammen von Statista (https://www.statista.com/statistics/296567/fertility-rate-in-ukraine/ bzw. https://www.statista.com/statistics/284042/fertility-rate-in-the-united-kingdom-uk/), Daten für die **Russische Föderation** (2021) von WorldBankData (https://data.worldbank.org/indicator/SP.DYN.TFRT.IN?locations=RU

2022 waren 2,1% der Gesamtbevölkerung Kinder unter 3 Jahren, 2,7% waren Kinder zwischen 3 und 6 Jahren. Während diese Anteile bis 2015 meist leicht über dem jeweiligen EU-Durchschnitt lagen, waren sie 2022 deutlich niedriger, insbesondere bei Kindern unter 3 Jahren.

*Tabelle 5*

**Ukraine: Prozentanteil der Kinder unter 6 Jahren an der Gesamtbevölkerung von 2000 bis 2022***

| Jahr | Vergleich Ukraine/EU | Unter 3-Jährige | 3- bis unter 6-Jährige | 0- bis unter 6-Jährige |
|---|---|---|---|---|
| **2010** | Ukraine | 3,2 | 2,8 | 6,1 |
| | ∅ EU25[5] | 3,1 | 3,1 | 6,2 |
| **2015** | Ukraine | 3,3 | 3,3 | 6,6 |
| | ∅ EU28 | 3,0 | 3,2 | 6,2 |
| **2022** | Ukraine | 2,1 | 2,7 | 4,8 |
| | ∅ EU27(2020)** | 2,7 | 2,9 | 5,7 |

*Quelle*: Eurostat 2023a, * eigene Berechnungen, Differenzen in den Summen sind rundungsbedingt

## Alleinerziehenden-Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren

2021 lebten in 6,1% aller Haushalte Kinder unter 3 Jahren, in 14,9% Kinder unter 7 Jahren (SSSU 2021b, 11). In 7,6% aller Haushalte mit Kindern (Daten ohne Altersangabe) lebte nur ein Elternteil mit den Kindern, in der Regel die Mutter. In einem Viertel (25,5%) dieser Alleinerziehenden-Haushalte leben Kinder unter 7 Jahren (SSSU 2021b, 16f). Vor allem letztere Haushalte haben oftmals mit fehlenden finanziellen Mitteln zu kämpfen, die es nicht erlauben, z.B. nötige Medikamente zu kaufen (34,2%) oder Arztbesuche zu bezahlen (31,5%) (UNICEF 2021, 58).

## Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren

2021 waren 69,9% der Männer und 60,7% der Frauen im erwerbsfähigen Alter erwerbstätig (SSSU 2022b). Die Erwerbslosenrate wurde 2020 mit 9,1% für Frauen und 9,8% für Männer angegeben (SSSU 2021a, 55).

Es liegen keine Daten über den Erwerbsstatus von Müttern und Vätern mit Kindern unter 6 Jahren in der Ukraine vor. Die beiden folgenden Tabellen enthalten jedoch Informationen über die Situation in den EU-Ländern (*Tabelle 6a*) und in den an der SEEPRO-3-Studie teilnehmenden Nicht-EU-Ländern außer der Ukraine (*Tabelle 6b*).

*Tabelle 6a*

**Erwerbstätigkeit von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren im Vergleich mit anderen EU-Ländern, 2010 und 2022**

| | 2010 | |
|---|---|---|
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern[6] | Dänemark: 82,7 | Niederlande: 93,4 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern | Ungarn: 31,7 | Lettland: 72,7 |

[5] Die Daten von 2010 (EU25) umfassen die damaligen EU25-Länder (AT, BE, CY, CZ,DK, DE, EE, HU, IE, EL, ES, F, FI, IT, LU,LV, LT, MT, NL, PL, PT, SI, SE, SK, UK); Grundlage der Daten von 2015 (EU28) sind die Länder der EU25 mit zusätzlich BG, RO und HR. Die Daten der EU27 (ab 2020) umfassen die Länder der EU28 ohne UK.

[6] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK, UK

| | 2022 | |
|---|---|---|
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU-Ländern[7] | Luxemburg: 81,9 | Schweden: 95,1 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU Ländern | Tschech. Rep.: 42,5 | Rumänien: 78,5 |

*Quelle*: Eurostat 2023e

*Tabelle 6b*

**Rate der Erwerbstätigkeit von Eltern in nicht-EU SEEPRO-3-Ländern, 2021/2022/2023**

| **Länder** | **Eltern mit Kindern unter 6 Jahren** | | **Gesamt Erwerbstätigkeit** | |
|---|---|---|---|---|
| | **Mütter in %** | **Väter in %** | **Frauen in %** | **Männer in %** |
| *Norwegen (2022) | 82,9 | 94,3 | 75,4 | 80,1 |
| ***Russland (2021/2022) | 67,1 (2021) | k.A. | 55,6 (2022) | 70,4 (2022) |
| *Serbien (2022) | 64,4 | 78,3 | 57,9 | 71,0 |
| **Schweiz (2022) | 46,9 | 95,3 | 60,0<br>61,1 (2023) | 83,5<br>84,2 (2023) |
| +++Vereinigtes Königreich (2021)<br>mit abhängigen Kindern<br>mit Kindern unter 2 Jahren<br>mit Kindern zwischen 3 und 4 Jahren | 75,6<br>72,4<br>70,7 | 92,1<br>93,1<br>95,0 | ++72,3<br>++72,1 (2023) | ++79,2<br>++79,4 (2023) |

*Eurostat 2023e, 2023f

**[BFS] Bundesamt für Statistik. 2023. *Erwerbsquoten in Vollzeitäquivalenten nach Geschlecht, Nationalität, Altersgruppen, Familientyp*. https://www.bfs.admin.ch/asset/de/je-d-03.02.00.01.03

***Rosstat. 2022. *Statistical annex SDG in Russia 2022.* https://eng.rosstat.gov.ru/sdg/report/document/70355;
BRICS. 2023. *Joint Statistical Publication 2023.* https://brics2023.gov.za/wp-content/uploads/2023/12/BRICS-2023-JSP_Final_Web.pdf

++Statista. 2023. *Employment rate in the United Kingdom from June 1971 to January 2023, by gender*. https://www.statista.com/statistics/280120/employment-rate-in-the-uk-by-gender/

+++Office for National Statistics. 2023. *Families and the labour market, UK: 2021.* https://www.ons.gov.uk/employmentandlabourmarket/peopleinwork/employmentandemployeetypes/articles/familiesandthelabourmarketengland/2021

## Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder

In der Ukraine werden drei Kriterien verwendet, um Armut zu definieren: (1) die Gesamtausgaben einer Person liegen unter 75% der monatlichen Pro-Kopf-Gesamtausgeben (Median), (2) das pro-Kopf-Äquivalenzeinkommen einer Person liegt unter 60% des Medians nach der EU-Skala und (3) das Deprivationskriterium der EU, nach dem ein Haushalt vier von neuen Deprivationsmerkmalen aufweist. Die Kinderarmut wird auf der Basis der Erhebung über Lebensbedingungen definiert.

2019 lag die relative Armutsrate in einem Haushalt mit einem Kind bei 23,7%, mit zwei Kindern bei 37,7% und mit drei Kindern bei 59,7%. Vor allem jüngere Kinder sind deutlicher von Armut betroffen: Die relative Armutsrate der unter 3jährigen Kinder lag bei 52,6%, die der 3- bis 6-Jährigen bei 46%. Zudem sind Kinder auf dem Land häufiger von Armut betroffen als Kinder in

[7] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HR, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK

Städten und häufiger dann, wenn Elternteile nicht erwerbstätig sind (UNICEF 2021, 20ff). Insgesamt befinden sich ein Drittel der Haushalte mit Kindern in einer Situation der materiellen Deprivation, 19% in einer schweren materiellen Deprivation – diese Situation verschärft sich vor allem bei Alleinerziehenden (52,2% vs. 31,8%) (ebd, S. 28f).

Insgesamt lag 2015 der Anteil der Personen, die in Armut leben und Sozialhilfe erhalten, bei 63% und stieg bis 2018 auf 70,9% – 2019 sank der Anteil auf 57,4% (ebd, S. 15).

Für 2021 wurde insgesamt der Anteil der Personen, die von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedroht sind, mit 23,4% angegeben (Eurostat 2023c).

Für den Zeitraum von 2016 bis 2020 wurde die nationale Strategie zur Armutsbekämpfung genehmigt, die u.a. durch vermehrte Erwerbstätigkeitsmöglichkeiten oder besseren Zugang zu Sozialdiensten die Situation entschärfen sollte. Verbesserungen konnten jedoch – wenn überhaupt – nur auf sehr geringem Niveau gesehen werden. Da in der Strategie Kinder nicht nach Altersgruppen berücksichtigt wurden, können keine Aussagen zu einer möglichen Verbesserung der Kinderarmut getroffen werden (UNICEF 2021, 73ff). Seit einigen Jahren verschärfen sich die Ungleichheiten zwischen reichen und armen Familien mit Kindern (Daten ohne Altersangabe) immer mehr: 2019 gaben reiche Familien 5,1mal so viel aus wie arme (UNICEF 2021, 48).

## Literatur


Chervonohrad City. 2023. *In 2023, parents will pay from 45 to 58.8 hryvnias for one day of meals in kindergarten*. https://chervonograd.city/articles/244683/u-2023-roci-za-odin-den-harchuvannya-ditini-u-sadku-batki-platitimut-vid-45-do-58-8-griven

CIS Legislation. 2021. *Law of Ukraine on preschool education*. https://cis-legislation.com/document.fwx?rgn=20825

Council of Europe. 2021. *Ukraine – protecting national minorities, including Roma, and minority languages*. https://www.coe.int/en/web/inclusion-and-antidiscrimination/ukraine-protecting-national-minorities-including-roma-and-minority-languages/-/asset_publisher/3N7daFuLKZ5E/content/discussion-of-the-future-roma-strategy-in-ukraine/6827565?_101_INSTANCE_3N7daFuLKZ5E_viewMode=view/

Department of Education, Culture, Youth and Sports of Rakhiv city council. 2021. *The new Basic component of preschool education will ensure its quality and compliance with international standards.* https://rakhiv-osvita.gov.ua/en/2021/01/13/%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%B9-%D0%B1%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%B9-%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D0%BF%D0%BE%D0%BD%D0%B5%D0%BD%D1%82-%D0%B4%D0%BE%D1%88%D0%BA%D1%96%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D1%97-%D0%BE/

Eurostat. 2023a. *Bevölkerung am 1. Januar nach Alter und Geschlecht*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/demo_pjan/default/table?lang=de

Eurostat. 2023b. *Fruchtbarkeitsziffern nach Alter*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/DEMO_FRATE__custom_1559524/default/table?lang=de

Eurostat. 2023c. *European Neighbourhood Policy – East – Living Conditions Statistics*. http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/European_Neighbourhood_Policy_-_East_-_living_conditions_statistics

Eurostat. 2023d. *European Neighbourhood Policy – East – Pupils and students enrolled by education level*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ENPE_EDUC_UOE_ENRA02__custom_3338626/default/table?lang=en

Eurostat. 2023e. *Erwerbsquote der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppen, Bildungsniveau, Anzahl der Kinder und Alter des jüngsten Kindes*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHEREDCH/default/table?lang=de

Eurostat. 2023f. *Beschäftigte und Erwerbspersonen nach Alter und Geschlecht – jährliche Daten.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFSI_EMP_A$DV_881/default/table?lang=de

Fakty [Fakten]. 2023. *Child payments 2023: what financial assistance is provided in Ukraine*. https://fakty.com.ua/ua/ukraine/suspilstvo/20230330-dytyachi-vyplaty-2023-yaka-groshova-dopomoga-peredbachena-v-ukrayini/

Government Portal. 2021. *Education and Science Reform*. https://www.kmu.gov.ua/en/reformi/rozvitok-lyudskogo-kapitalu/reforma-osviti

Institute of Educational Analytics. 2021. *Education in independent Ukraine: Development and competitiveness.* https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2021/08/Osvita-v-nezalezhnij-Ukraini-19.08.2021_FINAL-1.pdf?fbclid=IwAR0O0OpAo2vbURL63J7rR8eLmOCw9HggzNz-mpbxYM4gWs0s6dX_ftP-nAkg

IOM Development Fund. 2021. *Migration in Ukraine: Facts and Figures. 2021.* https://ukraine.iom.int/sites/g/files/tmzbdl1861/files/documents/migration_in_ukraine_facts_and_figures_2021-eng_web-1.pdf

Liapunova, V. 2020. *Preschool education's quality assessment in Ukraine.* http://e-prints.mdpu.org.ua/id/eprint/10236/1/Liapunova_tezy.pdf

Martynchuk, O. V., T. V. Skrypnyk, N. Z. Sofiy, and N. Bahdanovich Hanssen. 2021. *Inclusive education in Ukraine: Tension between policy and practice.* https://ebrary.net/185849/education/inclusive_education_ukraine_tension_policy_practice

Ministerkabinett der Ukraine. 1993. *National Programme 'Education' ('Ukraine of the XXI Century'). Decision of the Cabinet of Ministers of 3 November 1993*. http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/896-93-п

Ministerium für Bildung und Wissenschaft. 2017. *Law on Education*. https://mon.gov.ua/ua/npa/law-education#_Toc493603849

Ministerium für Bildung und Wissenschaft. 2019. *Preschool education.* https://mon.gov.ua/eng/tag/doshkilna-osvita

Ministerium für Bildung und Wissenschaft der Ukraine. 2023. *ECERS-3: Shkala otsinyuvannya yakosti osvitn'oho protsesu v zakladakh doshkil'noyi osvity* [ECERS-3: Skala zur Evaluation der Qualität der Bildungsprozesse in vorschulischen Einrichtungen]. https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/ecers-shkala-ocinyuvannya-seredovisha-rannogo-ditinstva

Ministerium für Gesundheit. 2016. *Law On Approval of the Sanitary Regulations for Preschools, registered in the Ministry of Justice of Ukraine* on 14 April 2016 under No 563/28693. http://yurist-online.org/laws/MOZ/nakaz_moz_234_vid_24_03_2016.pdf, 03.24.2016 234.

Nosenko, Y., V. Bogdan, and Z. Matyukh. 2016. *Urgent directions in scientific research of informatisation of preschool education in Ukraine*. https://core.ac.uk/download/pdf/77241743.pdf

[ODP] Operational Data Portal. 2023. *Ukrainian refugee situation*. https://data2.unhcr.org/en/situations/ukraine

[OECD] Organisation for Economic Co-operation and Development. 2017. *OECD Reviews of Integrity in Education: Ukraine 2017*. Paris: OECD Publishing. https://books.google.de/books?id=mPCGDgAAQBAJ&pg=PA9&lpg=PA9&dq=ukraine+ecec+evaluation&source=bl&ots=0ukVHPo4lq&sig=ACfU3U24A5R46UMhPNXnrL-SyPDkY4zi31w&hl=de&sa=X&ved=2ahUKEwje4ezouOzzAh-WGGuwKHdzGDTUQ6AF6BAgVEAM#v=onepage&q=ukraine%20ecec%20evaluation&f=false

Peeters, J. 2019. *Improving the quality of ECEC services in Ukraine*. VBJK. Gent. https://vbjk.be/storage/files/6c9d6190-8faa-4c56-bc76-113b5bfdbf0a/report-improving-the-quality-of-ecec-services-in-ukraine.pdf

Putcha, V., M. Neuman, O. Zaplotynska, and N. Sofiy. 2018. *Supporting the Early Childhood Workforce at Scale: Preschool Education in Ukraine*. Washington, D.C.: Results for Development. https://r4d.org/resources/supporting-the-early-childhood-workforce-at-scale-preschool-education-in-ukraine/

Replicon. 2021. *Special leave*. https://www.replicon.com/regulation/ukraine/

Right to Education Initiative. 2020. *Legal factsheet – The right to education in Ukraine*. https://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/RTE_Legal_Factsheet_Ukraine_2020_En.pdf

[SSSU] State Statistics Service of Ukraine. 2015. *Statistical Bulletin "preschool education in Ukraine 2013–2015".* https://ukrstat.org/uk/druk/publicat/Arhiv_u/15/Arch_bosh_bl.htm

[SSSU] State Statistics Service of Ukraine. 2021a. *Statistical yearbook of Ukraine – 2020*. http://ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat_u/2021/zb/11/Yearbook_2020_e.pdf

[SSSU] State statistics service of Ukraine. 2021b. *Socio-demographic characteristics of households of Ukraine*. https://ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat_u/2021/zb/07/zb_cdhd_21.pdf

[SSSU] State Statistics Service of Ukraine. 2022a. *Number of migrants by age, sex and type of area by all flows in 2021.* http://www.ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2021/ds/mr/arh_km_vstmvp_e.html

[SSSU] State Statistics Service of Ukraine. 2022b*. Employed population in 2021, by age group, sex and place of residence.* https://ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2017/rp/eans/eans_e/Arch_znsmv_e.htm

[SSSU] State Statistics Service of Ukraine. 2023a. *Preschool educational institutions*. http://www.ukrstat.gov.ua/operativ/menu/menu_e/osv.htm

[SSSU] State Statistics Service of Ukraine. 2023b. *Demographic and social statistics / Education*. https://www.ukrstat.gov.ua/

State Service of Education Quality of Ukraine 2023. *Educational institutions under martial law.* https://sqe.gov.ua/

Telegraph. 2021. *From 1 January 2022, you will have to pay more for meals in kindergartens: details.* https://www.telegraf.in.ua/topnews/10100748-z-1-sichnja-2022-za-harchuvannja-v-ditjachih-sadochkah-dovedetsja-platiti-bilshe-detali.html

Trade Union of Education and Science Workers of Ukraine. 2023 (1st May). *Doshkil'ni zaklady osvity v chas viyny* [Vorschulische Einrichtungen während des Krieges]. https://pon.org.ua/novyny/10341-doshkilni-zaklady-osvity-v-chas-viiny.html

The World Bank. 2022. *Government expenditure on education, total (% of GDP) – Ukraine.* https://data.worldbank.org/indicator/SE.XPD.TOTL.GD.ZS?locations=UA

Ulyukayeva, I.H. 2004. "History of Public Preschool Education in Ukraine (end of XIX century – 1941)." In *Teaching Guide*, 96. Berdyans'k State Teachers' University. Zaporizhzhia: Prosvita.

UN Women Ukraine. 2019. *Gender-responsive evaluation of the "Strategy for the protection and integration of the Roma national minority into Ukrainian society until 2020*". https://rm.coe.int/final-report-roma-strategy-eng/16809e2230

UNHCR. 2023. *Ukrainian situation flash update #5*. https://data2.unhcr.org/en/documents/download/102155

UNICEF. 2021. *Child poverty and disparities in Ukraine.* https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/FINAL-poverty-report-ENG-web.pdf

Verkhovna Rada of Ukraine. 2021. *Adopted as a basis the Draft Law "On Amending the Law of Ukraine 'On Preschool Education' to Ensure Territorial Accessibility of Preschool Education".* https://www.rada.gov.ua/en/news/News/204219.html

VoxUkraine. 2018. *The Great Migration: No One in Ukraine Knows How Many of Our Compatriots Have Moved Abroad.* https://voxukraine.org/en/the-great-migration-no-one-in-ukraine-knows-how-many-of-our-compatriots-have-moved-abroad/

Willis Towers Watson. 2021. *Ukraine: New paid paternity leave and expanded annual leave for some fathers*. https://www.willistowerswatson.com/en-CZ/Insights/2021/06/ukraine-new-paid-paternity-leave-and-expanded-annual-leave-for-some-fathers

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# UNGARN

## Frühpädagogisches Personal

Ausbildungen, Arbeitsfelder, Arbeitsbedingungen

*Autorin des Länderberichts*

**Marta Korintus**

Ehemalige Forschungsdirektorin
Institut für Familie, Jugend und Bevölkerungspolitik, Budapest

**Zitiervorschlag**:
Korintus, M. 2024. "Ungarn – Frühpädagogisches Personal." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten,* herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 1885–1912.

Gefördert vom:
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

# Inhalt


1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Ungarn ..... 1888

2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal? ..... 1888
   - 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern ..... 1888
   - 2.2 Kita-Leitungskraft ..... 1892
   - 2.3. Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung ..... 1892
   - 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal ..... 1892
   - 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal ..... 1893

3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund ..... 1893

4. Berufliche Erstausbildung ..... 1894
   - 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische) ..... 1894
   - 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula ..... 1897
   - 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit ..... 1900

5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum) ..... 1901

6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals ..... 1902

7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten ..... 1906
   - 7.1 Bezahlung ..... 1906
   - 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung ..... 1906
   - 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal ..... 1907
   - 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten ..... 1907
   - 7.5 Weitere Personalangelegenheiten ..... 1907

8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen ..... 1908

9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen ..... 1908

10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung ..... 1909

Literatur ..... 1910


*Hinsichtlich der gendergerechten Sprache haben wir uns entschieden, den Doppelpunkt als Genderzeichen dann zu nutzen, wenn dies grammatikalisch korrekt ist, z.B. „Mitarbeiter:innen“. Ansonsten verwenden wir sowohl die männliche als auch die weibliche Form, z.B. Pädagogen/Pädagoginnen.*

## Glossar

**EQR** – *Europäischer Qualifikationsrahmen*
Ergebnisorientierter (Wissen, Fähigkeiten, Kompetenzen) Referenzrahmen mit acht Qualifikationsstufen, der Vergleiche zwischen verschiedenen nationalen Qualifizierungen ermöglicht.
https://europa.eu/europass/de/european-qualifications-framework-eqf

**ECTS** – *European Credit Transfer and Accumulation System*
Europäisches System zur Übertragung und Akkumulierung von Studienleistungen.
https://education.ec.europa.eu/de/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/european-credit-transfer-and-accumulation-system

**ISCED** – *International Standard Classification of Education*
Zuordnung nationaler Bildungsprogramme zur ISCED 2011. Das Instrument dient in erster Linie dem Vergleich von Bildungsabschlüssen und Schultypen. Es wurde in den 1970er Jahren von UNESCO entwickelt und 1997 bzw. 2011 aktualisiert.
https://www.oecd.org/berlin/publikationen/Zuordnung%20nationaler%20Bildungsprogramme%20zur%20ISCED%202011.pdf

## Über die Autorin

**Marta Korintus** arbeitete als Expertin für Kinderbetreuung und als Forschungsdirektorin in staatlichen Fachinstituten in Ungarn. Mehr als 40 Jahre wirkte sie in der Forschungs- und Entwicklungsarbeit mit Bezug auf Kinderkrippen und anderen sozialen Diensten für unter 3jährige Kinder. Ihre internationale Arbeit befasste sich mit bilateraler und länderübergreifender Kooperation und Forschung sowie mit der Beteiligung an internationalen Projekten und Aktivitäten (EU, OECD).

# 1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Ungarn

Das System der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung in Ungarn besteht aus zwei Sektoren. Frühpädagogische Einrichtungen für Kinder unter 3 Jahren (*bölcsőde*) werden durch die Gesetzgebung reglementiert, die sich auf die Kinderrechte, das Wohlergehen der Kinder und den Kinderschutz bezieht. Daher sind sie Teil des Wohlfahrtssystems, während Einrichtungen für Kinder zwischen 3 Jahren und dem Pflichtschuleintritt (*óvoda*) zum Bildungssystem gehören. *Bölcsőde* stehen unter der Verantwortung des Ministers für Kultur und Innovation und *óvoda* unter der Zuständigkeit des Innenministeriums, da die neue Regierung nach den nationalen Wahlen 2022 eingesetzt wurde. Angebot und Organisation von *bölcsőde* und *óvoda* sind an die Kommunen delegiert.

# 2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal?

## 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern

Der Begriff *nevelés* spielt in der frühpädagogischen Arbeit in Ungarn eine zentrale Rolle. Es gibt dafür keine exakte Übersetzung; im Deutschen kann es am ehesten mit „Erziehung“ übersetzt werden. Es handelt sich um ein ganzheitliches Konzept, das nicht nur Betreuung und Bildung umfasst, die als sehr eng verwandt, wenn nicht sogar als untrennbar angesehen werden, sondern auch Gesundheit, Verhalten und soziale Kompetenzen – alles, was im Leben wichtig ist. Es hat daher viel mit dem Konzept der „Sozialpädagogik“ gemein (wie dies z.B. in Dänemark oder Deutschland verwendet wird) oder auch mit „Bildung im weitesten Sinn“ (Kaga, Bennett, and Moss 2010, 104). Wenn Kinder betreut werden, lernen sie auch gleichzeitig – direkt oder indirekt. In anderen Worten bezieht sich der Begriff *nevelés* auf das Konzept der “Pädagogik”.

Die **Berufstitel** der Kernfachkräfte in frühpädagogischen Einrichtungen für Kinder unter 3 Jahren sind *kisgyermeknevelő* (Frühpädagoge/Frühpädagogin) und *szolgáltatásnyújtó* (Kinderbetreuungskraft, wörtl. Dienstleistungsanbieter). *Kisgyermeknevelő* wurde als erstes in der relevanten Gesetzgebung von 2011 erwähnt, um den Begriff *gondozónő* (Kinderbetreuungsfachkraft) zu ersetzen und die Arbeit in Kinderkrippen und Mini-Krippen als pädagogisch anzuerkennen. *Szolgáltatásnyújtó* ist der Titel der Fachkräfte, die in Familien-Krippen und Arbeitsplatz-Krippen arbeiten. Der Berufstitel der Kernfachkräfte in Einrichtungen für Kinder zwischen 3 und 6 Jahren ist *óvodapedagógus* (Vorschulpädagoge/-pädagogin).

Die Aufgaben und der Inhalt der jeweiligen beruflichen Erstausbildung von *kisgyermeknevelő* und *óvodapedagógus* folgen der pädagogischen Tradition, und beide haben den Begriff "Pädagoge" (*nevelő* und *pedagógus*) in der ungarischen Terminologie. Es ist wichtig anzumerken, dass die Übersetzung "Vorschulpädagoge/-pädagogin" nicht auf einen schulähnlichen Ansatz in Kindergärten hinweist. Die Aufgabe und der Inhalt des 100stündigen Kurses zur Qualifizierung als *szolgáltatásnyújtó* umfasst auch pädagogische Aspekte, jedoch in geringerem Umfang und für eine kürzere Dauer.

Es gibt mehrere Arten von Qualifikationen, die für die Arbeit als *kisgyermeknevelő* akzeptabel sind. Drei der in *Tabelle 1* aufgeführten Abschlüsse, der Bachelor-Abschluss (*csecsemő – és kis-*

*gyermek-nevelő*), das Zertifikat für Kinderbetreuung und frühkindliche Bildung[1] (*kisgyermekgondozó,-nevelő*) und das Zertifikat als Kinderbetreuungsfachkraft/Dienstleistungsanbieter (*szolgáltatásnyújtó*) können derzeit während der beruflichen Erstausbildung erworben werden. Fünf andere, ältere Qualifikationen sind jedoch ebenfalls noch gesetzlich anerkannt (15/1998 NM *rendelet*, Ministerium für Wohlfahrt 15/1998).

Hilfs-/Assistenzkräfte (*bölcsődei dajka*), die in Kinderkrippen für die Reinigung sorgen, das Essen bringen, den Raum für den Mittagsschlaf vorbereiten usw. können ein berufsbildendes Zertifikat für Hilfskräfte in *bölcsőde* erwerben, wie es in der Gesetzgebung festgelegt ist (Ministerium für Humanressourcen 20/2017)[2]. Der 100stündige Kurs umfasst 75 Stunden theoretische Fächer und 25 Stunden Praktikum.

*Tabelle 1* zeigt die Einzelheiten und kategorisiert auch die Kernfachkräfte, d.h. Personal mit Gruppen- oder Einrichtungsverantwortung, nach einem von fünf Berufsprofilen, die sich an diejenigen der ursprünglichen SEEPRO-Studie anlehnen (siehe *Kasten 1*).

*Tabelle 1*
**Ungarn: Personal in Kindertageseinrichtungen**

| **Berufstitel** | **Hauptarbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung** | **Berufsrollen und Funktionen** | **Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung** | **Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie** |
|---|---|---|---|---|
| **Betreuungssektor** | | | | |
| **Frühpädagoge/-pädagogin**<br>*Kisgyermeknevelő*<br><br>**Frühkindliche Betreuungs- und Erziehungsfachkraft**<br>(*kisgyermekgondozó,-nevelő*)<br><br>Bisheriger und noch gültiger Berufstitel:<br>**Kinderbetreuungsfachkraft**<br><br>*Profil*:<br>Frühpädagogische Fachkraft (Schwerpunkt Kinderkrippe) | *Bölcsőde*<br>**Kinderkrippe**<br>**Mini-Krippe**<br><br>0–2 Jahre[3] | Kernfachkraft mit Gruppenverantwortung<br><br>Einrichtungsleitung | 0–3 Jahre | **Frühpädagoge/-pädagogin**<br>optionale Ausbildung seit 2009:<br>3 Jahre Universität<br>*Abschluss:* Bachelor *csecsemő- és kisgyermeknevelő*<br>ECTS-Credits: 180<br>EQR-Stufe: 6<br>ISCED 2011: 6<br><br>**Frühkindliche Betreuungs- und Erziehungsfachkraft**<br>Ausbildungs*voraussetzung*: 1 oder 2 Jahre postsekundäre berufsbildende Ausbildung<br>*Abschluss*: Zertifikat/Kinderbetreuung *(kisgyermekgondozó,-nevelő*) |

[1] Diese Form der berufsbildenden Ausbildung hat 2020 die erste, gleichnamige Form dieser Rubrik abgelöst. Sie ist nun eine schulbasierte Ausbildung.

[2] 20/2017. (IX. 18.) EMMI rendelet (Ministerium für Personalwesen 20/2017) Ministeriumsbeschluss

[3] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die SEEPRO-3-Berichte das folgende altersinklusive Format für Länder mit einem Schuleintritt mit 6 Jahren (wie auch in Ungarn) gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu** 3 Jahren und **3–5** Jahre für 3-, 4- und 5-Jährige.

| Berufstitel | Hauptarbeitsfelder in der Kindertages-betreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezo-gene Aus-richtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| | | | | ECTS-Credits: n. z.[4]<br>EQR-Stufe: 5<br>ISCED-P 2011: 454[5]<br><br>***oder***<br>**Kinderbetreuungs-fachkraft**<br>Kinderbetreuungs-Diplom (*csecsemő- és kisgyerme-knevelő asszisztens*)<br>Seit 2017 werden diese Fachkräfte **Krippen-Assis-tenzfachkraft** genannt.<br>ECTS-Credits: 120<br>EQR-Stufe: 5<br>ISCED 2011: 5<br><br>***oder***<br>einer der älteren Zertifi-kate der Sekundarstufe in Kinderbetreuung (bis 2002), die gesetzlich aner-kannt sind<br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: 3<br>ISCED 2011: 4 und 3 |
| **Krippen-Assistenz-kraft**<br>*Bölcsődei dajka* | *Bölcsőde*<br>**Kinderkrippe**<br>**Mini-Krippe**<br>0–2 Jahre | Ergänzungs-kraft ohne formale Grundausbil-dung oder Spezialisie-rung | | 20stündiger Ausbildungs-kurs, der zu einem berufs-bildenden Zertifikat für Unterstützungskräfte führt |
| **Kinderbetreuungs-kraft**<br>wörtlich "Anbieter von Betreuungs-Dienstleistungen")<br>*Szolgáltatásnyújtó* | *Munkahelyi bölcsőde*<br>**Arbeitsplatzkrippe**<br>0–2 Jahre<br><br>*Családi bölcsőde*<br>**Familienkrippe**<br>0–2 Jahre | Kernfachkraft mit Gruppen-verantwor-tung<br>Keine berufli-che Erstausbil-dung erforder-lich | | 100stündiger Ausbildungs-kurs, der zu einem berufs-bildenden Zertifikat für die Arbeit in Familien- und Ar-beitsplatzkrippen führt.<br>*Abschluss:* Zertifikat als Kinderbetreuungskraft (wörtlich "Dienstleistungs-anbieter") |

[4] n. z. = nicht zutreffend

[5] Für weitere Informationen über berufsbildende Ausbildungen in Ungarn und über postsekundäre Ausbildungen siehe CEDEFOP 2019

| Berufstitel | Hauptarbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| **Bildungssektor** | | | | |
| **Vorschulpädagoge/-pädagogin**<br>*Óvodapedagógus*<br><br>*Profil*:<br>Vorschulpädagogische Fachkraft | *Óvoda*<br>**Kindergarten**<br>3–5 Jahre | Kernfachkraft mit Gruppenverantwortung<br><br>Einrichtungsleitung mit Gruppenverantwortung in kleinen Einrichtungen | 3–6 Jahre | Bachelor, 3 Jahre Universität<br><br>ECTS-Credits: 180<br>EQR-Stufe: 6<br>ISCED 2011: 6<br><br>Einrichtungsleitungen:<br>5 Jahre Arbeitserfahrung als Pädagoge/Pädagogin plus Zertifikat für das Leitung von Einrichtungen |
| **Vorschulpädagoge/-pädagogin (ethn. Minderheiten)**<br>*Nemzetiségi óvodapedagógus*<br><br>*Profil*:<br>Vorschulpädagogische Fachkraft (Schwerpunkt: ethn. Minderheiten) | *Óvoda*<br>**Kindergarten**<br>3–5 Jahre | Kernfachkraft mit Gruppenverantwortung | 3–6 Jahre | 3 Jahre Universität mit Spezialisierung in einer Minderheiten-Sprache<br><br>*Abschluss*: Bachelor<br><br>ECTS-Credits: 180<br>EQR-Stufe: 6<br>ISCED 2011: 6 |
| **Kindergarten-Assistenzkraft**<br>*Dajka* | *Óvoda*<br>**Kindergarten**<br>3–5 Jahre | Ergänzungskraft ohne formale Grundausbildung oder Spezialisierung | | Keine Qualifikation erforderlich<br><br>Möglich seit 1990:<br>400stündiger Kurs, der zu einem berufsbildenden Zertifikat für Hilfskräfte führt |

*Kasten 1*
**SEEPRO-Professionsprofile der Kernfachkräfte nach Altersfokus der Ausbildung**
(nach Oberhuemer und Schreyer 2010)

- **Frühpädagogische Fachkraft** (0 bis 6/7 Jahre)
- **Vorschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 6 Jahre)
- **Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 10/11 Jahre)
- **Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft** (in der Regel 0 bis12 Jahre, manchmal auch Erwachsene mit besonderem Bedarf)
- **Sozialpflege-/Gesundheitspflege-Fachkraft** (je nach Berufsausbildung sowohl enger als auch breiter Altersfokus, manchmal auch für die Arbeit mit Erwachsenen)

## 2.2 Kita-Leitungskraft

Leitungen in **Einrichtungen für Kinder unter 3 Jahren** können eine der folgenden Ausbildungen haben:

- Master-Abschluss mit einer Spezialisierung in Frühpädagogik
- Bachelor-Abschluss als Frühpädagoge/-pädagogin
- eine der gesetzlich anerkannten berufsbildenden Sekundarstufe-Qualifikationen)[6]
- einen Hochschulabschluss in einem anderen Studiengebiet, das gesetzlich festgeschrieben ist (z.B. Gesundheitsbeauftragte, Gesundheitsmanagement, Pädagogik, Sozialpädagogik) zusätzlich zu einer der Ausbildungen für reguläre Fachkräfte (ministerielle Regelung, Ministerium für Wohlfahrt 1998).

Arbeitgeber schreiben Arbeitsstellen, die eine der Hochschulqualifikationen erfordern, in der Regel aus.

Leitungen in **Einrichtungen für Kinder zwischen 3 und 6 Jahren** müssen folgendes vorweisen:

- Bachelor-Abschluss als *óvodapedagógus* (Vorschulpädagoge/-pädagogin)
- Zertifikat für Einrichtungsleitungen
- fünf Jahre Berufserfahrung als Vorschulpädagoge/-pädagogin (Ungarisches Parlament 2011).

Leitungen großer Einrichtungen in beiden Sektoren haben in der Regel administrative Aufgaben und sind für die pädagogische Arbeit verantwortlich. In kleineren Einrichtungen – die entweder durch eine geringe Anzahl von Kindern oder durch die Position in einer großen Hierarchie definiert sind – arbeitet die Leitung regelmäßig direkt mit den Kindern und nimmt auch Verwaltungsaufgaben wahr. Die tägliche Arbeitszeit wird zwischen diesen Aufgaben aufgeteilt.

## 2.3 Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung

Funktionsstellen in den Einrichtungen können für die Betreuung von Studierenden zuständig sein, die ihr Praktikum absolvieren und regulärem Personal unterstellt sind. Mit dieser Aufgabe wird entweder die Einrichtungsleitung oder eine der Kernfachkräfte (kisgyermeknevelő bzw. óvodapedagógus) betraut. Dafür muss, wie in der Verordnung der ungarischen Regierung (230/2012) vorgesehen ist, zwischen den Ausbildungsinstitutionen und den Einrichtungen ein Vertrag geschlossen werden, der die Rechte und Pflichten von beiden beschreibt.

## 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal

Koordinierungs- und Aufsichtspersonal wird in ausgewählten großen Kinderkrippen eingesetzt, um das Personal anderer Kinderkrippen in einem bestimmten Gebiet zu überwachen, zu koordinieren und zu beraten, um ein einheitliches Qualitätsniveau zu gewährleisten. Diese Mitarbeiter:innen arbeiten in der Regel nicht in den Kindergruppen, verfügen aber über die gleiche Qualifikation wie die Kernfachkräfte.

Bei Familienkrippen schreibt die Gesetzgebung (Ministerium für Wohlfahrt 1998) vor, dass für jeweils drei oder mehr Einrichtungen des gleichen Trägers ein Netzwerk mit einer Koordinationskraft eingerichtet wird. Diese ist für die Unterstützung und Koordinierung der Arbeit innerhalb des Netzwerks zuständig.

In Kindergärten gibt es keine Koordinatoren/Koordinatorinnen oder Aufsichtspersonal.

[6] *Bölcsődei szakgondozó (OKJ), csecsemő- és kisgyermekgondozó (OKJ), csecsemő- és kisgyermeknevelő-gondozó (OKJ), csecsemő- és gyermeknevelő-gondozó (OKJ), kisgyermekgondozó, -nevelő (OKJ), csecsemő- és kis-gyermeknevelő asszisztens (FOSZK), csecsemő- és gyermekgondozó (OKJ)*

## 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal

Spezielles Unterstützungspersonal für die Arbeit mit einzelnen Kindern ist nicht bei den frühpädagogischen Einrichtungen angestellt, sondern kommt in der Regel zu vorher vereinbarten Zeiten, um mit den Kindern zu arbeiten. Bei diesem Personal kann es sich um Förderpädagogen/-pädagoginnen, Kinderärzte/-ärztinnen, Krankenschwestern/-pfleger, die mit diesen zusammenarbeiten, oder um Sprachtherapeuten/-therapeutinnen (in Kindergärten) handeln.

Integrierte Kindergärten (Einrichtungen mit mehreren Standorten) mit 500 Plätzen müssen darüber hinaus eine/n Kindergartenpsychologen/-psychologin und eine Assistenzkraft (keine/n Pädagogen/Pädagogin) für jeweils drei Kindergruppen beschäftigen.

# 3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund

Die Ausbildungen für Kernfachkräfte in frühpädagogischen Einrichtungen für Kinder unter 3 Jahren unterscheiden sich von den Ausbildungen derer, die in Einrichtungen für Kinder zwischen 3 und 6 Jahren arbeiten.

Seit 2018 erhebt das Statistische Bundesamt nicht mehr so detaillierte Daten wie in den Vorjahren über das Personal in Krippen und Kindergärten. 2022 waren in den verschiedenen Arten von Kinderkrippen (0–2) insgesamt 10.251 Kernfachkräfte beschäftigt, die zu 100% qualifiziert waren. Etwa 84% arbeiteten als *kisgyermeknevelő* und 16% als *szolgáltatásnyújtó* (Hungarian Central Statistical Office 2023a). 2020 arbeiteten etwa 25% aller *kisgyermeknevelő* mit einem Bachelor-Abschluss als Frühpädagoge/-Pädagogin oder mit einem anderen gesetzlich anerkannten Hochschulabschluss.

Eine Ausbildung auf tertiärem Niveau gibt es für **Vorschulpädagogen/-pädagoginnen** seit 1958/59, 1993 wurde sie obligatorisch und seit 2008 ist es ein Bachelor-Studium. Nur der Bachelor-Abschluss (und sein früheres tertiäres Äquivalent) wird für *óvodapedagógus* als Mindestqualifikation anerkannt, d.h. 100% der Vorschulpädagogen/-pädagoginnen in Kindergärten verfügen über einen speziellen Hochschulabschluss.

Im Schuljahr 2021/2022 gab es 30.750 Vorschulpädagogen/-pädagoginnen in *óvoda* (3–5) (Hungarian Central Statistical Office 2023b).

**Hilfs-/Assistenzkräfte** (*dajka*) arbeiten neben Vorschulpädagogen/-pädagoginnen. Sie führen im Wesentlichen Pflege- und Reinigungsarbeiten durch. Für diese Tätigkeit ist keine besondere Qualifikation erforderlich. 1990 wurde jedoch ein spezieller 400stündiger Ausbildungskurs eingerichtet, womit nun ein Berufsabschluss als Assistenzkraft in *óvoda* (3–5) erworben werden kann.

Frühpädagogen/-pädagoginnen in *bölcsőde* (0–2) sind ausschließlich weiblich, und in *óvoda* (3–5) gibt es nur eine Handvoll männlicher Vorschulpädagogen.

Es gibt keine systematisch zusammengestellten Daten über den ethnischen Hintergrund der Beschäftigten in *bölcsőde* oder *óvoda*.

*Tabelle 2* zeigt die Zusammensetzung des frühpädagogischen Personals in Ungarn ohne die Daten über Hilfs- und Assistenzkräfte *dajka*. Es gab 2.305 *bölcsődei dajka*, die in Krippen und Min-Krippen arbeiteten, aber es gibt keine verfügbaren Daten über den Anteil von ihnen, die ein

berufsbildendes Zertifikat für Assistenzpersonal haben. Es gibt nur allgemeine, nicht nach Personalkategorien getrennte Daten über "pädagogisches Assistenzpersonal" und "anderes Assistenzpersonal" (z.B. *dajka*) in *óvoda*.

*Tabelle 2*
**Ungarn: Personalstrukturen, 2021/22**

| Personal | Prozentanteil des Personals |
|---|---|
| ***Bölcsőde*** (Krippen-Einrichtungen für 0–2-Jährige) | |
| Fachkräfte mit gesetzlich erforderlichen Ausbildungen in Krippen, Mini-Krippen, Arbeitsplatzkrippen und Familienkrippen<br>– *kisgyermeknevelo*<br>– *szolgáltatásnyújto* | **100**<br>84<br>16 |
| Fachkräfte mit Hochschulabschluss (Bachelor oder andere gesetzlich anerkannte Ausbildungen) | **25** |
| Fachkräfte ohne formale Ausbildung | Keine Daten verfügbar |
| Fachkräfte mit besonderer Spezialisierung (z.B. Sprachtherapeuten/-therapeutinnen) | Meist von extern |
| Männliche Fachkräfte | **0** |
| Fachkräfte mit Migrationshintergrund | Keine systematischen nationalen Daten verfügbar |
| ***Óvoda*** (Kindergärten für 3–5-Jährige) | |
| Fachkräfte mit einschlägigem Hochschulabschluss | **100** |
| Personal mit anderer, nicht einschlägiger Qualifikation | **0** |
| Personal ohne formale Ausbildung | **0** |
| Fachkräfte mit besonderer Spezialisierung (z.B. Sprachtherapeuten/-therapeutinnen) | Meist von extern |
| Männliche Fachkräfte | **0.5** |
| Fachkräfte mit Migrationshintergrund | Keine systematischen nationalen Daten verfügbar |

*Quelle*: eigene Berechnung, basierend auf Daten des Hungarian Central Statistical Office, die 2022 auf individuelle Anfrage geliefert wurden

# 4. Berufliche Erstausbildung

## 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische)

Kernfachkräfte in den beiden Arten von frühpädagogischen Einrichtungen absolvieren getrennte Ausbildungsrouten. Allerdings gibt es weder für den *kisgyermeknevelő* noch für den *óvodapedagógus* Bachelor-Studiengang eine Aufnahmeprüfung. Die Aufnahmekriterien für beide Studiengänge bestehen aus der Anzahl der Punkte, die auf der Grundlage der in der Schulabschlussprüfung erhaltenen Noten (Evaluation) gesammelt wurden, sowie aus den Fähigkeiten in Gesang und Sport der angehenden *kisgyermeknevelő* und den Fähigkeiten in Gesang und Artikulation der angehenden *óvodapedagógus*.

*Betreuungssektor*

### Frühpädagoge/Frühpädagogin *(kisgyermeknevelő)*

Seit 1991 ist die Zugangsvoraussetzung für alle beruflichen Erstausbildungen für Frühpädagogen/-pädagoginnnen die Abschlussprüfung einer allgemeinen Sekundarstufenausbildung. Vor 2009 existierten für Personen, die in *bölcsőde* (0–2) arbeiteten, mehrere Arten von Qualifikationen auf dem allgemeinen und postsekundären Niveau. 2009 wurde eine Bachelor-Ausbildung eingeführt. 2012 gab es hinsichtlich des nationalen Qualifikationsregisters (*Országos Képzési Jegyzék*, *OKJ*) strukturelle Änderungen in Übereinstimmung mit der Regierung, die das System der berufsbildenden Ausbildung ändern wollte, um den in der Wirtschaft entstehenden Bedarf zu decken (siehe Eurofound 2016). Die postsekundäre Berufsausbildung für Beschäftigte in Kinderkrippen wurde 2020 in das neue System der berufsbildenden Ausbildung (CEDEFOP 2019) überführt.

Das aktuelle System umfasst zwei verschiedene Möglichkeiten für die Ausbildung *kisgyermeknevelő*:

- ein Hochschulstudium (Bachelor-Niveau) für den Abschluss *csecsemő- és kisgyermeknevelő* (als Frühpädagoge/-pädagogin) und
- einen berufsbildenden Sekundarstufenabschluss als *kisgyermekgondozó*, *-nevelő* (Frühkindliche Betreuungs- und Erziehungsfachkraft).

Es ist jedoch auch möglich, mit einem der gesetzlich anerkannten früheren Abschlüsse der Sekundarstufe II in einer Kinderkrippe oder Mini-Krippe zu arbeiten (siehe Fußnote unter **2.2**).

*Tabelle 3*
**Ungarn: Frühpädagoge/-pädagogin**

| **Titel in Ungarisch:** *Csecsemő és kisgyermeknevelő*<br>**Profil**: Frühpädagogische Fachkraft (Schwerpunkt Kinderkrippe) |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** 12 Jahre Pflichtschule mit einem Sekundarabschluss, bestimmte Aufnahmekriterien<br>**Ausbildung:** 3 Jahre Universität – Fachrichtung Pädagogik der frühen Kindheit<br>**Abschluss:** Bachelor<br>**ECTS-Credits:** 180<br>**EQR-Stufe:** 6<br>**ISCED 2011:** 6<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** *Bölcsőde, Mini bölcsőde* (frühpädagogische Tageseinrichtung für Kinder unter 3 Jahren) |

*Tabelle 4*
**Ungarn: Frühkindliche Betreuungs- und Erziehungsfachkraft**

| **Titel in Ungarisch:** *Kisgyermekgondozó, -nevelő*<br>**Profil**: Frühpädagogische Fachkraft (Schwerpunkt Kinderkrippe) |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** 12 Jahre Pflichtschule mit einem Sekundarstufenabschluss<br>**Ausbildung:** reguläre schulische Vollzeitausbildung mit 1 oder 2 Jahren postsekundärer berufsbildender Ausbildung<br>**Abschluss:** Zertifikat in Kinderbetreuung und frühkindliche Bildung<br>**ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQR-Stufe:** 5<br>**ISCED 2011:** 454 (siehe CEDEFOP 2019)<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** *Bölcsőde, Mini bölcsőde, Munkahelyi bölcsőde, Családi bölcsőde* (frühpädagogische Tageseinrichtung für Kinder unter 3 Jahren), Kinderheime |

**Kinderbetreuungskraft** (wörtlich 'Anbieter von Betreuungsdienstleistungen') (*szolgáltatásnyújtó*)

Im derzeitigen System gibt es nur einen Weg, um die *szolgáltatásnyújtó*-Qualifikation als Betreuungskraft zu erlangen. Seit 2020 führt ein spezialisierter 100stündiger Ausbildungskurs zu einem berufsbildenden Zertifikat für die Arbeit in Familienkrippen und Arbeitsplatzkrippen.

*Tabelle 5*
**Ungarn: Kinderbetreuungskraft** (wörtlich „Anbieter von Betreuungsdienstleistungen")

| **Titel in Ungarisch:** *Szolgáltatásnyújtó* |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** 12 Jahre Pflichtschule, keine bestimmten Aufnahmekriterien<br>**Ausbildung:** 100stündiger Ausbildungskurs, mit Spezialisierung in frühkindlicher Bildung und Betreuung<br>**Abschluss:** berufsbildendes Zertifikat als 'Anbieter von Betreuungsdienstleistungen'<br>**ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQR-Stufe:** n. z.<br>**ISCED 2011:** n. z.<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** *Családi bölcsőde, Munkahelyi bölcsőde* (Familien-, Arbeitsplatzkrippe für Kinder unter 3 Jahren) |

*Bildungssektor*

Für Fachkräfte, die in Kindergärten (*óvoda*, 3–5) arbeiten, gibt es nur einen Qualifizierungsweg, der mit einem Bachelor-Abschluss endet.

*Tabelle 6*
**Ungarn: Vorschulpädagoge/-pädagogin**

| **Titel in Ungarisch:** *Óvodapedagógus*<br>**Profil**: Vorschulpädagogische Fachkraft |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** 12 Jahre Pflichtschule mit einem Sekundarabschluss, bestimmte Aufnahmekriterien (siehe oben)<br>**Ausbildung:** 3 Jahre Universität mit Fachrichtung Vorschulpädagogik<br>**Abschluss:** Bachelor<br>**ECTS-Credits:** 180<br>**EQR-Stufe:** 6<br>**ISCED 2011:** 6<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** *Óvoda* (frühpädagogische Tageseinrichtung für Kinder zwischen 3 und 6 Jahren bzw. Kindergarten, Kinderheime |

Die Ausbildungsroute für **Vorschulpädagogen/-pädagoginnen mit Fachrichtung ethnische Minderheiten** ist dieselbe wie für Vorschulpädagogen/-pädagoginnen, nur mit einer Spezialisierung in einer der Minderheitensprachen, die in Ungarn gesprochen werden. Gegen Ende der beruflichen Erstausbildung sind diese Fachkräfte vorbereitet, um mit Kindern (nach dem ungarischen Kernprogramm für Kindergärten) sowohl in Ungarisch als auch in der betreffenden Minderheitensprache zu arbeiten. Sie sollen auch gute Kenntnisse von der Geschichte und Kultur der betreffenden Minderheit haben.

*Tabelle 7*
**Ungarn: Vorschulpädagoge/-pädagogin** (Fachrichtung Ethnische Minderheiten*)

| **Titel in Ungarisch:** *Nemzetiségi óvodapedagógus*<br>**Profil**: Vorschulpädagogische Fachkraft (Fachrichtung Ethnische Minderheiten) |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** 12 Jahre Pflichtschule mit einem Sekundarabschluss, bestimmte Aufnahmekriterien (siehe oben) |
| **Ausbildung:** 3 Jahre Universität, Fachrichtung vorschulische Bildung und eine gewählte Minderheitensprache |
| **Abschluss:** Bachelor |
| **ECTS-Credits:** 180<br>**EQR-Stufe:** 6<br>**ISCED 2011:** 6 |
| **Frühpädagogische Arbeitsfelder:** *Óvoda* (frühpädagogische Einrichtung für Kinder zwischen 3 und 6 Jahren bzw. Kindergarten), Kinderheime |

* Kroatisch, Deutsch, Rumänisch, Serbisch, Slowakisch, Slowenisch, Roma

## 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula

*Betreuungssektor*

**Frühpädagoge/-pädagogin** (*Csecsemő és kisgyermeknevelő*) – Bachelor-Studium

Eine Reihe von Universitäten bieten Bachelor-Studiengänge in Pädagogik der frühen und frühesten Kindheit an.

**Kompetenzanforderungen** werden in vier Kategorien geteilt: 1) Kenntnisse, 2) Fähigkeiten, 3) Haltungen, 4) Autonomie und Verantwortlichkeit. Einige Beispiele:

1. **Kenntnisse** sollen folgende Bereiche abdecken: Entwicklung, Merkmale, Betreuung, Bildung und Ernährung kleiner Kinder; Möglichkeiten und Methoden zur Bildung guter Gewohnheiten; die Wichtigkeit und die Auswirkungen von Spiel; Kunst und Gesang; gesetzliches Rahmenwerk der Arbeit mit kleinen Kindern; Verwaltungsaufgaben; Ethik; Spezifika der Betreuung von Kindern in frühpädagogischen Einrichtungen; Effekte der Erziehung in der Familie und die Wichtigkeit der frühen Bindung; elektronische Informationssysteme.
2. **Fähigkeiten** beinhalten die Anwendung einer ganzheitlichen Sichtweise der Bildung, Erziehung und Betreuung; die Anwendung frühpädagogischer Methoden; den Prozess der normalen Entwicklung zu erkennen und Familienkontexte zu interpretieren; gute Beziehungen zu den Kindern, zu ihren Familien und anderen Experten herauszubilden; geeignete Bedingungen zu schaffen für die Bildung und Betreuung kleiner Kinder; die Alltagsroutinen zu organisieren; mit Informationen umzugehen und die Entwicklung der Kinder zu dokumentieren; gut zu kommunizieren.
3. **Haltungen** umfassen das Erkennen beruflicher Kompetenzen und ihrer Grenzen; zu reflektieren und empathisch zu sein.
4. **Autonomie und Verantwortlichkeiten**: Entscheidungen treffen, Verantwortung zeigen; mit anderen Fachkräften zusammenarbeiten; ethische Standpunkte beachten; in der Lage zu sein, Kompromisse zu machen und in Teams zu arbeiten.

**Curriculare Schwerpunkte**: *Tabelle 8* zeigt die Schwerpunkte des Studienprogramms. Das Verhältnis von Theorie und Praxis beträgt 83% zu 17%.

*Tabelle 8*
**Ungarn: Curriculare Bereiche – berufliche Erstausbildung Pädagogik der frühen und frühesten Kindheit**

| **Curriculare Bereiche** | **ECTS-Credits** bzw. Kreditrahmen |
|---|---|
| Sozialwissenschaft und Informationstechnologie | 10–20 |
| Pädagogik, Psychologie | 40–65 |
| Gesundheitswesen | 15–35 |
| Didaktik der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung; Entwicklungsbegleitung, Fürsorge | 20–40 |
| Praktikum: mindestens 6 Wochen (240 Stunden) im letzten Jahr, in einer Krippe oder Mini-Krippe | 30 |
| **Gesamt: Mindestanzahl der erforderlichen ECTS-Credits** | 180 |
| **Gesamt: Maximalanzahl der ECTS-Credits** | 190 |

*Quelle*: Ministerium für Innovation und Technologie 2021

### **Frühkindliche Betreuungs- und Erziehungsfachkraft (***Kisgyermekgondozó, -nevelő),* postsekundäre berufsbildende Ausbildung

Reguläre schulische Vollzeitausbildung in einem ein- oder zweijährigen postsekundären berufsbildenden Ausbildungsprogramm. Diese Form der berufsbildenden Ausbildung ist gesetzlich geregelt (Ungarisches Parlament 2019) und basiert auf spezifischen Kompetenzanforderungen (IKK 2022a, 2022b).

**Kompetenzanforderungen**

1. 18 Kompetenzbereiche umfassen Fähigkeiten und Fertigkeiten hinsichtlich der sektorspezifischen Grundausbildung: Kommunikation und Zusammenarbeit; Erstellung von papierbasierten und elektronischen Unterlagen; digitale Kompetenz; Anwendung von Rechts-, Gesundheits- und Fachwissen in der Praxis; Interessenschutz; Erkennen von Risiken und Dilemmata im Zusammenhang mit Veränderungen im Leben; Verstehen von gesundheitsbezogenen Daten.
2. Weitere 18 Kompetenzbereiche umfassen Fähigkeiten und Fertigkeiten hinsichtlich der Interventionspädagogik (Kinderfürsorge und Kinderschutz): Verstehen und Anwenden einschlägiger Rechtsvorschriften und Literatur; Verstehen und Unterstützen der Entwicklung von Kindern; Anwenden eines individuellen pädagogischen und psychologischen Ansatzes; Erkennen atypischer Entwicklung; Verstehen unterschiedlicher soziokultureller Familienhintergründe und Unterstützen von Familien; Kommunikation und Kooperation; Festlegen von Zielen und Planen von Prozessen auf der Grundlage von pädagogischem und psychologischem Wissen.

**Curriculare Schwerpunkte**

Die allgemeinen Schwerpunkte des Studienprogramms sind im Folgenden aufgeführt. ECTS-Credits werden nicht vergeben.

- Beschäftigungsfragen
- sozialbereichsspezifische Fächer der Grundausbildung (berufliche Persönlichkeitsentwicklung, Psychologie, Gesundheit, Erste Hilfe, Sozialkunde)
- Kinderfürsorge und Kinderschutz, Krippenbetreuung
- Entwicklung beruflicher Fähigkeiten
- Wissen und Praxis der kindlichen Entwicklung und Betreuung
- atypische Entwicklung und Förderpädagogik

- Familienpädagogik
- Berufspraktikum (200 Stunden)
- Wahlfach
- Abschlussarbeit.

**Kinderbetreuungskraft** (*Szolgáltatásnyújtó*)

Dieser spezielle 100stündige Ausbildungskurs, der zu einem Berufszertifikat für die Arbeit in Familienkrippen und Betriebskrippen führt, basiert auf Rechtsvorschriften (Ministerium für Personalwesen 20/2017) und einem nationalen Bildungsprogramm (EKP, Ministerium für Personalwesen 2017). Die Verantwortung für die Ausbildung liegt bei der gemeinnützigen Organisation MACSKE, die die Betreuung in Familienkrippen auf nationaler Ebene koordiniert (Ministerium für Humanressourcen 20/2017), sowohl was die Organisation als auch die Durchführung der Kurse betrifft.

**Kompetenzanforderungen**

Kenntnis und Anwendung der einschlägigen Rechtsvorschriften, Entwicklung und Spiel des Kindes, Merkmale und Zulassung von Familien- und Arbeitsplatzkrippen, Möglichkeiten des Umgangs mit atypischer Entwicklung, Fähigkeit, Entscheidungen zu treffen.

**Curriculare Schwerpunkte**: (Module)

- Zulassung und Bedingungen für den Betrieb von Familien- und Arbeitsplatzkrippen
- Krippenpädagogik und -betreuung
- Pädagogik, Psychologie, Entwicklung des Spiels
- Erste Hilfe und Betreuung von Kindern
- Entwicklung beruflicher Fähigkeiten
- betriebliche Fragen und Verwaltungsaufgaben in Kinderkrippen
- Berufspraktikum.

Das Verhältnis von Theorie zu Praxis beträgt 75% zu 25%.

*Bildungssektor*

**Kindergartenpädgoge/-pädagogin** (*óvodapedagógus)*
**Kindergartenpädgoge/-pädagogin mit Schwerpunkt ethnische Minderheiten** *(nemzetiségi óvodapedagógus)*

Eine Reihe von Universitäten und Lehrkraftausbildungsinstitute bietet dieses Studium an.

**Kompetenzanforderungen** sind in vier Kategorien geteilt: 1) Kenntnisse, 2) Fähigkeiten, 3) Haltungen, 4) Autonomie und Verantwortlichkeit. Einige Beispiele:

1. **Kenntnisse** sollen Folgendes abdecken: Verbindungen zwischen gesellschaftlichen Änderungen, öffentlicher Bildung und vorschulischer Bildung; Dokumente, Gesetzgebung und Reglements, die sich auf die Arbeit beziehen; Theorie und Praxis der Entwicklung und Bildung von 3- bis 6jährigen Kindern; die Spezifika für die Arbeit mit Kindern mit besonderen Bedürfnissen und benachteiligten Kindern und ihren Familien; die Methoden zur Organisation von Aktivitäten; theoretische und praktische Aspekte der geistigen und körperlichen Gesundheit sowie Theorie und Methoden von Einschätzung, Evaluation und Qualitätsverbesserung.
2. **Fähigkeiten** umfassen: die nötigen Voraussetzungen für die persönliche Entwicklung von Kindern bieten; Probleme erkennen, kritisch analysieren und Konflikte lösen; mit Familien, anderen Fachkräften und Diensten zusammenarbeiten; neue Kompetenzen erwerben und in einer Fremdsprache kommunizieren.

3. Einige der beruflichen **Haltungen** und Verhaltensweisen beinhalten einen kindzentrierten Ansatz und die Fähigkeit zu spielen; gute Kommunikationsfähigkeiten; soziale Verantwortung; Respekt für menschliche Werte; Fähigkeit in einem Team zu arbeiten; umweltbewusstes Verhalten.
4. **Autonomie und Verantwortlichkeit**: pädagogische Aktivitäten durchführen; berufliche Möglichkeiten und Aufgaben einschätzen; pädagogische Entscheidungen treffen.

**Curriculare Schwerpunkte** sind in *Tabelle 9* dargestellt. Das Verhältnis von Theorie zu Praxis beträgt 80% zu 20%.

*Tabelle 9*

**Ungarn: Curriculare Bereiche – berufliche Erstausbildung Vorschulpädagoge/-pädagogin (ethnische Minderheiten)**

| **Curriculare Bereiche** | **ECTS-Credits** bzw. Kreditrahmen |
|---|---|
| Pädagogik, Psychologie, Sozialwissenschaft und Informationstechnologie | 32–45 |
| Methodik der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung in *óvoda* (3-6; bezogen auf Spiel, Familiensprache, Literatur, Mathematik, soziales Umfeld, Musik und Gesang, visuelle Künste und Sport) | 54–72 |
| Zusätzliche Fächer (wie z.B. Inklusion, Familienpädagogik, multi- und interkulturelle Bildung und besondere Bedürfnisse) oder Fächer, die sich auf ethnische Minderheiten (wie z.B. Sprache, Kultur der ethnischen Minderheit und Zweisprachigkeit) beziehen | 32–40 |
| Praktikum: mindestens 8 Wochen (für Studierende der Fachrichtung Ethnische Minderheiten: mindestens 6 Wochen davon in einer Einrichtung für ethnische Minderheiten) | 26–34 |
| Abschlussarbeit | 10 |
| **Gesamt ECTS-Credits** | **180** |

## 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit

Für keinen dieser Berufe gibt es alternative Qualifikationsformen. Sowohl für Früh- als auch für Vorschulpädagogen/-pädagoginnen ist der Bachelor-Abschluss das höchste Niveau der berufliche Erstausbildung. Kernfachkräfte mit Bachelor können ein Master-Studium in Erziehungswissenschaft anschließen.

Formale Möglichkeiten zum beruflichen Aufstieg sind für Kernfachkräfte in *bölcsőde* (0–2) und *óvoda* (3–5) unterschiedlich und es gibt für beide nur begrenzte Möglichkeiten, von dem einen Beruf zum anderen zu wechseln. Für die Arbeit in beiden Einrichtungsarten werden nur die spezialisierten Qualifikationen akzeptiert. Wenn Frühpädagogen/-pädagoginnen beispielsweise als Vorschulpädagogen/-pädagoginnen arbeiten möchten, müssen sie das komplette Studium für Vorschulpädagogen/-pädagoginnen absolvieren. Einige Fächer, die Teil des Grundstudiums sind (bis zu 75% der Curriculumsinhalte sind ähnlich) können anerkannt werden. Dennoch bedeutet dies nicht, dass das Studium in kürzerer Zeit beendet werden kann.

# 5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum)

Lernen am Arbeitsplatz findet sowohl für Früh- als auch für Vorschulpädagogen/-pädagoginnen während der beruflichen Erstausbildung als Praktikum[7] statt. Die allgemeinen Voraussetzungen für Hochschulprogramme sind wie bei allen staatlich anerkannten beruflichen Ausbildungen gesetzlich festgelegt (Ungarische Regierung 230/2012) und müssen dem nationalen Curriculum-Rahmenwerk des betreffenden Berufs folgen. Das Reglement der Regierung 230/2012 bestimmt, dass für die Kooperation zwischen der Grundausbildungsstätte und den frühpädagogischen Einrichtungen für das Praktikum der Studierenden ein Vertrag erstellt wird, der die Rechte und Pflichten der Hochschule und der Gasteinrichtung enthält.

Die technischen Beschreibungen der Hochschulprogramme für Früh- und Vorschulpädagogen/-pädagoginnen definieren im Detail den Inhalt, die Dauer, die Anzahl der Kreditpunkte, etc. Alle beinhalten eine längere, zusammenhängende Zeitperiode, die in einer frühpädagogischen Einrichtung verbracht werden muss, in der Regel während des letzten Studiensemesters.

*Tabelle 10*
**Ungarn: Dauer des Praktikums während der beruflichen Erstausbildung in Hochschulen**

| **Qualifikation** | **Dauer der Zeit, die in der Einrichtung verbracht wird** | **ECTS-Credits** bzw. Kreditrahmen |
|---|---|---|
| Frühpädagoge/-pädagogin (Bachelor) | mind. 6 Wochen (240 Stunden) im letzten Jahr | 30 |
| Vorschulpädagoge/-pädagogin (Bachelor) | 8 Wochen | 26–34 |

Das Lernen am Arbeitsplatz in der **postsekundären berufsbildenden Ausbildung** künftiger Mitarbeiter:innen in Kinderkrippen (Kinderbetreuungs- und Erziehungsfachkräfte) dauert 200 Stunden, aber Theorie und Praxis sind nicht klar getrennt. Ziel ist es, Möglichkeiten zu schaffen, die Theorie auch während des Praktikums zu vermitteln. Die Entscheidung über die Mindestzahl der Praxisstunden wird von der Schule für jedes Fach separat getroffen.

Das Praktikum für Kinderbetreuungs- und Erziehungsfachkräfte umfasst 25 Stunden, die in einer Familien- oder Arbeitsplatzkrippe zu absolvieren sind, mit der Verpflichtung, auf der Grundlage ihrer Beobachtungen schriftliche Aufgaben zu verschiedenen Themen zu erstellen.

Es gibt keine Kriterien für die Auswahl der Kindertageseinrichtungen, in denen die Studierenden ihr Praktikum absolvieren können. In der Regel werden Einrichtungen in der Nähe oder solche, die dem Universitätspersonal bekannt sind, unter Vertrag genommen. In den 1990er Jahren wurde ein Fortbildungskurs für die Personen konzipiert, die die Studierenden in Einrichtungen für Kinder unter 3 Jahren betreuen, der jedoch nicht in die Gesetzgebung aufgenommen und inzwischen eingestellt wurde. Trotzdem wird von den Kindertageseinrichtungen erwartet, dass sie Mitarbeiter:innen benennen, die die Studierenden bei der Durchführung der Beobachtungen und/oder der ihnen zugewiesenen Arbeiten unterstützen und beaufsichtigen. Die Arbeit der einzelnen Studierenden wird am Ende des Praktikums bewertet. Ein Teil der Vergütung des Betreuungspersonals an den frühpädagogischen Standorten wird von der Hochschuleinrichtung bzw. MACSKE bereitgestellt.

[7] Praktikum: eine Gruppe von Studierenden erwirbt und übt berufliche Fertigkeiten in einem realen Kontext oder unter realen Arbeitsbedingungen unter der Supervision einer Aufsichtskraft.

Zu den Auswahlkriterien, damit Familienkrippen Praktikumsort sein können, gehört das Ausfüllen eines Selbstevaluationsbogens und ein Besuch vor Ort durch die für die Fachausbildung zuständige Organisation (MACSKE n. d.).

## 6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals

FWB sind sowohl für Früh- als auch für Vorschulpädagogen/-pädagoginnen gesetzlich festgelegt. Unqualifizierte Ergänzungskräfte müssen keine Fortbildungen besuchen.

Wenn sie mindestens fünf Jahre in einer einschlägigen Arbeitsstelle gearbeitet und eine fachbezogene Prüfung abgelegt haben, können qualifizierte Kernfachkräfte sowohl im Betreuungs- als auch im Bildungssektor ein spezielles berufliches Diplom erwerben, was – je nach Entscheidung des Arbeitgebers – auch eine Gehaltserhöhung zur Folge haben kann. Einige Universitäten bieten Vorbereitungskurse für die fachspezifische pädagogische Prüfung an (z.B. Apor Vilmos Catholic College).

Einrichtungsleitungen in Krippen müssen keine FWB-Kurse besuchen, diejenigen in Kindergärten schon.

**Frühpädagoge/-pädagogin** (*kisgyermeknevelő)*

Im Sozialgesetz von 1993 (Ungarisches Parlament 1993) ist der verpflichtende Besuch von FWB-Veranstaltungen für Kernfachkräfte in sozialen Diensten und in der Kinder- und Jugendhilfe (inklusive der *kisgyermeknevelő*) festgeschrieben, damit sie ihre Arbeitsstelle behalten und im Nationalregister der Betreuungskräfte bleiben. Wenn sie diese Pflicht nicht erfüllen, kann ihr Arbeitsverhältnis beendet werden. Der Ministerialbeschluss 9/2000 (Ministerium für Soziales und Familie 9/2000) beschreibt das Regelwerk und die Einzelheiten der Voraussetzungen, einschließlich der Anzahl der Kreditpunkte (die jedoch nicht an das ECTS-System gebunden sind), die gesammelt werden müssen sowie – für künftige Fortbildungsanbieter, die sich um die Akkreditierung verschiedener Programme bewerben – der Art der Fortbildungsprogramme, die zur Akkreditierung akzeptiert werden.

Eine FWB-Periode dauert sechs Jahre, während derer Kernfachkräfte mit Hochschulbildung, postsekundärer oder allgemeiner Sekundarausbildung 80 Kreditpunkte sammeln müssen, wogegen die mit niedrigeren (älteren) Qualifikationsniveaus 60 Kreditpunkte benötigen, um im Nationalregister zu bleiben. Wenn jemand dies nicht erreicht, kann er/sie vom Register entfernt werden und als Folge davon die Arbeit verlieren. Für Leitungen frühpädagogischer Einrichtungen gibt es hinsichtlich der Fortbildungen keine spezifischen Voraussetzungen.

Alle formalen FWB-Programme sind mit einer bestimmen Anzahl von Kreditpunkten akkreditiert, die jedoch bei der Teilnahme an anderen Hochschulausbildungen nicht berücksichtigt werden.

a. *Kurse mit mindestens 30 Stunden,* die sich mit verschiedenen beruflichen Themen befassen und mit einem Bericht abschließen (30–50 Kreditpunkte)
*b.* *Gruppenarbeit von mindestens 25 Stunden,* die sich auf die persönliche Fortbildung und Kompetenzentwicklung bezieht, Fallstudien und Supervision eingeschlossen (25–35 Kreditpunkte)
*c.* *Treffen oder Konferenzen mit mindestens fünf Veranstaltungen* in Sozialpolitik, Kinderschutz, Kindeswohl oder Sozialarbeit (5–10 Kreditpunkte)

*d.* eine mindestens drei Tage dauernde *Studienfahrt,* um ein bestimmtes Thema kennenzulernen oder bestimmte Erfahrungen zu machen (10–20 Kreditpunkte)

*e. berufliche Workshops* mit mindestens sechs Treffen im Jahr, die sich jedes Mal mit unterschiedlichen Themen befassen (10–20 Kreditpunkte).

Um alle Kreditpunkte in einer Sechsjahres-Periode anerkennen zu lassen, muss der/die *kisgyermeknevelő* mindestens einen 30stündigen Kurs besuchen, der auf die Arbeit mit Kindern unter 3 Jahren ausgerichtet ist.

Jede Organisation oder juristische Person kann sich für die Akkreditierung von FWB bewerben. Das Nationale Slachta Margit Institut für soziale Angelegenheiten akkreditiert und stellt einmal jährlich die Kreditpunkte für alle FWB für Personal, das im Bereich Soziales, Kinderfürsorge und Kinderschutzdienste arbeitet, zusammen. Zudem führt es Register der FWB-Programme. Im Ministerialbeschluss 9/2000 (Ministerium für Soziales und Familie 9/2000) ist auch die Pflicht der Fortbildungsanbieter zur Dokumentation der Programme festgehalten.

Kernfachkräfte in *bölcsőde* (0–2) haben 45–46 Tage im Jahr bezahlte Freizeit (20–21 Arbeitstage regulären Urlaub und für Pädagogen/Pädagoginnen zusätzlich 25 freie Arbeitstage). Zehn bis 15 Tage können dabei für Fortbildungen genutzt werden. Mit einem jährlichen Fortbildungsplan stellt die Leitung sicher, dass das gesamte Personal berücksichtigt wird und dass alle ihren Fortbildungspflichten nachkommen und dass auch die, die ihre Pflichten noch nicht erfüllt haben, Gelegenheit erhalten, dies zu tun. Der Plan beinhaltet eine Auflistung zum Besuch von Fortbildungen, den Ersatz von Personal, das abwesend ist und einen Finanzplan. Arbeitgeber müssen sicherstellen, dass die Fortbildungszeit und auch die Teilnahmegebühren bezahlt werden.

Die Qualifikationsvoraussetzungen für Leitungen sind gesetzlich vorgeschrieben (Ministerium für Wohlfahrt 15/1998). Hinsichtlich der Fortbildungen gibt es keine weiteren Vorgaben.

### **Kinderbetreuungskraft** (*Szolgáltatásnyújtó*)

FWB ist auch für Kinderbetreuungskräfte gesetzlich vorgeschrieben (Ministerium für Wohlfahrt 15/1998) – einmal alle drei Jahre. Die Verantwortung für die Akkreditierung und das Angebot von FWB-Programmen lag ebenfalls bei der Nicht-Regierungsorganisation MACSKE – seit 2023 bei der Nichtregierungsorganisation "*Magyar Bölcsődék Egyesülete*" (Vereinigung der Ungarischen *Bölcsődes)*. Die Kosten für die Teilnahme an einem FWB-Programm können entweder von den Teilnehmenden oder vom Arbeitgeber getragen werden. Die Arbeitgeber müssen dafür sorgen, dass die Zeit für die Fortbildung vergütet wird.

### **Vorschulpädagoge/-pädagogin** (*óvodapedagógus)*

Das Gesetz CXC von 2011 über die nationale öffentliche Bildung (Ungarisches Parlament 2011), das das frühere Bildungsgesetz von 1993 ersetzte, legt die Pflicht aller Pädagogen/Pädagoginnen (einschließlich der Kindergarten-Kernfachkräfte) fest, FWB zu besuchen. Der Regierungsbeschluss über Lehrkraftfortbildungen (Ungarische Regierung 277/1997) spezifiziert die Teilnahmebedingungen und die Finanzierung von FWB, die Rechte und Pflichten sowohl der Fachkräfte als auch der Einrichtungsleitungen sowie den Prozess der Akkreditierung von FWB-Programmen. Die Teilnahme an FWB ist nicht nur eine Pflicht der Pädagogen/Pädagoginnen, sondern auch ein gesetzlicher Anspruch.

Kindergarten-Kernfachkräfte müssen alle sieben Jahre 120 Schulstunden (à 45 Minuten) FWB-Kurse besuchen. Diejenigen, die den Kurs erfolgreich beenden, erhalten meist eine finanzielle Zuwendung von ihrem Arbeitgeber, obwohl dies nicht verpflichtend ist. Diejenigen, die diese

Pflicht nicht erfüllen oder den Kurs nicht erfolgreich beenden, können ihre Arbeit verlieren. Leitungen von *óvoda* (3–5) müssen FWB-Kurse besuchen, die zur Steigerung ihrer Kenntnisse und Fertigkeiten als Manager:innen von Einrichtungen beitragen.

Ebenso wie das Personal in Kinderkrippen haben Kindergarten-Kernfachkräfte 45–46 Tage im Jahr frei (20–21 Arbeitstage regulärer Urlaub und 25 zusätzliche freie Arbeitstage für Pädagogen/Pädagoginnen). Mit einem Fünfjahres-Fortbildungsplan stellt die Leitung sicher, dass das gesamte Personal berücksichtigt wird und dass alle ihren Fortbildungspflichten nachkommen und dass auch die, die ihre Pflichten noch nicht erfüllt haben, Gelegenheit erhalten, dies zu tun. Der Plan beinhaltet eine Übersicht für den Fortbildungsbesuch, den Ersatz von Personal, das abwesend ist und einen Finanzplan.

Da es sich um eine öffentliche Bildungspflicht handelt, sind FWB kostenfrei. Die Kosten für die Teilnehmenden werden über den Staat (zentrales Budget), den Anbieter und den Arbeitgeber gedeckt. Werden Fortbildungen nicht im Rahmen der staatlichen Bildungspflicht angeboten, kann der Beitrag des Staates nicht mehr als 80% betragen, außer der Kurs ist nötig, um im Rahmen des Beförderungssystems für Lehrkräfte die nächste (Qualifikations-)Stufe zu erlangen (Ungarisches Parlament 2011).

Arbeitgeber müssen sicherstellen, dass für FWB bezahlte Zeit zur Verfügung steht und sie tragen die Teilnahmegebühren.

Fortbildungskurse für Kindergarten-Pädagogen/Pädagoginnen müssen vom Minister, der für Bildung zuständig ist, genehmigt sein. Bewerbungen für das Betreiben solcher Programme müssen beim Bildungsbüro (*Oktatási Hivatal*) eingereicht werden. Die Entscheidungen des Ministers basieren auf den Empfehlungen des Akkreditierungsgremiums für Fortbildungen von Pädagogen/Pädagoginnen.

Künftige Anbieter können das ganze Jahr über Programme zur Akkreditierung einreichen. Das Bildungsbüro führt ein Register der genehmigten Programme, macht dies auf seiner Webseite zugänglich und ist für die Überprüfung verantwortlich. Die Pflicht der Anbieter, die Programme zu dokumentieren ist ebenfalls im Beschluss festgehalten.

Jede Organisation, die als Anbieter von Erwachsenenbildung registriert ist, kann sich im Rahmen des Hochschul-Akkreditierungssystems für die Akkreditierung von FWB-Programmen für Pädagogen/Pädagoginnen bewerben.

**Hauptanbieter von FWB**

Die meisten der FWB-Anbieter – sowohl für *kisgyermeknevelő* als auch für *óvodapedagógus* – sind öffentlich. Die in der Gesetzgebung festgelegten Rollen und Verantwortlichkeiten gelten gleichermaßen für öffentliche und private Anbieter. Sie müssen den gleichen Vorgehensweisen folgen und sich an dieselben nationalen Standards halten, wie sie im Ministerialbeschluss 9/2000 (Ministerium für Soziales und Familie 9/2000) und im Regierungsbeschluss 277/1997 (Ungarische Regierung 277/1997) festgeschrieben sind. Die Wahl der angestellten Lehrkräfte/Trainer:innen und der Programminhalte beeinflussen ihre Chancen, akkreditiert zu werden und die Anzahl der Kreditpunkte, die für ein Programm vergeben werden.

In den letzten zehn Jahren wurden im Rahmen zahlreicher EU-finanzierter Projekte kostenfreie Fortbildungskurse angeboten, die in beiden Sektoren als Teil der Erfüllung der FWB-Vorgaben anerkannt wurden.

**Herausforderungen hinsichtlich FWB**

Ersatz für Personal zu finden, das an Fortbildungen teilnimmt, kann sowohl für *bölcsőde* (0–2) als auch für *óvoda* (3–5) ein Problem sein. In der Regel springen andere Fachkräfte derselben

Einrichtung ein, aber es kann für die Leitung schwierig sein, die Balance zu finden zwischen der Garantie auf freie Tage und der Abwesenheit wegen FWB; insbesondere für kleinere Einrichtungen mit nur wenigen Fachkräften. FWB-Programme werden in der Regel abends oder am Wochenende angeboten, da in einigen Einrichtungen nur eine Fachkraft allein oder mit einer Hilfskraft arbeitet und der Standort für die Dauer der Kurse nicht geschlossen werden kann.

Zertifikate von FWB-Programmen werden nur teilweise und in ausgewählten Fällen über beide Sektoren hinweg akzeptiert (z.B. können Pädagogen/Pädagoginnen, die in Kinderheimen oder in einer Kinderkrippe arbeiten, Teile ihrer FWB-Pflichten in Fortbildungen für Kindergarten-Pädagogen/-pädagoginnen erfüllen).

Es existieren keine systematisch erhobenen Daten über den Inhalt von FWB-Programmen. Die Themen haben keine Rangliste, sie entstehen als das Ergebnis des Akkreditierungsprozesses. Künftige Fortbildungsanbieter möchten möglichst interessante Themen anbieten, da es auf dem Markt einen Wettbewerb um Teilnehmende gibt.

Zusätzlich zu verpflichtenden FWB nehmen die meisten Kernfachkräfte an nicht-formalen FWB-Aktivitäten in der Einrichtung teil, wie an regelmäßigen Beratungen oder organisierten Besuchen anderer Einrichtungen, etc. Inhalt und Art dieser Aktivitäten hängen von den wahrgenommenen Bedürfnissen der Kinder, Eltern und des Personals selbst ab.

Mit dem Gesetz CXC von 2011 (Ungarisches Parlament 2011) über das nationale öffentliche Bildungswesen wurde das Beförderungssystem für Lehrkräfte eingeführt, das auch für Kindergarten- und Frühpädagogen/-pädagoginnen mit einem Bachelor-Abschluss gilt. Das System umfasst fünf Stufen:

- Lehrkraft auf Probe (Referendar:in)
- Pädagoge/Pädagogin I
- Pädagoge/Pädagogin II
- Senior Pädagoge/Pädagogin
- Forschungs-Pädagoge/Pädagogin

Die erste Stufe ist die Referendarzeit, die ein oder zwei Jahre dauert. Der Regierungserlass 326/2013 (Ungarische Regierung 326/2013) listet die relevanten detaillierten Anforderungen für jede Stufe auf: den Inhalt des Portfolios (Dokumente, die die Aktivitäten des Pädagogen/der Pädagogin darstellen), das einem unabhängigen Ausschuss vorgelegt und bewertet werden muss; die Pflicht des Ausschusses, einen Besuch vor Ort zu machen, um die Praxis des Pädagogen/der Pädagogin zu beurteilen und zu bewerten; und die Notwendigkeit, eine entsprechende Prüfung zu bestehen. Das Erreichen der Stufe Pädagoge/Pädagogin I ist als Mittel zur Qualitätssicherung obligatorisch. Die Notwendigkeit eines Mentorings, die Aufgaben und Pflichten der Mentoring-Fachkraft und der Lehrkraft auf Probe sind ebenfalls enthalten. Letztere ist regelmäßig alle sechs Monate und am Ende der Probezeit zu beurteilen. Wenn die Zertifizierungs- bzw. Qualifizierungsprüfung erfolgreich absolviert wurde, kann er/sie in die nächsthöhere Kategorie eingestuft werden, nämlich Pädagoge I.

Eines der wichtigsten Elemente des Systems ist die Verpflichtung des/der Pädagogen/Pädagoginnen, die Arbeit zu reflektieren, bevor sie von einem unabhängigen Ausschuss bewertet werden. Das Erreichen einer neuen Stufe ist mit einer Gehaltserhöhung verbunden.

# 7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten

## 7.1 Bezahlung

Die meisten *kisgyermeknevelő* und *óvodapedagógus* arbeiten in öffentlichen frühpädagogischen Einrichtungen und ihre Gehälter entsprechen den vereinheitlichen Lohntarifen. Die Gehälter der *kisgyermeknevelő* basieren auf der Gehaltstabelle für öffentliche Angestellte, die im Gesetz XXXIII von 1992 (Ungarisches Parlament 1992) über öffentliche Angestellte und im Regierungsbeschluss 257/2000 (Ungarische Regierung 257/2000) geregelt sind. Die Tabelle legt die Mindestlöhne anhand der Qualifikation und der Anzahl der Berufsjahre fest. Der Regierungsbeschluss bestimmt auch weitere Gehaltszulagen.

Die Gehälter der *óvodapedagógus* werden durch eine sog. Pädagogen/Pädagoginnen-Gehaltstabelle bestimmt, die die Berufsjahre und das Qualifikationsniveau im Beförderungssystem der Lehrkräfte (Ungarische Regierung 326/2013) mitberücksichtigt. Diese Tabelle ist die Grundlage für alle Lehrkräfte/Pädagogen/Pädagoginnen im gesamten Bildungssystem.

In den letzten fünf bis zehn Jahren haben die Kernfachkräfte in Kindergärten, die unter das Gesetz XXXIII von 1992 (Ungarisches Parlament 1992) fallen, verschiedene Arten von Lohnzuschlägen erhalten, so dass heute ein/e *kisgyermeknevelő* mit einem Bachelor-Abschluss (Gehalt nach der Pädagogen/Pädagoginnen-Gehaltstabelle) weniger verdient als die weniger gut ausgebildeten Kollegen/Kolleginnen.

Die Gehälter der Kernfachkräfte in *bölcsőde* (0–2) sind traditionell niedrig, teilweise weil sie Teil des sozialen Sektors sind, wo die Gehälter in Ungarn am niedrigsten sind, und teilweise, weil viele der Fachkräfte keine höheren Qualifikationen besitzen. Kernfachkräfte in *óvoda* (3–5) und Pädagogen/Pädagoginnen im Allgemeinen haben höhere Gehälter, teils weil sie alle Bachelor-Abschlüsse haben und teils wegen der früheren Regierungsreform der Evaluation von Pädagogen/Pädagoginnen und Lehrkräften, die im öffentlichen Bildungsbereich arbeiten (Beförderungssystem der Lehrkräfte). Diese Situation hat sich jedoch in letzter Zeit aufgrund mehrerer Lohnkorrekturen für die in *bölcsőde* tätigen Personen umgekehrt, was zu etwas höheren Löhnen als für die in *óvoda* tätigen Personen führte.

In beiden Arten von Kindertageseinrichtungen gibt es eine zusätzliche Vergütung für verantwortungsvolle Positionen, die ebenfalls gesetzlich geregelt ist (Ungarische Regierung 230/2012).

Die Regierung führte eine erhebliche Gehaltserhöhung für Pädagogen/Pädagoginnen ein, die in *bölcsőde*, *óvoda* und Schulen sowie in anderen Einrichtungen beschäftigt sind. Der Beitrag aus dem Zentralhaushalt beläuft sich ab dem 1. Januar 2024 auf durchschnittlich 32,2% (Ungarische Regierung 662/2023). Weitere Pläne sehen jährliche Erhöhungen vor, um bis zum Jahr 2025 eine durchschnittliche Gehaltserhöhung von 90% zu erreichen.

## 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung

Angestellte in *bölcsőde* (0–2) und *óvoda* (3–5) arbeiten fast ausschließlich in Vollzeit. Die offizielle Wochenarbeitszeit beträgt 40 Stunden. Nach eigenen Berechnungen der Autorin (auf der Grundlage von Daten des Ungarischen Statistischen Zentralbüros 2021, die ihr auf Anfrage[8] zur Verfügung gestellt wurden) arbeiten 99% der *kisgyermeknevelő* Vollzeit. Das Ministerium für

[8] Mittels *„Alkalmazásban állók létszáma, 2020 december 31"* [Anzahl der Angestellten in *bölcsőde*] wurden die Daten nach individueller Anfrage vom Ungarischen Statistischen Zentralamt (www.ksh.hu) erstellt. Die Berechnungen und die Schlussfolgerung sind das alleinige geistige Produkt der Autorin, Marta Korintus.

Personalwesen (2016) gab an, dass 99% des Personals in *óvoda* ebenfalls in Vollzeit und nur 1% in Teilzeit arbeiten.

## 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal

Neu qualifizierte Kernfachkräfte sind gesetzlich verpflichtet, eine bestimmte Zeit als Lehrkraft auf Probe (*gyakornok*) zu arbeiten, wenn sie ihre Arbeit beginnen. Das Gesetz XXXIII von 1992 (Ungarisches Parlament 1992) über öffentliche Angestellte legt fest, dass bei neu qualifiziertem Personal eine Probezeit angewendet werden muss und der Regierungsbeschluss beschreibt verschiedene Einzelheiten für die unterschiedlichen Sektoren. Ein/e *kisgyermeknevelő* und auch ein/e *óvodapedagogus,* die ihre Arbeit neu beginnen, müssen zwei Jahre lang als Lehrkraft auf Probe arbeiten. Der Regierungsbeschluss 257/2000 (Ungarisches Parlament 257/2000) legt fest, dass frühpädagogische Einrichtungen Richtlinien entwickeln müssen, eine Mentoring-Fachkraft ernennen und die Aufgaben und Pflichten sowohl der Mentoring-Fachkraft als auch der Lehrkraft bestimmen müssen. Am Ende der Probezeit wird die Lehrkraft auf Probe evaluiert. Wenn sie das nicht besteht, verliert sie ihre Arbeit. Da es keine Zahlungen der Regierung für Mentoring-Fachkräfte gibt, muss die Einrichtung deren Vergütung aus dem eigenen Budget zahlen.

Für neue Fachkräfte in Familien- und Arbeitsplatzkrippen sind solche Maßnahmen nicht erforderlich. Wenn es ein regionales Netzwerk für diese Fachkräfte gibt, ist es die Aufgabe der Koordinationsfachkraft, dieses zu unterstützen.

## 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten

Die Kontaktzeit für Kernfachkräfte in *bölcsőde* (0–2) ist gesetzlich geregelt und beträgt sieben Stunden pro Tag. Eine Stunde kann für andere Tätigkeiten genutzt werden, wie Vorbereitung, Personaltreffen, Verwaltung etc. Kernfachkräfte in *óvoda* (3–5) arbeiten 32 Stunden pro Woche direkt mit den Kindern (Ungarisches Parlament 2011). Die restlichen acht Stunden können für Vorbereitung oder andere auf die Arbeit bezogene Tätigkeiten genutzt werden.

Eine derartige Zeit ist in der Arbeitszeit der Kinderbetreuungskräfte nicht enthalten.

## 7.5 Weitere Personalangelegenheiten

Einige Jahre lang nach der Einführung des Bachelor-Abschlusses für *kisgyermeknevelő* und des Beförderungssystems für Lehrkräfte einschließlich *óvodapedagógus* (siehe auch Korintus 2018) gab es bessere Gehalts- und Aufstiegsmöglichkeiten, so dass es landesweit weder in *bölcsőde* (0–2) noch in *óvoda* (3–5) einen gravierenden Personalmangel gab. Aufgrund von Änderungen bei der Vergütung für *kisgyermeknevelő* mit niedrigeren Qualifikationen (d.h. die Einführung von Lohnzuschlägen) verdienen Mitarbeiter:innen mit einem Bachelor-Abschluss nun jedoch etwas weniger. Diese Situation führt zu Spannungen am Arbeitsplatz und auch dazu, dass weniger Personen in diesen Berufen arbeiten wollen.

In den letzten Jahren hat die Regierung in vielen Wirtschaftszweigen höhere Löhne eingeführt, so dass die Einkommen im Bildungssektor insgesamt zurückbleiben. Die Situation ist so ernst geworden, dass sich 2022 weniger Studieninteressierte um die Zulassung zu pädagogisch orientierten Hochschulen beworben haben, als Plätze zur Verfügung stehen.

## 8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen

Seit dem letzten SEEPRO-Bericht (2017) gab es mehrere Bildungsreformen, die von der Regierung eingeführt wurden.

### Reform der berufsbildenden Ausbildungen (VET)

2013 fanden größere Änderungen statt, die die Struktur, die Inhalte und die Qualifizierungsvoraussetzungen der berufsbildenden Schulen betrafen sowie auch die Organisation und Implementierung der Praktika. All diese Änderungen zielten darauf ab, den Anforderungen und dem Arbeitsmarkt- und Wirtschaftsbedarf nachzukommen und die Attraktivität der Schulen zu erhöhen. 2013 wurde die Verantwortung für berufsbildende Schulen von der kommunalen Ebene an die staatliche Ebene übertragen (Eurofound 2016). Die postsekundäre berufsbildende Ausbildung für Arbeitnehmer:innen in Kinderkrippen (*kisgyermekgondozó, -nevelő*) wurde 2020 in das neue System der berufsbildenden Ausbildung (CEDEFOP 2019) überführt.

### Reform der häuslichen Kinderbetreuung und der Struktur des Kindergartensystems

2017 wurde das frühpädagogische System für Kinder unter 3 Jahren dahingehend geändert, dass nun die Tagespflege in Form von Familienkrippen einbezogen und neu definiert wurde. Dies bedeutete eine wesentliche Änderung in der Ausbildung von Betreuungsfachkräfte (Ausweitung auf pädagogische und fachliche Fragen) und eine wesentliche Änderung der Mindestanforderungen in Bezug auf die räumliche Umgebung und die pädagogische Arbeit mit Kindern. Seitdem sind alle grundlegenden Anforderungen für alle Arten von Kinderkrippen gleich.

### Reform im Zusammenhang mit der digitalen Bildung

Die Strategie für digitale Bildung in Ungarn, die durch den Regierungserlass 1536/2016, IX. 13 (Ungarische Regierung 1536/2016) verabschiedet wurde, betrifft Personal in beiden Sektoren. Das Hauptziel der Strategie ist, dass niemand das öffentliche Bildungs- und Ausbildungssystem ohne angemessene digitale Kompetenzen verlässt.

## 9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen

In den letzten sechs Jahren wurden in Ungarn keine von der Regierung oder von Dritten finanzierten Forschungsarbeiten durchgeführt, die sich speziell auf das Personal in der Frühpädagogik konzentrieren. Mehrere von der EU finanzierte Projekte sowohl im Bildungssektor als auch im Bereich der Sozialfürsorge zielten jedoch darauf ab, eine Grundlage für die beruflichen Aspekte und/oder Ausbildungsmaterialien zu schaffen, die für Reformen in beiden Sektoren erforderlich sind, und diese weiter zu entwickeln. Ein spezifisches Beispiel ist folgendes:

### Programm für die frühe Kindheit

***Quelle***: EFOP-1.9.5-VEKOP-16-2016-00001 „*A kora gyermekkori intervenció ágazatközi fejlesztése"* [Sektorenübergreifende Entwicklung der frühkindlichen Intervention] 2017-2022, Nationales Zentrum für öffentliche Gesundheit 2018 (für weitere Details siehe *Literatur*)

***Ziele***: Die Ziele des komplexen Programms, das auf der Zusammenarbeit zwischen den verschiedenen für Kleinkinder zuständigen Sektoren (Bildung, Gesundheit und Soziales) aufbaut, waren die Bereitstellung/Gewährleistung eines Systems mit höherer Qualität und besserem Zugang zu Dienstleistungen, die den Bedürfnissen von Kindern unter dem Schulalter und ihren Familien, insbesondere denen mit besonderen Bedürfnissen, entsprechen, sowie die Entwicklung einer komplexen Screening-Maßnahme zur Unterstützung von Fachkräften und Eltern bei der Förderung von Kindern mit atypischer Entwicklung.

***Vorgehen***: Die Methoden umfassten die Entwicklung eines gemeinsamen "Weges für Kinder" (*gyermekút*) durch die Modernisierung der institutionellen Struktur, die Förderung der Koordination, die Ausweitung der Arten und Formen von Dienstleistungen, die Entwicklung der Kompetenzen der Fachkräfte und die Bereitstellung besserer Informationen für die Eltern.

***Ausgewählte Ergebnisse***: Es wurden mehrere Leitfäden entwickelt – darunter eine ausführliche Beschreibung der Entwicklung von Kindern unter dem Schulalter, Informationen für Eltern und Leitlinien für das Gesundheits- und Bildungspersonal -, die auch vom Personal in Kinderkrippen und Kindergärten[9] verwendet werden können. Ein Beispiel ist eine Beschreibung von Standards für die professionelle Arbeit in allen Arten von *bölcsőde*, ein anderes ist ein Entwicklungsfragebogen, der vom Personal in beiden Sektoren verwendet werden kann, um die Entwicklung der Kinder zu verfolgen und Feedback auf der Grundlage nationaler Standardwerte zu erhalten (siehe auch Szombathelyiné et al. 2021).

***Implikationen***: Es wird erwartet, dass die Verwendung beider Instrumente in Kinderkrippen und Kindergärten obligatorisch wird.

## 10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung

Mehrere Änderungen der Zuständigkeiten für Kindergärten innerhalb der Regierungsstruktur und die Umstrukturierung der Ministerien nach den Wahlen 2022 haben die Perspektiven beeinflusst. Vor 2022 waren Kindergärten und Kinderkrippen demselben Ministerium unterstellt (EMMI – Ministerium für Personalwesen). Obwohl die Zuständigkeiten in verschiedenen Abteilungen des Ministeriums lagen, bestand eine gewisse Hoffnung darauf, einen einheitlichen Ansatz in der Frühpädagogik zu finden. Jetzt sind verschiedene Ministerien für Kinderkrippen (Ministerium für Kultur und Innovation) und Kindergärten (Innenministerium) zuständig, was die Hoffnung auf eine gesellschaftliche Akzeptanz von Kinderkrippen als Orte der frühkindlichen Bildung wieder zunichtemacht.

Die Herausforderungen, mit denen Ungarn im Bereich der Arbeitskräfte konfrontiert ist, hängen nach wie vor hauptsächlich mit der Höhe der Löhne zusammen. Die Löhne von Lehrkräften, *óvodapedagogues* und *kisgyermeknevel* waren im Vergleich zu anderen Sektoren schon immer niedriger (die einzige Ausnahme sind vielleicht die sozialen Dienste). Seit der von der ungarischen

[9] Siehe Webseite gyermekut.hu für Veröffentlichungen und Leitfäden für Fachkräfte und Eltern

Regierung eingeführten deutlichen Lohnerhöhung (2023), die im Januar 2024 in Kraft trat, ändert sich dies jetzt jedoch.

## Literatur


[CEDEFOP] European Centre for the Development of Vocational Training. 2019. *Vocational education and training in Europe – Hungary*. https://www.cedefop.europa.eu/en/tools/vet-in-europe/systems/hungary-2019

Eurofound. 2016. *Hungary: Vocational Training System Gets Major Overhaul.* https://www.eurofound.europa.eu/observatories/eurwork/articles/law-and-regulation/fundamental-changes-in-vocational-training-system

Hungarian Central Statistical Office. 2023a. *Gyermekek napközbeni ellátása* [Kinderkrippen]. 25.1.1.9. Children's day care (ksh.hu)

Hungarian Central Statistical Office. 2023b. *Óvodai nevelés* [Kindergärten]. [Education at kindergartens] 23.1.1.7. (ksh.hu)

[IKK] Innovatives Ausbildungszentrum – Innovatív Képzési Központ. 2022a. *Képzési és kimeneti követelmények kisgyermekgongozó, nevelö szakma* [Anforderungen an Ausbildung und Leistung. Beruf der frühen Kindheit und Betreuung]. https://api.ikk.hu/storage/uploads/files/kisgyermekgondozo_nevelo_kkk_202206pdf-1658485385670.pdf

[IKK] Innovatives Ausbildungszentrum – Innovatív Képzési Központ. 2022b. *PROGRAMTANTERV a 22. Szociális ágazathoz tartozó 5 0922 22 02 Kisgyermekgondozó, -nevelő SZAKMÁHOZ* [Curriculum für Krippen- und Kindergartenfachkräfte]. https://akkreditaltvizsgaztatas.ikk.hu/kkk-ptt

Kaga, Y., J. Bennett, and P. Moss. 2010. *Caring and Learning Together.* Paris: UNESCO. http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001878/187818E.pdf

Korintus. M. 2018. “Hungary – ECEC Workforce Profile.” In Early Childhood Workforce Profiles in 30 Countries with Key Contextual Data, edited by P. Oberhuemer and I. Schreyer, 522–541. Munich. www.seepro.eu/ISBN-publication.pdf

[MACSKE] Magyarországi Családi Bölcsődék Közhasznú Egyesülete – Verband der Familienkrippen in Ungarn. n.d. *Szakmai gyakorlati helyek* [Praktikumsplätze]. https://macske.hu/szakmai-gyakorlati-helyek/

Ministerium für Humanressourcen. 2016. *Köznevelési Statisztikai Évkönyv. 2014/2015* [Statistisches Jahrbuch der Bildung 2014/2015]. Budapest.

Ministerium für Humanressourcen. 2017. *Egységes Képzési Program – EKP* [Integriertes Ausbildungsprogramm]. https://macske.hu/wp-content/uploads/2021/01/macske.hu-ekp-teszttel.pdf

Nationales Zentrum für öffentliche Gesundheit – Nemzeti Népegészségügyi Központ. 2018. *A kora gyermekkori intervenció ágazatközi fejlesztése* [Sektorenübergreifende Entwicklung der frühkindlichen Intervention]. https://www.nnk.gov.hu/index.php/nnk-projektek/a-koragyermekkori-intervencio-agazatkozi-fejlesztese

Oberhuemer, P. und I. Schreyer. 2010. *Kita-Fachpersonal in Europa. Ausbildungen und Professionsprofile*. Opladen und Farmington Hills, MI: Barbara Budrich.

Szombathelyiné-Nyitrai Á., M. Korintus, K. Hajduné-Holló, K. Józsa, S. Rózsa, and J. Kereki. 2021. *A gyermekfejlődési kérdőív alkalmazása a bölcsődében és az óvodában* [Verwendung des Fragebogens zur kindlichen Entwicklung in Kinderkrippe und Kindergarten]. Családbarát Magyarország Központ, Budapest. https://gyermekut.hu/pdf/Gyermekfejlodesi_kerdoiv_alkalmazasa_online_220217.pdf

## Gesetze und Beschlüsse in chronologischer Reihenfolge


Ungarisches Parlament. 1992. *évi XXXIII. törvény a közalkalmazottak jogállásáról* [Gesetz Nr. XXXIII von 2007 über die Rechtsstellung der öffentlichen Bediensteten]. http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=99200033.TV

Ungarisches Parlament. 1993. *évi III. törvény a szociális igazgatásról és szociális ellátásról* [Gesetz III über Sozialverwaltung und Sozialfürsorge]. http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=99300003.TV

Ungarische Regierung. 277/1997. *(XII.22.) Kormányrendelet a pedagógus-továbbképzésről, a pedagógus-szakvizsgáról valamint a továbbképzésben résztvevők juttatásairól é skedvezményeiről* [Regierungsverordnung über die berufsbegleitende Lehrkraftfortbildung, die pädagogische Prüfung und die Leistungen für Teilnehmende an der berufsbegleitenden Fortbildung]. http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=99700277.KOR

Ministerium für Wohlfahrt. 15/1998. *(IV. 30,) NM rendelet a személyes gondoskodást nyújtó gyermekjóléti, gyermekvédelmi intézmények, valamint személyek szakmai feladatairól és működésük feltételeiről* [Verordnung über die beruflichen Aufgaben und Arbeitsbedingungen von Einrichtungen der Kinderfürsorge und des Kinderschutzes sowie deren Personal]. https://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=99800015.NM

Ministerium für Soziales und Familie. 9/2000. *(VIII.4.) SzCsM rendelet a személyes gondoskodást végző személyek továbbképzéséről és a szociális szakvizsgáról* [Verordnung des Ministeriums für Soziales und Arbeit über die Fortbildung von Pflegekräften und über die soziale Berufsprüfung]. http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=A0000009.SCM

Ungarisches Parlament. 2011. *évi CXC. törvény a nemzeti köznevelésről* [Gesetz CXC von 2011 zur nationalen öffentlichen Bildung]. http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=A1100190.TV

Ungarische Regierung. 257/2000. *(XII.26.) Korm. rendelet a közalkalmazottak jogállásáról szóló 1992. évi XXXIII. törvénynek a szociális, valamint a gyermekjóléti és gyermekvédelmi ágazatban történő végrehajtásáról* [Regierungsverordnung zur Umsetzung des Gesetzes XXXIII von 1992 über die Rechtsstellung öffentlicher Bediensteter im Sozialbereich, in der Kinderfürsorge und im Kinderschutz]. http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=A0000257.KOR

Ungarische Regierung. 230/2012. *(VIII.28.) Korm. rendelet a felsőoktatási szakképzésről és a felsőoktatási képzéshez kapcsolódó szakmai gyakorlat egyes kérdéseiről* [Regierungsverordnung über die Berufsausbildung im Hochschulbereich und über bestimmte Fragen des beruflichen Lehrplans in der Hochschulausbildung]. http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=A1200230.KOR

Ungarische Regierung. 326/2013. *(VIII.30.) Korm. rendelet a pedagógusok előmeneteli rendszeréről és a közalkalmazottak jogállásáról szóló 1992. évi XXXIII. törvény köznevelési intézményekben történő végrehajtásáról* [Regierungsverordnung über die Umsetzung des Gesetzes XXXIII von 1992 über das Beförderungssystem für Lehrkräfte und den Status öffentlicher Bediensteter in öffentlichen Bildungseinrichtungen]. https://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=a1300326.kor

Ungarische Regierung. 1536/2016 *(IX. 13) Korm. határozat a köznevelési, a szakképzési, a felsőoktatási és a felnőttképzési rendszer digitális átalakításáról és Magyarország Digitális Oktatási Stratégiájáról* [Regierungsbeschluss über die Digitalisierung der öffentlichen Bildungs-, Berufsbildungs-, Hochschul- und Erwachsenenbildungssysteme und über die ungarische Strategie für digitale Bildung]. https://digitalisjoletprogram.hu/files/0a/6b/0a6bfcd72ccbf12c909b329149ae2537.pdf

Ministerium für Humanressourcen. 20/2017. *(IX. 18.) EMMI rendelet a bölcsődei dajka, a bölcsődei szolgáltatást nyújtó személy és a napközbeni gyermekfelügyelet szolgáltatást nyújtó személy képzésének szakmai és vizsgakövetelményeiről* [Verordnung über die Berufs- und Prüfungsanforderungen für die Ausbildung von Hilfskräften und Kinderbetreuungskräften]. https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=A1700020.EMM

Ungarisches Parlament. 2019. *évi LXXX. törvény a szakképzésről* [Gesetz LXXX von 2019über berufsbildende Ausbildung]. https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1900080.tv

Ministerium für Innovation und Technologie. *63/2021. (XII. 29.) ITM rendelet a pedagógusképzés képzési terület egyes szakjainak képzési és kimeneti követelményeiről* [Dekret über die Anforderungen an die Ausbildung und die Ergebnisse für bestimmte Fachrichtungen im Bereich der Lehrkraftausbildung]. https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=A2100063.ITM

Ungarische Regierung. 662/2023 (XII.29.) *Korm. rendelet a tanárbéremeléshez szükséges központi költségvetési támogatás veszélyhelyzeti szabályairól* [Regierungsentscheidung über die Erhöhung der Gehälter von Pädagogen/Pädagoginnen]. 1. §. (3) and (4). https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a2300662.kor#

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# UNGARN

## Kontextuelle Schlüsseldaten

*Erstellt von*

**Inge Schreyer und Pamela Oberhuemer**

Die Autorinnen danken **Marta Korintus** (Budapest)
für die Prüfung dieser Synopse und ergänzende Informationen.

**Zitiervorschlag**:
Schreyer, I. und P. Oberhuemer. 2024. "Ungarn – Kontextuelle Schlüsseldaten." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 1913–1933.

Gefördert vom:
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

## Inhalt

**Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung** ..... 1915
Blick in die Geschichte des Kita-Systems in Ungarn ..... 1915
Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten ..... 1916
Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen ..... 1916
Rechtsanspruch und Besuchspflicht ..... 1916
Einrichtungsformen ..... 1917
Trägerstrukturen ..... 1918
Inanspruchnahme – Besuchsquoten ..... 1919
Finanzierung und Elternbeiträge ..... 1921
Personalschlüssel – Gruppengröße ..... 1921
Curriculare Rahmenwerke ..... 1922
Digitale Bildung in Kitas ..... 1923
Monitoring– Evaluation ..... 1923
Inklusionsagenda ..... 1924
*Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen* ..... 1924
*Kinder mit Migrationshintergrund und aus ethnischen Minderheits-gruppen – Kinder aus Roma-Gemeinschaften* ..... 1925
Mutterschutz – Elternzeit ..... 1926
Aktuelle Herausforderungen für das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in Ungarn (**Marta Korintus**) ..... 1926

**Demographische Daten** ..... 1927
Gesamtbevölkerung ..... 1927
Gesamtgeburtenrate ..... 1927
Kinder unter 6 Jahren ..... 1928
Alleinerziehenden-Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren ..... 1928
Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren ..... 1929
Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder ..... 1930

**Literatur** ..... 1930

# Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung

***Anmerkung:***

Angelehnt an die landessprachliche Terminologie werden in diesem Bericht die Hauptformen frühpädagogischer Tageseinrichtungen als **Kinderkrippe** (*bölcsőde,* 0–2 Jahre) und als **Kindergarten** *(óvoda*, 3–5 Jahre)[1] bezeichnet. Zusätzliche Einrichtungsformen werden an passender Stelle beschrieben.

## Blick in die Geschichte des Kita-Systems in Ungarn

| | |
|---|---|
| 1828 | Gründung des ersten Kindergartens durch Therese Brunswick |
| 1891 | Das erste Kindergartengesetz betont die ganzheitliche Entwicklung des Kindes. |
| 1852 | Die erste Kinderkrippe für Kinder erwerbstätiger Mütter wird in Budapest eröffnet. |
| 1879 | Der erste staatliche Kindergarten wird eröffnet. |
| 1891 | Besuch für Kinder von 3 bis 6 Jahren ist verpflichtend, jedoch ohne Überprüfung. |
| 1936 | Aufgabe der Kindergärten wechselt von Bildung zur Gesundheitsförderung. |
| 1953 | Rechtsanspruch auf einen Betreuungsplatz und Übergabe der staatlichen Einrichtungen an Kommunen |
| Ab 1967 | Stetige Ausweitung des frühpädagogischen Angebots mit einer Reihe von Qualitätsmaßnahmen (z.B. nationale Leitlinien, regelmäßige Inspektionen), die sowohl für Kinderkrippen als auch für Kindergärten eingeführt wurden. |
| 1970 | Das erste Institut (*Bölcsődék Országos Módszertani Intézete*) zur Unterstützung, Überwachung und Inspektion von Kindergärten im ganzen Land wurde vom Gesundheitsministerium als Teil der allgemeinen Bemühungen zur Einrichtung nationaler Institute in vielen Bereichen in Ungarn gegründet |
| 1970-1980 | Kontinuierlicher Ausbau frühpädagogischer Tageseinrichtungen |
| 1984-2003 | Sinkende Geburtenrate und finanzielle Engpässe führen zur Schließung von ca. 60% der Einrichtungen. |
| 1993 | – Gesetz zur nationalen öffentlichen Bildung wird verabschiedet.<br>– Kindergarten werden als Teil des Bildungssystems anerkannt. |
| 1997 | Auch die lizensierte Familientagespflege wurde 1997 als grundlegende Dienstleistung für Familien mit kleinen Kindern in das Gesetz aufgenommen. |
| 2009 | Einführung des Pilot-Projektes „Sure Start Kinderhäuser“ |
| 2012 | Nationales Kerncurriculum für Kindergärten wird implementiert. |
| 2013 | Sure Start Kinderhäuser werden vom Staat finanziert und über das Kinderschutzgesetz geregelt. |
| 2015 | Verpflichtender Kindergartenbesuch ab 3 Jahren für mindesten vier Stunden täglich |
| 2017 | Integration aller Arten von frühpädagogischen Einrichtungen für Kinder unter 3 Jahren unter der Bezeichnung *bölcsőde* |
| 2018 | Gesetz zur nationalen öffentlichen Bildung wird aktualisiert. |
| 2022 | Die Zuständigkeit für Kinderkrippen liegt beim Minister für Kultur und Innovation und für Kindergärten beim Innenministerium. |

*Quellen*: Korintus 2008; Oberhuemer und Schreyer 2010; Korintus 2018; Pálfi et al. 2019; Farkas 2020, 80

[1] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die SEEPRO-3-Berichte das folgende altersinklusive Format gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu 3 Jahren** und **3–5 Jahre** für 3-, 4- und 5-Jährige in Ländern, in denen die Grundschulpflicht mit 6 Jahren beginnt, wie auch in Ungarn, wo die Kinder in der Regel mit 6 Jahren in die Schule kommen.

## Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten[2]

Frühkindliche Bildung und Betreuung ist in Ungarn als bi-sektorales System organisiert. Seit 2022 fallen Kinderkrippen (*bölcsőde*) für Kinder unter 3 Jahren in die Zuständigkeit des Ministers für Kultur und Innovation, während Kindergärten (*óvoda*) für Kinder zwischen 3 Jahren und dem gesetzlichen Schulalter in die Zuständigkeit des Innenministers fallen. Für den Betrieb und die Organisation von Kinderkrippen sowie von Kindergärten sind die Kommunen zuständig.

## Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen

Im Grundgesetz von 2011 ist das universelle Recht auf Bildung festgeschrieben, ungeachtet von Geschlecht, Rasse, Sprache, sozialer Herkunft oder eines sonstigen Status.

Übergreifende sozialpolitische Ziele der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung sind die Unterstützung der Familien-Erwerbstätigkeit sowie der Abbau von Benachteiligungen. Als besonders wichtige Ziele in Bildungs- und Lernprozessen gelten die Vermittlung von demokratischen und humanistischen Werten und der Respekt der individuellen Person. Darüber hinaus wird das allgemeine Recht auf Bildung und Chancengleichheit sowie das Recht der nationalen Minderheiten auf ihre Kultur betont. Im frühpädagogischen Bereich wird zudem die Wichtigkeit der Zusammenarbeit von Familie, Einrichtungen und dem Staat hervorgehoben.

Relevante Gesetze sowohl für Kindergärten als auch für Kinderkrippen und die Tagespflege sind zum einen das Bildungsgesetz (Gesetz CXC, *törvény a nemzeti köznevelésről*) von 2011 mit Änderungen), das die Kommunen als verantwortliche Träger von Kindergärten bestätigt und zum anderen das Kinderschutzgesetz (XXXI, 1997, mit Änderungen von 2017), in dem 2017 die Struktur der Krippenbetreuung neu organisiert wurde (KSH 2023b) und die Kommunen als verantwortliche Träger von Kinderkrippen bestätigt wurden. Weitere wichtige gesetzliche Bestimmungen sind:

- Regierungsbeschluss 229/2012 über die Implementierung des Bildungsgesetzes
- Ministerialbeschluss 20/2012 über den Betrieb von Bildungseinrichtungen
- Ministerialbeschluss 15/1998 über die Aufgaben und Betriebskriterien von Kinderschutzeinrichtungen und -personal sowie der
- Regierungsbeschluss 1246/2015 über Maßnahmen zu einer wirksamen frühkindlichen Förderung.

Diese Gesetze definieren Mindeststandards, das Inspektionssystem, Bildungsinhalte sowie Qualitätsstandards.

## Rechtsanspruch und Besuchspflicht

Für unter 3jährige Kinder ist der Besuch freiwillig. Seit 2017 sind Kommunen jedoch verpflichtet, Plätze für diese bereitzustellen, wenn mindestens 40 unter 3jährige Kinder im Umfeld leben oder mindestens fünf Familien den Wunsch nach Betreuungsmöglichkeiten äußern.

Für Kinder ab 3 Jahren existiert ein Rechtsanspruch auf einen kostenfreien Platz im Kindergarten, gleichzeitig ist der Besuch nach dem Bildungsgesetz für mindestens vier Stunden pro Tag verpflichtend. Ungarn ist eines der wenigen europäischen Länder mit einem 3jährigen verpflichtenden Kindergartenbesuch (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 53). Seit 2019

[2] Der Eurydice-Länderbericht für Ungarn bot Orientierung für rechtliche und regulatorische Aspekte. Alle anderen Quellen sind im Text und im Literatur-Teil zu finden.

gelten zudem striktere Regeln, um die Einhaltung dieser Verpflichtung zu verbessern.
Die Primarschule (ISCED 1) beginnt mit 6 Jahren.

## Einrichtungsformen

*Betreuungssektor*

Seit Januar 2017 existieren drei Arten von Kindertagesbetreuung für unter 3-Jährige: (1) institutionelle Betreuung in Tageseinrichtungen (Krippen, Mini-Krippen) und (2) nicht-institutionelle Betreuung in Familien-Krippen und (3) Arbeitsplatz-Krippen.

Traditionelle **Kinderkrippen** (*bölcsőde*) sind die häufigste Art der Kindertagesbetreuung von unter 3jährigen Kindern. Diese Einrichtungen arbeiten nach dem nationalen Kernrahmenplan für Bildung und Betreuung in Kinderkrippen. Einige wenige bieten eine 24-Stunden-Betreuung an oder Betreuung während der Wochenenden oder Ferien (keine statistischen Daten verfügbar). Diese dürfen jedoch maximal zehn Tage pro Jahr von einem Kind in Anspruch genommen werden.

**Mini-Krippen** (*mini-bölcsőde*) können bei Bedarf dort eingerichtet werden, wo nur wenige Kinder (sieben oder auch acht, wenn alle über 2 Jahre sind) betreut werden sollen.

**Familien-Krippen** (*családi bölcsőde*) nehmen Kinder zwischen 20 Wochen und 3 Jahren auf und können sich auch manchmal im Haus des Anbieters befinden. Seit 2017 ersetzt diese Betreuungsform die frühere Familientagespflege (*családi napközi)* (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 183).

**Arbeitsplatz-Krippen** *(munkahelyi bölcsőde)* werden von Arbeitgebern in erster Linie für die Kinder ihrer Angestellten errichtet. Hier können auf dem Gelände des Arbeitsplatzes maximal sieben Kinder betreut werden.

Für den Betrieb von Familienkrippen und Arbeitsplatz-Krippen gelten weniger strenge gesetzliche Vorschriften als für reguläre Krippen.

**Sure Start Kinderhäuser** (*biztos kezdet gyerekházak*) sind eine neue Art von altersübergreifenden Kinderbetreuungseinrichtungen, die 2013 per Gesetz eingeführt wurden. Sie betreuen Kinder im Alter von 0 bis 5 Jahren und ihre Familien in benachteiligten Gebieten, in denen die Mehrheit der Bevölkerung in Armut und sozialer Ausgrenzung lebt (Farkas 2020, 80) (siehe auch Kapitel *Inklusion*). Sie bieten auch präventive Dienstleistungen an, um die gesunde Entwicklung von Kindern zu fördern, Entwicklungsverzögerungen auszugleichen und die elterliche Kompetenz zu stärken.

2023 wurden in insgesamt 2.611 verschiedenen Krippeneinrichtungen 55.748 Kinder betreut. Die Anzahl der verfügbaren Plätze lag etwas über den nachgefragten Einschreibungen (siehe *Tabelle 1*), dennoch sind die verfügbaren Plätze und die Besuchsquoten landesweit sehr ungleich verteilt: So besuchten 2018 in Budapest 21,2% der unter 2jährigen Kinder eine Krippe, jedoch nur weniger als 10% in Nord-Ungarn (Farkas 2020, 90). Obwohl die Zahl der unter 3jährigen Kinder, die an ihrem Wohnort keinen Zugang zu Betreuungseinrichtungen haben, in den letzten Jahren abgenommen hat, konnten 2023 trotzdem 20,1% (ungefähr 4.991) der Kinder unter 3 Jahren keine Einrichtung besuchen (KSH 2023b, 25.1.1.9).

*Tabelle 1*

**Ungarn: Anzahl der Krippeneinrichtungen, verfügbare Plätze und eingeschriebenen Kinder, 2023**

| Krippentyp | Anzahl der Einrichtungen | Anzahl der verfügbaren Plätze | Anzahl der eingeschriebenen Kinder |
|---|---|---|---|
| Traditionelle Kinderkrippen | 1.016 | 48.444 | 44.420 |
| Mini-Krippen | 398 | 3.500 | 3.283 |
| Familien-Krippen | 1.171 | 8.018 | 7.829 |
| Arbeitsplatz-Krippen | 26 | 300 | 216 |
| **Gesamt** | **2.611** | **60.262** | **55.748** |

*Quelle*: KSH 2023b, Tab 25.1.1.9

Kinderkrippen sind mindestens zehn Stunden am Tag geöffnet; die meist an die Arbeitszeiten der Eltern angelehnten Öffnungszeiten legt der Träger fest. Nach dem Wohlfahrtsgesetz 15/1998 soll ein Kind mindestens vier, höchstens zwölf Stunden in einer Krippe verbringen. Im Sommer sind Krippen bis zu fünf Wochen geschlossen.

### *Bildungssektor*

**Kindergärten** (*óvoda*) nehmen Kinder zwischen 3 Jahren und dem Beginn der Primarschulpflicht auf. Das Kindergartenjahr dauert vom 1. September bis zum 31. August. Über die Öffnungs-, Schließzeiten und Ferien entscheidet der Träger bzw. die Kindergartenleitung. Kindergärten sind in der Regel an 250 bis 252 Arbeitstagen im Jahr geöffnet, meist von 7:00 bis 18:00; im Sommer sind sie bis zu fünf Wochen geschlossen.

2022/2023 gab es in Ungarn 4.599 Kindergärten mit 387.649 verfügbaren Plätzen und 322.868 Kindern; davon besuchten 2.335 Kinder Fördergruppen oder -einrichtungen (KSH 2023a, Tab 23.1.1.7). Wie bei den Kinderkrippen ist auch bei den Kindergärten das Gesamtplatzangebot größer als die Nachfrage. Dennoch lebten 2017 landesweit durchschnittlich 2% der Kinder in einer Gegend ohne Kindergarten und in manchen Landesteilen hatten bis zu 14% der Kinder keinen Zugang zu Kindergärten (Farkas 2020, 94).

## Trägerstrukturen

Kindergärten und Kinderkrippen sind überwiegend öffentlich und können entweder vom Staat betrieben werden oder von Kommunen. Private, staatlich subventionierte Einrichtungen, oder von Kirchen oder anderen juristischen Personen betriebene Einrichtungen wurden 2021 von 12,1% der Kindergartenkinder besucht (Eurostat 2023e, eigene Berechnungen).

*Tabelle 2*

**Ungarn: Anzahl und Prozentanteil der Kinder in Tageseinrichtungen, nach Trägertyp und Altersgruppe, 2021**

| Trägertyp | Unter 3 Jahre** | | 3 Jahre bis zum Schuleintritt | |
|---|---|---|---|---|
| | Anzahl der Kinder | Prozentanteil der Alters-gruppe* | Anzahl der Kinder | Prozentanteil der Alters-gruppe* |
| Öffentlich | 11.235 | 79,2 | 276.091 | 87,9 |
| Privat, staatlich subventioniert | 1.349 | 9,5 | 26.229 | 8,3 |
| Privat, staatlich unabhängig | 1.599 | 11,3 | 11.949 | 3,8 |
| **Gesamt** | 14.183 | | 314.269 | |

*eigene Berechnungen, **Hier handelt es um Kinder zwischen 2½ und 3 Jahren, die bei Bedarf einen Kindergarten besuchen
*Quelle*: Eurostat 2023e

### *Betreuungssektor*

Bei den Kinderkrippen und Mini-Krippen hat der überwiegende Anteil einen öffentlichen Träger. Die meisten Familien-Krippen sind jedoch privat-gemeinnützig (siehe *Tabelle 3*).

*Tabelle 3*
**Ungarn: Anteil der Krippeneinrichtungen nach Trägertyp, 2022**

| Trägertyp | Kinderkrippen | | Mini-Krippen | | Familien-Krippen | | Arbeitsplatz-Krippen | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Anzahl Einrich-tungen | Anzahl Kinder | Anzahl Einrich-tungen | Anzahl Kinder | Anzahl Einrich-tungen | Anzahl Kinder | Anzahl Einrich-tungen | Anzahl Kinder |
| Öffentlich | 853 | 38.519 | 290 | 2.232 | 118 | 754 | 6 | 39 |
| Privat gemeinnützig | 75 | 2.345 | 44 | 403 | 924 | 6.104 | 5 | 37 |
| Privat gewerblich | | | | | 44 | 273 | 1 | 14 |
| **Gesamt** | **928** | **40.864** | **334** | **2.635** | **1.086** | **7.131** | **12** | **90** |

*Quelle*: KSH 2023g (HB1021)

### *Bildungssektor*

2022 hatten die meisten der 4.599 Kindergärten einen öffentlichen Träger (82,2%), 9,9% der Einrichtungen wurden kirchlichen Trägern betrieben und 7,9% hatten einen anderen Träger (Stiftungen, private Organisationen), siehe *Tabelle 4*.

*Tabelle 4*
**Ungarn: Anzahl und Anteil der Kindergärten nach Trägertyp, 2022**

| Trägertyp | Anzahl | Prozentanteil |
|---|---|---|
| Kommunal | 3.782 | 82,2 |
| Kirchlich | 455 | 9,9 |
| Andere (darunter Stiftungen, private Organisationen) | 362 | 7,9 |
| **Gesamt** | **4.599** | |

*Quelle*: KSH 2023g (FS1A03)

## Inanspruchnahme – Besuchsquoten

Der Anteil der unter 3jährigen Kinder, die einen Kindergarten besuchen, stieg von 2005 bis 2022 von 7% auf 12,9%. Im gleichen Zeitraum erhöhte sich die Besuchsquote der Kinder zwischen 3 Jahren und dem Schuleintritt von 79% auf 100% (siehe *Tabelle 5*).

*Tabelle 5*
**Ungarn: Besuchsquoten nach Alter und wöchentlichem Betreuungsumfang und Zeitverlauf, 2005–2022**

| Jahr | Betreuungsumfang | Unter 3-Jährige, in %* | 3 Jahre bis zum schul-pflichtigen Mindestalter, in% |
|---|---|---|---|
| 2005 | 1 – 29 Std./Woche | 2 | 30 |
| | über 30 Std./Woche | 5 | 49 |

| Jahr | Betreuungsumfang | Unter 3-Jährige, in %* | 3 Jahre bis zum schul-pflichtigen Mindestalter, in% |
|---|---|---|---|
| | keine institutionelle Betreuung | 93 | 22 |
| 2010 | 1 – 29 Std./Woche | 1 | 14 |
| | über 30 Std./Woche | 8 | 66 |
| | keine institutionelle Betreuung | 91 | 21 |
| 2015 | 1 – 29 Std./Woche | 4,6 | 9,6 |
| | über 30 Std./Woche | 10,8 | 79,5 |
| | keine institutionelle Betreuung | 84,7 | 10,9 |
| 2022 | 1 – 29 Std./Woche | 3,9 | 20,9 |
| | über 30 Std./Woche | 9,0 | 79,1 |
| | keine institutionelle Betreuung | 87,1 | 0,0 |

*Hier handelt es sich nur um unter 3-Jährige, die Kindergärten – und nicht verschiedene Kinderkrippen – besuchen.
*Quelle*: Eurostat 2023b, Differenzen in den Summen sind rundungsbedingt

Betrachtet man die Altersgruppen gesondert (siehe *Tabelle 6*), hatten 2021 vor allem die 4- bis unter 6-Jährigen sehr hohe Besuchsquoten von über 95%. Insbesondere unter 2-Jährige werden jedoch kaum institutionell betreut.

*Tabelle 6*
**Ungarn: Besuchsquoten und Anzahl der Kinder in Kinderkrippen und Kindergärten nach Altersgruppen, 2021**

| Alter | Anzahl in Kinderkrippen | Besuchsquoten in Kinderkrippen | Anzahl in Kindergärten | Besuchsquoten in Kindergärten |
|---|---|---|---|---|
| unter 2 Jahre | 1.736 | 0,9 | -- | -- |
| 2-Jährige | 10.113 | 10,9 | -- | -- |
| 3-Jährige | 1.395 | 1,5 | 79.413 | 83,9 |
| 4-Jährige | 637 | 0,7 | 91.709 | 95,7 |
| 5-Jährige | 247 | 0,3 | 91.217 | 98,4 |
| 6-Jährige | 55 | 0,1 | 50.062 | 53,3 |

*Quelle*: Eurostat 2023f, g

Nach der Landesstatistik beträgt 2022/23 die Besuchsquote in Kindergärten in der Gruppe der 3–5-Jährigen landesweit 93,1% (KSH 2023e, Tab 23.1.2.3).

*Tabelle 7*
**Ungarn: Anzahl der Kinder und Besuchsquoten in Kindergärten nach Altersgruppen, 2020/21**

| Alter | Anzahl Kinder | Besuchsquote, in %* |
|---|---|---|
| Unter 3 Jahre | 8.500 | 3,0 |
| 3-Jährige | 79.400 | 85,0 |
| 4-Jährige | 91.800 | 96,8 |
| 5-Jährige | 91.200 | 95,1 |
| 6-Jährige | 50.000 | 53,9 |
| 7-Jährige | 1.900 | 2,0 |
| Gesamt | 322.800 | |

*Quelle:* KSH 2021, *eigene Berechnungen, basierend auf KSH 2023c

## Finanzierung und Elternbeiträge

Der Anteil des Bruttoinlandprodukts, der für Bildung ausgegeben wurde, lag 2021 bei 3,5% – ein deutlicher Rückgang seit 2011 (4,3%), vor allem seit 2019. Davon wurden 16% vor allem für Kindergärten ausgegeben (KSH 2023f, eigene Berechnungen).

Nach OECD-Angaben wurden 2019 für den frühpädagogischen Bereich 0,66% des Bruttoinlandprodukts ausgegeben, 0,1% davon für den Bereich der unter 3-Jährigen (OECD 2023).

In Kinderkrippen dürfen die Elterngebühren maximal 25% des Pro-Kopf-Nettoeinkommens der Familie betragen. In traditionellen Krippen und Mini-Krippen beträgt 2022 die Gebühr durchschnittlich 8.000 HUF (21 €) monatlich, in Familien-Krippen 40.000–100.000 HUF (102–256 €). Für die Betreuung von Kindern mit Behinderungen fallen keine Kosten an, auch nicht für Familien mit mehr als drei Kindern oder für Familien mit einem Einkommen unter 130% des Mindesteinkommens (Farkas 2020, 92).

**Kindergärten** werden in der Regel über kommunale Budgets finanziert. Die Kommunen erhalten dazu Mittel aus dem Nationalhaushalt, basierend auf der Anzahl der Kernfachkräfte und des Unterstützungspersonals. Die Berechnung bezieht sich auf das durchschnittliche nationale Gehalt von Kindergartenpädagogen/-pädagoginnen und die Anzahl der Kindergartenkinder.

Kindergärten, die Kinder mit sprachlichen Behinderungen oder Lernschwierigkeiten betreuen, erhalten für jedes dieser Kinder den doppelten Satz, für Kinder mit körperlichen oder sensorischen Beeinträchtigungen den dreifachen.

In öffentlichen Kindergärten zahlen Eltern nur die Verpflegung. In privat-subventionierten Kindergärten bezahlen die Eltern (ohne Verpflegung) einen monatlichen Beitrag von ca. 223 €.

2022 gab ein Paar mit zwei Kindern für die Betreuungskosten etwa 4% des Netto-Haushaltseinkommens für die Kinderbetreuung aus[3] (OECD.Stat 2023).

## Personalschlüssel – Gruppengröße

In **Kinderkrippen** sind in der Regel 12 Kinder in einer Gruppe oder auch 14, wenn alle Kinder über 2 Jahre alt sind und zwei Fachkräfte anwesend sind. Bis zu sieben Kinder werden in einer Mini-Krippe von einer Fachkraft und einer Assistenzkraft betreut. Auch in einer Arbeitsplatz-Krippe werden bis zu sieben Kinder betreut; sind mehr als fünf Kinder anwesend, muss eine Assistenzkraft angestellt sein, deren Arbeitszeiten vom Träger festgelegt werden.

*Tabelle 8*

**Ungarn: Personalschlüssel und Gruppengröße in Krippeneinrichtungen**

| Art der Kinderkrippe | Anzahl der Fachkräfte | Maximale Anzahl Kinder pro Gruppe |
|---|---|---|
| Traditionelle Kinderkrippe | 2 Kernfachkräfte | 12 |
| Kinderkrippe, in der alle Kinder über 2 Jahre sind | 2 Kernfachkräfte | 14 |
| Mini-Krippe | 1 Kernfachkraft und 1 Assistenzkraft | 7<br>8, falls alle Kinder älter als 2 Jahre sind |

[3] Die OECD-Kalkulation basiert auf folgendem fiktiven Modell: zwei vollzeitbeschäftigte Elternteile (Durchschnittseinkommen); zwei 2- und 3jährige Kinder in Vollzeitbetreuung; relevante Betreuungsvergütungen berücksichtigt. Ab 2022 werden die Bruttogebühren anhand einer vom Ministerium für Kultur und Innovation verwalteten Ad-hoc-Erhebung berechnet. Zuvor basierte sie auf den Vorschriften des Budapester Bezirks 8.

| Art der Kinderkrippe | Anzahl der Fachkräfte | Maximale Anzahl Kinder pro Gruppe |
|---|---|---|
| Arbeitsplatz-Krippe | 1 Kernfachkraft,<br>bei mehr als 5 Kindern:<br>1 Kernfachkraft und 1 Assistenzkraft | 7<br>8, falls alle Kinder älter als 2 Jahre sind |

*Quelle*: Ministerium für Wohlfahrt 1998, mit Änderungen von 2017

In der Regel haben **Kindergärten** durchschnittlich vier altershomogene oder altersgemischte Gruppen, die Gruppengröße beträgt maximal 25 Kinder. In jeder Gruppe arbeiten zwei Fachkräfte, deren Arbeitszeiten sich zwei Stunden überlappen müssen und eine Assistenzkraft. Jeweils für drei Gruppen muss eine pädagogische Assistenzkraft in Vollzeit angestellt sein.

2022/23 waren eine Fachkraft war durchschnittlich für 10,5 Kinder zuständig, in einer Gruppe waren durchschnittlich 21,5 Kinder. Während es hier zwischen öffentlichen und kirchlichen Kindergärten kaum Unterschiede gibt, waren in Einrichtungen von Stiftungen oder anderer Organisationen durchschnittlich weniger Kinder in einer Gruppe (KSH 2023a).

Bei der Teilnahme von Kindern mit Behinderungen wird die Gruppengröße vermindert – in der Regel zählt ein Kind mit Behinderung wie zwei oder drei Kinder ohne Behinderung. Sind nur Kinder mit Behinderung in einer Gruppe, darf die Maximalzahl sieben bis 15 nicht überschreiten, je nach Art der Behinderung.

## Curriculare Rahmenwerke

### *Betreuungssektor*

Für diverse **Kinderkrippen** gilt ein Nationales Kerncurriculum (Ministeriumsbeschluss 15/1998), an das die Bildungsprogramme der einzelnen Einrichtungen angelehnt werden. Folgende Aspekte werden besonders herausgestellt: die Wichtigkeit der Familienerziehung, der Respekt für die kindliche Persönlichkeit, die Einheit von Bildung und Betreuung, Individualisierung, Sicherheit und Stabilität, Förderung von Aktivität und Selbstvertrauen, der Einfluss der Bildung. Kinderkrippen sollen dies unterstützen, indem sie einen gesunden Lebensstil befürworten und die emotionale, soziale und kognitive Entwicklung fördern. Als Methoden, die die Fachkräfte frei wählen können, sind das Spiel, Geschichtenlesen, Singen und kreative Aktivtäten zu nennen. Für jedes Kind wird aufgrund von Beobachtungen durch die Fachkraft ein individueller Plan erstellt.

### *Bildungssektor*

Das verpflichtende Kerncurriculum für **Kindergärten** (Regierungsbeschluss 363/2012, XII. 17) gilt für alle Kindergärten, ungeachtet des Trägers und definiert die pädagogischen Prinzipien und Ziele, wie z.B. die individuelle, bedürfnisgerechte Entwicklung von emotionalen, sozialen und kognitiven Fähigkeiten. Besondere Bedeutung hat die Akzeptanz des Kindes als Individuum und dass die pädagogischen Methoden dieser angepasst werden. Auf der Grundlage des Kerncurriculums entwickeln die Fachkräfte entweder eine eigene Einrichtungskonzeption oder sie übernehmen ein bereits erstelltes Programm. Ein übergeordnetes Ziel ist immer das Erreichen der „Schulreife“ und ein problemloser Übergang in die Schule. Daneben wird aber auch der Erwerb von Schlüsselkompetenzen betont, wie z.B. Kommunikation in der Herkunftssprache, mathematische und naturwissenschaftliche Kompetenzen sowie soziale und künstlerische Kompetenzen. Als wichtigste Lernmethode wird das Spiel angesehen, daneben wird auch Wert gelegt auf Geschichtenlesen, Singen, Zeichnen, Malen sowie auf motorische Aktivitäten. In der Wahl ihrer Methoden sind die Fachkräfte frei. Das Kerncurriculum wird alle fünf Jahre von der Regierung aktualisiert und ggf. ergänzt.

## Digitale Bildung in Kitas

In der digitalen Bildungsstrategie der Regierung (Ungarische Regierung 1536/2016) wird klargestellt, dass Kenntnisse über Informationstechnologie bzw. digitale Bildung in den Kindergarten-Alltag zu integrieren sind. Im Rahmen des Programms „Digitaler Erfolg“ wurde 2016 auch die Strategie zum digitalen Kinderschutz ausgearbeitet.

Die Strategie gibt u.a. Empfehlungen zur Einbindung digitaler Bildung in Kitas, vor allem da derzeit weder die Informationsgesellschaft an sich noch digitale Instrumente oder Technologien im Kerncurriculum behandelt werden. Auch wird dort nicht erwähnt, wie Fachkräfte damit umgehen sollen. Daher betont die Strategie die Notwendigkeit einer entsprechenden Anpassung des Curriculums.

In der Regel werden in Kindergärten digitale Geräte in erster Linie zu Dokumentationszwecken verwendet. Hier muss z.B. sichergestellt werden, dass der Datenschutz gewährleistet ist, die Eltern einbezogen werden und ein Sicherheitsbewusstsein bei allen Beteiligten entsteht. In der Praxis bedeutet dies, dass bereits die Vorschulkinder ein derartiges Sicherheitsbewusstsein entwickeln sollen, dass sie sich der möglichen Risiken des Internets bewusstwerden, dass die Fachkräfte ausreichende digitale Kenntnisse haben, dass nur kontrollierte Inhalte auf den im Kindergarten genutzten Endgeräten zugänglich sind, dass die persönlichen Daten der Kinder immer geschützt werden und dass Kinder insgesamt ein kritisches digitales Verbraucherverhalten erlernen.

Die Strategie weist auch darauf hin, dass Kindergärten dafür eine entsprechende Ausstattung brauchen und dass eine Anpassung in der Ausbildung der Fachkräfte zu erfolgen hat. Zudem wird empfohlen, Zentren zu errichten, die die Einrichtungen bei Problemen unterstützen (Ungarische Regierung 2016a, b).

## Monitoring– Evaluation

### *Kindbezogene Evaluation*

In den **Kinderkrippen** wird die Entwicklung der Kinder von den Kernfachkräften durch Beobachtungen in einem Tagebuch dokumentiert, vorausgesetzt, es liegt die Einwilligung der Eltern dafür vor. Auf Wunsch der Erziehungsberechtigten wird ihnen diese Dokumentation auch ausgehändigt. Die Einträge werden bis zum ersten Geburtstag monatlich gemacht, danach alle drei Monate. Das Führen eines Gruppen-Tagebuchs ist für Krippen verbindlich.

In **Kindergärten** ist die Einschätzung der Kinder gesetzlich festgelegt (Regierungsbeschluss 20/2012, VIII. 31) und basiert ebenfalls vor allem auf Beobachtungen. Die Fachkräfte wenden dazu ein von ihnen ausgewähltes Monitoring-System an, das an die jeweilige Einrichtungskonzeption angepasst werden kann. Festgehalten werden gesundheitliche Daten, die emotionale, soziale, intellektuelle, sprachliche und körperliche Entwicklung (mindestens alle sechs Monate) sowie andere Beobachtungen durch die Fachkräfte. Die Eltern werden regelmäßig informiert. Zum Ende der Kindergartenzeit wird untersucht, ob das Kind die für die Schule erforderliche „Reife“ besitzt.

Als eine Einschätzungsmethode wird auch das standardisierte DIFER-Instrument (*Diagnostic Instrument for the Assessment of Children, 4 to 8 years old, DIFER*) benutzt. Dieses Instrument eignet sich besonders zur Einschätzung von grundlegenden Kompetenzen und Fähigkeiten, die für einen erfolgreichen Start in die Grundschule als nötig angesehen werden.

*Einrichtungsbezogene Selbstevaluation*

Jeder Kindergarten führt Selbstevaluationen durch, deren Ergebnisse in die externen Evaluationen einfließen und in die Rückmeldungen von Eltern und Kindern einbezogen werden. Diese Selbstevaluationen dienen auch der Erstellung des Fünf-Jahres-Plans (s.u.). Evaluiert werden die Arbeit der Leitung und des Personals sowie die Arbeit der gesamten Institution. 2019 wurden von der Bildungsbehörde (*Oktatási Hivatal*) überarbeitete Richtlinien für Selbstevaluationen in Kindergärten herausgegeben.

*Externe Evaluation*

Ein nationales Inspektionssystem bewertet alle Bildungsebenen nach den gleichen Kriterien. Diese Evaluationen werden für die Kindergärten von der Bildungsbehörde durchgeführt und finden alle fünf Jahre statt. In Kinderkrippen wird dies von einer Regierungsagentur (*Kormányhivatal*) alle zwei Jahre und von Kommunalbehörden einmal pro Jahr gemacht.

Für dieses nationale Inspektionssystem, auch für Kindergärten, ist das staatliche Bildungssekretariat zuständig, das dafür spezielle Bildungsbehörden einsetzt. Im Einzelnen werden die Fachkräfte, die Leitungen und die Einrichtungen überprüft, in der Regel durch Vor-Ort-Besuche. Als Methoden werden Dokumentenanalyse, Beobachtungen, Fragebögen und Interviews angewendet. Im Hinblick auf die Inspektion der Einrichtungen liegt die Betonung auf den pädagogischen Prozessen und der Implementierung des Bildungsplans durch einrichtungsspezifische Programme, aber auch das Management, die Arbeit des Personals und die Einhaltung bestimmter Standards. Die Ergebnisse werden in einem Bericht zusammengefasst, der der Leitung und dem Träger zugestellt wird. Auf der Grundlage dieses Berichts erstellt die Leitung einen Fünf-Jahres-Aktionsplan, um Verbesserungsmaßnahmen umzusetzen. Der Träger einer Einrichtung muss deren Effizienz untersuchen sowie die Implementierung des jeweiligen pädagogischen Programms. Die Bildungsbehörde analysiert die Berichte und Evaluationen und stellt sie im System für Bildungsinformation (*köznevelés információs rendszerének*, KIR) zusammen. Seit 2018 haben die evaluierten Leitungen und Fachkräfte die Möglichkeit, in einem anonymen Fragebogen die Evaluierenden zu beurteilen.

## Inklusionsagenda

*Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen*

Regularien im Hinblick auf die Bildung und Betreuung von Kindern mit besonderen Bildungsbedürfnissen sind gesetzlich festgeschrieben (Regierungsbeschluss 110/2012, mit Änderungen von 2022). Unter Einbezug des Nationalkomitees für Minderheiten in Ungarn gab das Bildungsministerium bereits 1997 Richtlinien heraus, die von Kindergärten bei der Erstellung ihrer Einrichtungscurricula beachtet werden müssen. Darüber hinaus gilt auch in Fördereinrichtungen das nationale Kerncurriculum.

Kinder mit Behinderungen können – je nach ihrer Behinderung – entweder Förder- oder Regeleinrichtungen besuchen oder sie erhalten beispielsweise neben dem Besuch einer Regeleinrichtung weitere Unterstützungsmaßnahmen. Für die inklusive Bildung in Regeleinrichtungen gibt es Richtlinien, die die Fachkräfte unterstützen.

Aber auch pädagogische *Unterstützungsdienste* mit 5000 Fachleuten erstellen kostenfrei Diagnosen und beraten die Einrichtungen. 2016/17 nahmen 4.542 Kinder unter 5 Jahren in diesem Rahmen an sonderpädagogischer Beratung und Frühförderung teil, was jedoch nur weniger als 1% der Altersgruppe entsprach (Farkas 2020, 79).

Einrichtungen, die von Kindern mit besonderen Bildungsbedürfnissen besucht werden, müssen

sicherstellen, dass diese ausreichende Unterstützung erhalten. Für jedes Kind wird zudem ein individueller Plan erarbeitet; die Methoden richten sich nach den individuellen Bedürfnissen. Dabei werden die Einrichtungen von den Mitarbeiter:innen der Methodologischen Zentren in der integrativen Fördererziehung (*Integrált Gyógypedagógiai Módszertani Insitution*) unterstützt.

Kindergärten, die inklusiv arbeiten und die entsprechenden Regularien des Ministeriums beachten, können für ihre Arbeit finanzielle Zuschüsse erhalten.

2022 besuchten 2.335 Kindergartenkinder separate Förderklassen und 9.244 integrative Gruppen (KSH 2023g, HB1015).

### *Kinder mit Migrationshintergrund und aus ethnischen Minderheitsgruppen – Kinder aus Roma-Gemeinschaften*

2023 hatten 2,4% der Gesamtbevölkerung eine nicht-ungarische Staatsbürgerschaft. Von diesen kam fast die Hälfte (45%) aus anderen EU27-Ländern, vor allem aus Deutschland, der Slowakei und Rumänien. Personen aus der Ukraine machten 15,9% unter der Bevölkerung mit nicht-ungarischer Staatsbürgerschaft aus (KSH 2023c, Tab. 22.1.1.3, KSH 2023d, Tab 22.1.1.23, eigene Berechnungen).

Nach den Eurostat-Daten hatten 2022 0,9% in der Altersgruppe bis zu 5 Jahren eine nicht-ungarische Staatsbürgerschaft. 62,7% von diesen stammten aus Ländern außerhalb der EU27 (ab 2020) (Eurostat 2023c, eigene Berechnungen).

Im Kerncurriculum ist festgehalten, dass jedes Kind in ungarischen Kindergärten das Recht auf Bildung in seiner ethnischen oder Familiensprache hat. Bei mindestens acht Kindern aus einer bestimmten nationalen Minderheit kann die Errichtung eines ethnischen Kindergartens beantragt werden (Pálfi et al. 2019, 15f).

Nach dem Gesetz über die Rechte nationaler Minderheiten (2011) sind die Sprachen der ethnischen Gruppen aus Bulgarien, Griechenland, Kroatien, Polen, Deutschland, Armenien, Rumänien, Serbien, Slowenien, aus der Slowakei und der Ukraine sowie die Sprache der Ruthenier und der Roma gesetzlich als Sprachen nationaler und ethnischer Minderheiten definiert. Deren Kultur und Sprache soll auch bereits in Kindergärten gefördert werden und sie sollen Zugang zu Bildung in ihrer Familiensprache erhalten.

Im Zensus von 2011 bezeichneten sich 315.000 Personen (damals etwa 3% der Bevölkerung) als Roma – dies ist damit die größte Minderheiten-Gruppe in Ungarn. Bestrebungen, vor allem Roma-Kindern, die unter Armut oder sozialer Ausgrenzung leiden, bessere Chancen zur Teilhabe zu geben, konzentrieren sich insbesondere auf die Gebiete mit den meisten Roma-Gemeinden im nördlichen Ungarn. In der Vergangenheit wurden Roma-Kinder oftmals von Bildungsmöglichkeiten ausgeschlossen (Farkas 2020, 70, 80).

Um benachteiligte Kinder, vor allem auch Roma-Kinder, möglichst früh in das Bildungssystem zu integrieren, wurden einige Unterstützungsmaßnahmen implementiert. Beispielsweise wurden in den am meisten benachteiligten Gegenden Ungarns „Sure Start"-Kinderzentren errichtet, um Familien mit Kindern unter 6 Jahren umfassend und kostenfrei zu unterstützen. 2019 waren es 155 Zentren, die 2.150 Familien erreichten (Farkas 2020, 81).

## Mutterschutz – Elternzeit[4]

Der **Mutterschutz** (*csecsemőgondozási díj – CSED*) beträgt 24 Wochen, von denen bis zu vier Wochen vor der Geburt genommen werden können. Zwei Wochen sind verpflichtend. Frauen, die in den letzten beiden Jahren mindestens 365 Tage erwerbstätig waren, erhalten 100% ihres täglichen Durchschnittseinkommens (ohne Obergrenze).

Der **Vaterschaftsurlaub** beträgt zehn vollbezahlte Tage, die in den ersten beiden Lebensmonaten des Kindes genommen werden können, auch in zwei Teilen.

Es existieren zwei Arten von **Elternzeit** und Vergütungen: 1) für nicht versicherte Eltern (*Gyermekgondozási segítő ellátás – GYES*) und 2) für versicherte Eltern (*Gyermekgondozási díj – GYED*). Bis zum 3. Geburtstag des Kindes wird GYES gezahlt, eine monatliche Pauschale, die 70% des zweifachen täglichen Mindestgehaltes von 28.500 HUF (74,42€) beträgt; Eltern, die GYES erhalten, dürften nicht arbeiten, bis das Kind 6 Monate alt ist, danach können sie neben dieser Vergütung bis zum 3. Geburtstag auch voll arbeiten. Die GYED-Zulage beträgt 70% des täglichen Durchschnittseinkommens der letzten 365 Tage vor der Geburt, 2023 maximal HUF 324.000 HUF (848,15€) monatlich und es kann daneben auch voll gearbeitet werden, jedoch kann die Zulage nur ein Elternteil erhalten. GYED kann zu gleichen Konditionen auch von Großeltern vom 1. bis zum 3. Geburtstag des Kindes beansprucht werden, wenn das Kind zu Hause betreut wird. Alle Eltern, die mindestens ein Jahr erwerbstätig sind und mindestens ein Kind unter 3 Jahren haben, erhalten 44 zusätzliche Tage, die mit 10% eines Abwesensheitsentgelts bezahlt werden.

Es wird geschätzt, dass nahezu alle Mütter den Mutterschutz in Anspruch nehmen und auch die meisten Väter die ihnen zustehenden Tage. Es existieren nur absolute Zahlen über die Inanspruchnahme der Elternzeit: 2021 erhielten 113.033 Eltern GYED und 148.496 GEYES. Weitere Statistiken gibt es nicht.

## Aktuelle Herausforderungen für das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in Ungarn

*Fachliche Experteneinschätzung von **Marta Korintus***

Mehrere Änderungen der Zuständigkeiten für Kindergärten innerhalb der Regierungsstruktur und die Umstrukturierung der Ministerien nach den Wahlen 2022 haben die Perspektiven beeinflusst. Vor 2022 unterstanden Kinderkrippen und Kindergärten demselben Ministerium (EMMI – Ministerium für Humanressourcen). Obwohl die Zuständigkeiten bei verschiedenen Ministeriums-Abteilungen lagen, gab es eine gewisse Hoffnung auf ein einheitliches Konzept für die Frühpädagogik. Jetzt sind wieder verschiedene Ministerien für Kinderkrippen (Ministerium für Kultur und Innovation) und Kindergärten (Innenministerium) zuständig, was die Hoffnung auf eine gesellschaftliche Akzeptanz von Kinderkrippen als Orte der frühkindlichen Bildung schwinden lässt.

1. Für Arbeitnehmer:innen in beiden Sektoren gilt die Strategie für digitale Bildung in Ungarn, die durch die Regierungsverordnung 1536/2016, IX. 13 (Ungarische Regierung, 1536/2016) verabschiedet wurde. Das Hauptziel ist, dass niemand das öffentliche Bildungs- und Ausbildungssystem ohne angemessene digitale Kompetenzen verlässt. Ein erwartetes zusätzliches Ergebnis wäre es, sicherzustellen, dass alle Kindergruppen in Kinderkrippen und Kindergärten über die notwendige Ausrüstung (z.B. Laptops) für die Verwaltungsaufgaben verfügen.

[4] Die Informationen in diesem Abschnitt basieren in erster Linie auf dem Länderbericht von András Gábos und Zsuzsanna Makay im *International Review of Leave Policies and Research 2023* (siehe *Literatur*).

2. Die Herausforderungen, vor denen Ungarn im Bereich der Arbeitskräfte steht, hängen nach wie vor mit der Höhe der Gehälter zusammen. Lehrkräfte, *óvodapedagogen* in Kindergärten und *kisgyermeknevelő* in Kinderkrippen hatten schon immer niedrigere Gehälter im Vergleich zu anderen Sektoren (die einzige Ausnahme ist vielleicht der Sozialdienst). In den letzten Jahren hat die Regierung in vielen Wirtschaftszweigen höhere Gehälter eingeführt, was dazu geführt hat, dass die Vergütung im Bildungssektor insgesamt zurückgeblieben ist. Die Situation war inzwischen so ernst geworden, dass sich 2022 weniger Studieninteressierte um die Zulassung zu pädagogisch orientierten Hochschulen beworben haben, als Plätze zur Verfügung stehen. Nun hat die Regierung eine erhebliche Gehaltserhöhung für Pädagogen/Pädagoginnen eingeführt, die in *bölcsőde*, *óvoda* und Schulen sowie in anderen Einrichtungen beschäftigt sind. Der Beitrag aus dem Zentralhaushalt beläuft sich ab dem 1. Januar 2024 auf durchschnittlich 32,2% (Ungarische Regierung 662/2023). Weitere Pläne sehen jährliche Erhöhungen vor, um bis zum Jahr 2025 eine durchschnittliche Gehaltserhöhung von 90% zu erreichen.
3. Aufgrund von Änderungen bei der Vergütung (d.h. der Einführung von Gehaltszuschlägen) für *kisgyermeknevelő* mit niedrigeren Qualifikationen in Kinderkrippen verdienen Mitarbeiter:innen mit einem BA-Abschluss nun etwas weniger. Diese Situation führt zu Spannungen am Arbeitsplatz und auch dazu, dass weniger Menschen in diesen Berufen arbeiten wollen.

## Demographische Daten

***Anmerkung**: Aus Gründen der Vergleichbarkeit werden Daten zu Kindern immer bis zu 6 Jahren berichtet – auch wenn der Pflichtschulbeginn in einigen Ländern früher oder später erfolgt.*

### Gesamtbevölkerung

Im Jahr 2022 betrug die Gesamtbevölkerung in Ungarn 9.689.010. Sie ist damit in den letzten 20 Jahren kontinuierlich gesunken (2000: 10.221.644; 2010: 10.014.324; 2020: 9.769.526) (Eurostat 2023a).

### Gesamtgeburtenrate

2021 betrug die durchschnittliche Gesamtgeburtenrate in der EU27 (ab 2020) 1,53. Die höchste Gesamtgeburtenrate der 33 SEEPRO-3 Länder verzeichnete Frankreich (1,84), die niedrigste Malta (1,13). Mit 1,61 lag Ungarn etwas über dem Durchschnitt der EU27 (Eurostat 2023d)[5].

[5] Daten für die **Ukraine** und das **Vereinigte Königreich** (2021) stammen von Statista (https://www.statista.com/statistics/296567/fertility-rate-in-ukraine/ bzw. https://www.statista.com/statistics/284042/fertility-rate-in-the-united-kingdom-uk/), Daten für die **Russische Föderation** (2021) von WorldBankData (https://data.worldbank.org/indicator/SP.DYN.TFRT.IN?locations=RU).

## Kinder unter 6 Jahren

*Tabelle 9*
**Ungarn: Anzahl der Kinder unter 6 Jahren an der Gesamtbevölkerung, 2022**

| Alter der Kinder | Anzahl der Kinder |
|---|---|
| unter 1 Jahr | 93.594 |
| 1-Jährige | 93.677 |
| 2-Jährige | 93.107 |
| 3-Jährige | 93.411 |
| 4-Jährige | 94.835 |
| 5-Jährige | 95.918 |
| **0- bis unter 6-Jährige, gesamt** | **564.542** |

*Quelle*: Eurostat 2023a.

2022 waren 2,9% der Gesamtbevölkerung Kinder unter 3 Jahren, 5,8% waren Kinder unter 6 Jahren. Seit 2000 lagen diese Anteile unter den jeweiligen EU-Durchschnitten, 2022 etwas darüber.

*Tabelle 10*
**Ungarn: Anteil der Kinder unter 6 Jahren an der Gesamtbevölkerung, verglichen mit EU-Durchschnitten, 2000 bis 2022, in %***

| Jahr | Vergleich Ungarn/EU | Unter 3-Jährige | 3- bis unter 6-Jährige | 0- bis unter 6-Jährige |
|---|---|---|---|---|
| **2000** | Ungarn | 2,8 | 3,2 | 6,0 |
| | ∅ EU15[6] | 3,2 | 3,2 | 6,4 |
| **2005** | Ungarn | 2,8 | 2,9 | 5,7 |
| | ∅ EU25 | 3,1 | 3,1 | 6,2 |
| **2015** | Ungarn | 2,8 | 2,8 | 5,6 |
| | ∅ EU28 | 3,0 | 3,2 | 6,2 |
| **2022** | Ungarn | 2,9 | 2,9 | 5,8 |
| | ∅ EU27(2020) | 2,7 | 2,9 | 5,7 |

*Quelle*: Eurostat 2023a, * eigene Berechnungen, Differenzen in den Summen sind auf Rundungsfehler zurückzuführen

## Alleinerziehenden-Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren

71,7% der Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren waren 2022 in Ungarn Paarhaushalte. Haushalte mit alleinerziehenden Elternteilen machten nur 1,8% aus – dabei handelt es sich fast ausschließlich um alleinerziehende Mütter (1,7%).

*Tabelle 11*
**Ungarn: Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren, 2022**

| Haushaltstyp | Anzahl | Prozentanteil an den Gesamthaushalten* |
|---|---|---|
| Alle Haushalte | 970.500 | |
| Paarhaushalte | 695.700 | 71,7 |

[6] Für die Daten von 2000 wurden die damaligen EU15-Länder (AT, BE, DK, DE, IE, EL, ES, F, FI, IT, LU, NL, PT, SE, UK) berücksichtigt, die Daten von 2005 (EU25) umfassen zusätzlich CY, CZ, EE, HU, LV, LT, MT, PL, SI, SK und die Grundlage der Daten von 2015 sind die Länder der EU25 mit zusätzlich BG, RO und HR. Die Daten der EU27 (ab 2020) umfassen die Länder der EU28 ohne UK.

| Haushaltstyp | Anzahl | Prozentanteil an den Gesamthaushalten* |
|---|---|---|
| Anderer Haushaltstyp | 257.500 | 26,5 |
| Alleinerziehende, gesamt | 17.200 | 1,8 |
| Alleinerziehende Frauen | 16.200 | 1,7 |
| Alleinerziehende Männer | 1.000** | 0,1 |

*Quelle*: Eurostat 2023l, *eigene Berechnungen, **Daten errechnet

## Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren

In Ungarn lag 2022 die Erwerbstätigenquote (15 bis 64 Jahre) der Männer insgesamt bei 81,9%, die der Frauen bei 72,4% (Eurostat 2023j).

2022 waren 68,3% der Frauen und 89,5% der Männer mit Kindern unter 6 Jahren erwerbstätig (18–64 Jahre). Die Anteile der erwerbstätigen Väter lagen damit etwas über dem Durchschnitt (87,2%) der 27(2020) EU-Länder, ebenso wie die der Mütter (63,6%) (Eurostat 2023k, eigene Berechnungen).

*Tabelle 12a*

**Ungarn: Erwerbstätigkeit von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren im Vergleich mit anderen EU-Ländern, 2010 und 2022**

| | 2010 | |
|---|---|---|
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| **Ungarn** | 32,7 | 78,5 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern[7] | Dänemark: 82,7 | Niederlande: 93,4 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern | Ungarn: 31,7 | Lettland: 72,7 |
| | **2022** | |
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| **Ungarn** | 68,3 | 89,5 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU-Ländern[8] | Luxemburg: 81,9 | Schweden: 95,1 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU Ländern | Tschech. Rep.: 42,5 | Rumänien: 78,5 |

*Quelle*: Eurostat 2023k

Für die SEEPRO-3 Länder, die 2021/2022 nicht (mehr) Teil der EU27(2020) waren, sind die Daten in *Tabelle 12b* dargestellt.

*Tabelle 12b*

**Rate der Erwerbstätigkeit von Eltern in nicht-EU SEEPRO-3-Ländern, 2021/2022/2023**

| Länder | Eltern mit Kindern unter 6 Jahren | | Gesamt Erwerbstätigkeit | |
|---|---|---|---|---|
| | **Mütter in %** | **Väter in %** | **Frauen in %** | **Männer in %** |
| *Norwegen (2022) | 82,9 | 94,3 | 75,4 | 80,1 |
| ***Russland (2021/2022) | 67,1 (2021) | k.A. | 55,6 (2022) | 70,4 (2022) |
| *Serbien (2022) | 64,4 | 78,3 | 57,9 | 71,0 |
| **Schweiz (2022/2023) | 46,9 | 95,3 | 60,0<br>61,1 (2023) | 83,5<br>84,2 (2023) |
| +Ukraine (2021) | k.A. | k.A. | 60,7 | 69,9 |

[7] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK, UK
[8] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HR, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK

| Länder | Eltern mit Kindern unter 6 Jahren | | Gesamt Erwerbstätigkeit | |
|---|---|---|---|---|
| | Mütter in % | Väter in % | Frauen in % | Männer in % |
| +++Vereinigtes Königreich (2021/2023)<br>mit abhängigen Kindern<br>mit Kindern unter 2 Jahren<br>mit Kindern zwischen 3 und 4 Jahren | 75,6<br>72,4<br>70,7 | 92,1<br>93,1<br>95,0 | ++72,3<br>++72,1 (2023) | ++79,2<br>++79,4 (2023) |

*Eurostat 2023j, 2023k

**[BFS] Bundesamt für Statistik. 2023. *Erwerbsquoten in Vollzeitäquivalenten nach Geschlecht, Nationalität, Altersgruppen, Familientyp*. https://www.bfs.admin.ch/asset/de/je-d-03.02.00.01.03

***Rosstat. 2022. *Statistical annex SDG in Russia 2022.* https://eng.rosstat.gov.ru/sdg/report/document/70355;
BRICS. 2023. *Joint Statistical Publication 2023.* https://brics2023.gov.za/wp-content/uploads/2023/12/BRICS-2023-JSP_Final_Web.pdf

+[SSSU] State Statistics Service of Ukraine. 2022. *Employed population in 2021, by age group, sex and place of residence.* https://ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2017/rp/eans/eans_e/Arch_znsmv_e.htm

++Statista. 2023. *Employment rate in the United Kingdom from June 1971 to January 2023, by gender*. https://www.statista.com/statistics/280120/employment-rate-in-the-uk-by-gender/

+++Office for National Statistics. 2023. *Families and the labour market, UK: 2021.* https://www.ons.gov.uk/employmentandlabourmarket/peopleinwork/employmentandemployeetypes/articles/familiesandthelabourmarketengland/2021

## Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder[9]

2022 waren 16,3% der unter 6jährigen Kinder von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedroht, was deutlich unter dem EU27-Duchschnitt (23,3%) lag. Der Anteil aller Personen mit Armutsrisiko bzw. sozialer Ausgrenzung an der Gesamtbevölkerung betrug in Ungarn 18,4% gegenüber 21,6% im europäischen Durchschnitt. 15,6% der unter 6-Jährigen und 7,6% der Gesamtbevölkerung litten 2020 unter einer schweren materiellen Deprivation, was deutlich über dem EU-Durchschnitt (6,1% bzw. 4,3%) lag (Eurostat 2023h, i). Nationale Daten belegen, dass 2019 vor allem der Anteil von Familien mit mehr als drei Kindern (22%) und Roma-Familien (30,9%), die unter schwerer materieller Deprivation litten, zu den höchsten in Europa zählten (Eurochild 2021).

# Literatur

Eurochild. 2021. *First years, first priority – Early Childhood Development in Hungary – Country Profile 2021*. https://firstyearsfirstpriority.eu/across-europe/

[9] Als „von Armut bedroht“ gelten Personen mit einem verfügbaren Äquivalenzeinkommen unterhalb der Armutsgefährdungsschwelle, die bei 60% des nationalen verfügbaren medianen Äquivalenzeinkommens (nach Sozialtransfers) liegt. Unter (schwerer) „materieller Deprivation“ bzw. sozialer Ausgrenzung werden Indikatoren zu wirtschaftlicher Belastung und Gebrauchsgütern zusammengefasst. Hier sind die Lebensbedingungen aufgrund fehlender Mittel stark eingeschränkt (https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Glossary:Material_deprivation ).

European Commission/EACEA/Eurydice. 2019. *Key data on early childhood education and care in Europe: 2019 edition*. Publications Office. https://data.europa.eu/doi/10.2797/966808

Eurostat. 2023a. *Bevölkerung am 1. Januar nach Alter und Geschlecht.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/demo_pjan/default/table?lang=de

Eurostat. 2023b. *Kinder in formaler Kinderbetreuung oder Bildung nach Altersklassen und zeitlicher Nutzung – % der Population in der Altersklasse.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_caindformal/default/table?lang=de

Eurostat. 2023c. *Bevölkerung am 1. Januar nach Altersgruppen, Geschlecht und Staatsangehörigkeit.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/migr_pop1ctz/default/table?lang=de

Eurostat. 2023d. *Fruchtbarkeitsziffern nach Alter*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/DEMO_FRATE__custom_1559524/default/table?lang=de

Eurostat. 2023e. *Schüler des Elementarbereichs nach Geschlecht, Institutionstyp und Intensität der Bildung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/EDUC_UOE_ENRP01__custom_1559550/default/table?lang=de

Eurostat. 2023f. *Schüler des Elementarbereichs nach Geschlecht und Alter.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/EDUC_UOE_ENRP02__custom_1910674/default/table?lang=de

Eurostat. 2023g. *Schüler des Elementar- und des Primarbereichs nach Bildungsbereich und Alter – in % der entsprechenden Altersgruppen in der Bevölkerung*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/educ_uoe_enrp07/default/table?lang=de

Eurostat. 2023h. *Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Bevölkerung nach Alter und Geschlecht*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ILC_PEPS01N$DV_1161/default/table?lang=de

Eurostat. 2023i. *Quote schwerer wohnungsbezogener Deprivation nach Alter, Geschlecht und Armutsgefährdung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_mdho06a/default/table?lang=de

Eurostat. 2023j. *Erwerbsquote der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppen, Bildungsniveau, Anzahl der Kinder und Alter des jüngsten Kindes.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHEREDCH/default/table?lang=de

Eurostat. 2023k. *Beschäftigte und Erwerbspersonen nach Alter und Geschlecht – jährliche Daten.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFSI_EMP_A$DV_881/default/table?lang=de

Eurostat. 2023l. *Zahl der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppe, Zahl der Kinder, Alter des jüngsten Kindes und Haushaltszusammensetzung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHACEDAY__custom_4495620/default/table?lang=de

Eurydice. 2023. *Hungary – Early childhood education and care*. https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/hungary/early-childhood-education-and-care

Farkas, Z. 2020. *No child left behind? Part II: Hungary*. Eger: Kárpátok Alapítvány-Magyarország – Carpathian Foundation – Hungary. https://karpatskanadacia.sk/wp-content/uploads/2020/10/No-child-left-behind-FINAL-ENG.pdf

Gábos, A., and Z. Makay. 2023. "Country Note Hungary." In *International Review of Leave Policies and Research 2023*, edited by S. Blum, I. Dobrotić, G. Kaufman, A. Koslowski, and P. Moss. https://www.leavenetwork.org/fileadmin/user_upload/k_leavenetwork/annual_reviews/2023/Hungary2023.pdf

[KSH] Központi Statisztikai Hivatal – Nationales Statistikbüro. 2021. *Education at kindergartens, 2020/2021.* https://www.ksh.hu/docs/eng/xftp/stattukor/okt/kindergarten2021/index.html

[KSH] Központi Statisztikai Hivatal – Nationales Statistikbüro. 2023a. *Education at kindergartens*. 23.1.1.7 https://www.ksh.hu/stadat_files/okt/en/okt0007.html

[KSH] Központi Statisztikai Hivatal – Nationales Statistikbüro. 2023b. *Children's day care*. 25.1.1.9 https://www.ksh.hu/stadat_files/szo/en/szo0009.html

[KSH] Központi Statisztikai Hivatal – Nationales Statistikbüro. 2023c. *Népesség korév és nem szerint, január 1.* 22.1.1.3 [Bevölkerung nach Geschlecht und Alter, 1. Januar]. https://www.ksh.hu/stadat_files/nep/en/nep0003.html

[KSH] Központi Statisztikai Hivatal – Nationales Statistikbüro. 2023d. *Foreign citizens residing in Hungary by country of citizenship and sex*. 22.1.1.23 https://www.ksh.hu/stadat_files/nep/en/nep0023.html

[KSH] Központi Statisztikai Hivatal – Nationales Statistikbüro. 2023e. *Share of kindergarten children and participants in full-time education by county and region*. 23.1.2.3. https://www.ksh.hu/stadat_files/okt/en/okt0033.html

[KSH] Központi Statisztikai Hivatal – Nationales Statistikbüro. 2023f. *Expenditure on education of the budgetary institutions* 23.1.1.2 https://www.ksh.hu/stadat_files/okt/en/okt0002.html

[KSH] Központi Statisztikai Hivatal – Nationales Statistikbüro. 2023g. https://statinfo.ksh.hu/Statinfo/haViewer.jsp
*Infant nurseries* (Technical identifier: HB1021)
*Main data on initial education* (Technical identifier: FS1A03)
*Special education* (Technical identifier: HB1015)

Korintus, M. 2008. "Early Childhood Education and Care in Hungary: Challenges and Recent Developments." In *International Journal of Child Care and Education Policy*, 2(2): 43–52. http://link.springer.com/article/10.1007/2288-6729-2-2-43.

Korintus, M. 2018. „Frühpädagogisches Personal – Länderbericht Ungarn". In *Frühpädagogische Personalprofile in 30 Ländern mit Schlüsseldaten zu den Kita- Systemen*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer, 1151-1171. München. www.seepro.eu/ISBN-Publikation.pdf

Oberhuemer, P. und I. Schreyer. 2010. *Kita-Fachpersonal in Europa. Ausbildungen und Professionsprofile*. Opladen und Farmington Hills, MI: Barbara Budrich.

[OECD] Organisation for Economic Co-operation and Development. 2023. *Public spending on early childhood education and care*. https://www.google.de/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjym-XKwsfzAhVchP0HHcq7B7oQFnoECA4QAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.oecd.org%2Fels%2Fsoc%2FPF3_1_Public_spending_on_childcare_and_early_education.xlsx&usg=AOvVaw1vQhuFn3HHO4UH9eTPAy24

OECD.Stat. 2023. *Net childcare costs for parents using childcare facilities*. https://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=NCC

Pálfi, S., E. Rákó, A. Varga Nagy, and E. Teszenyi. 2019. "Children's Rights in Hungary in Early Childhood Education and Care." In *The Routledge International Handbook of Young Children's Rights* edited by J. Murray, B. B. Swadener, and K. Smith. Abingdon: Routledge. http://oro.open.ac.uk/67202/3/67202.pdf

Ungarische Regierung. 2016a. *Digital Education Strategy of Hungary*. https://digitalisjoletprogram.hu/files/0a/6b/0a6bfcd72ccbf12c909b329149ae2537.pdf

Ungarische Regierung. 2016b. *Digital Child Protection Strategy of Hungary*. https://2015-2019.kormany.hu/download/f/3b/21000/The%20Digital%20Child%20Protection%20Strategy%20of%20Hungary.pdf

## Gesetze in chronologischer Reihenfolge

Ungarisches Parlament. 1997. *évi XXXI. törvény a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról* [Kinderschutzgesetz]. https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=99700031.tv

Ministerium für Wohlfahrt. 15/1998. *(IV. 30,) NM rendelet a személyes gondoskodást nyújtó gyermekjóléti, gyermekvédelmi intézmények, valamint személyek szakmai feladatairól és működésük feltételeiről* [Ministerialbeschluss über die Aufgaben und Betriebskriterien von Kinderschutzeinrichtungen und -personal]. https://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=99800015.NM

Ungarisches Parlament. 2011. *évi CXC. törvény a nemzeti köznevelésről* [Öffentliches Bildungsgesetz]. https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1100190.tv

Ministerium für Humanressourcen. 20/2012. *(VIII. 31.) EMMI rendelet a nevelési-oktatási intézmények működéséről és a köznevelési intézmények névhasználatáról* [Ministerialbeschluss 20/2012 über die Verwaltung von Bildungseinrichtungen]. https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1200020.emm

Ministerium für Humanressourcen. 110/2012. (X.8.) *EMMI rendelet a Sajátos nevelési igényű gyermekek óvodai nevelésének irányelve és a Sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelve kiadásáról* [Ministerialbeschluss über die Veröffentlichung der Leitlinien für die Bildung von Kindern mit besonderen Bildungsbedürfnissen in Kindergärten und Schulen].

Ungarische Regierung 110/2012 (VI.4.) *Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról* [Regierungsbeschluss über die Veröffentlichung, Einführung und Anwendung des Nationalen Kerncurriculums]. https://njt.hu/jogszabaly/2012-110-20-22.7#

Ungarische Regierung. 229/2012. *(VIII. 28.) Korm. rendelet a nemzeti köznevelésről szóló törvény végrehajtásáról* [Regierungsbeschluss über die Umsetzung des Bildungsgesetzes]. https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1200229.kor

Ungarische Regierung, 363/2012. (XII. 17.) *Korm. rendelet az Óvodai nevelés országos alapprogramjáról* [Regierungsverordnung über das nationale Kernprogramm für die Bildung im Kindergarten]. https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1200363.kor

Ungarische Regierung. 1246/2015. (IV. 23.) *Korm. határozat az eredményes koragyermekkori intervencióhoz szükséges intézkedésekről* [Regierungsbeschluss über die erforderlichen Maßnahmen für eine wirksame frühkindliche Förderung]. https://net.jogtar.hu/getpdf?docid=A15H1246.KOR&targetdate=&printTitle=1246/2015.+(IV.+23.)+Korm.+határozat&getdoc=1

Ungarische Regierung. 1536/2016. *(IX. 13) Korm. határozat a köznevelési, a szakképzési, a felsőoktatási és a felnőttképzési rendszer digitális átalakításáról és Magyarország Digitális Oktatási Stratégiájáról* [Regierungsbeschluss über die digitale Bildungsstrategie]. https://digitalisjoletprogram.hu/files/0a/6b/0a6bfcd72ccbf12c909b329149ae2537.pdf

Ungarische Regierung. 662/2023 (XII.29.) *Korm. rendelet a tanárbéremeléshez szükséges központi költségvetési támogatás veszélyhelyzeti szabályairól* [Regierungsentscheidung über die Erhöhung der Gehälter von Pädagogen/Pädagoginnen]. 1. §. (3) and (4). https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a2300662.kor#

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# VEREINIGTES KÖNIGREICH

## Frühpädagogisches Personal

Ausbildungen, Arbeitsfelder, Arbeitsbedingungen


*Autorin des Länderberichts*

**Eunice Lumsden**

Leitung der Abteilung Kindheit, Jugend und Familie, Universität Northampton



### Danksagungen

Dank gebührt insbesondere folgenden Kolleginnen für die Durchsicht der jeweiligen Länder-Kapitel, für hilfreiche Kommentare, Hinweise und Ratschläge, die dazu beigetragen haben, dass jeder Bericht zum Zeitpunkt der Fertigstellung so genau wie möglich ist:

**Sarah Burton**, Open University, Schottland

**Natalie MacDonald**, Universität Trinity St. David, Wales

**Catriona Rogers**, Stranmillis University College, Nordirland

Dieser Bericht baut auf dem SEEPRO-r Personalbericht für das Vereinigte Königreich von 2018 auf, der von Professorin Denise Hevey (†) verfasst wurde.

**Zitiervorschlag**:
Lumsden, E. 2024, mit S. Burton, N. MacDonald und C. Rogers. "Vereinigtes Königreich – Frühpädagogisches Personal." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten,* herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 1934– 2029.

Gefördert vom:

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

# Inhalt


**1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung im Vereinigten Königreich ..... 1940**

1.1 England: Steuerung und Zuständigkeit ..... 1940

1.2 Wales: Steuerung und Zuständigkeit ..... 1941

1.3 Schottland: Steuerung und Zuständigkeit ..... 1942

1.4 Nordirland: Steuerung und Zuständigkeit ..... 1944

**2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal? ..... 1946**

2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern ..... 1946

2.1.1 England: Reguläres Einrichtungspersonal im PVI-Sektor ..... 1946

2.1.2 Wales: Reguläres Einrichtungspersonal im PVI-Sektor ..... 1950

2.1.3 Schottland: Reguläres Einrichtungspersonal im PVI-Sektor ..... 1954

2.1.4 Nordirland: Reguläres Einrichtungspersonal im PVI-Sektor ..... 1956

2.1.5 England, Wales, Nordirland: Reguläres Einrichtungspersonal im staatlichen Schulsektor ..... 1957

2.1.6 Schottland: Reguläres Einrichtungspersonal im staatlichen Schulsektor ..... 1960

2.2 Kita-Leitungskraft ..... 1963

2.3 Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung ..... 1963

2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal ..... 1963

2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal ..... 1964

**3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund ..... 1964**

3.1 England: Personalstrukturen ..... 1964

3.2 Wales: Personalstrukturen ..... 1965

3.3 Schottland: Personalstruktuen ..... 1965

3.4 Nordirland: Personalstrukturen ..... 1966

**4. Berufliche Erstausbildung ..... 1966**

4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische) ..... 1966

4.1.1 England, Wales und Nordirland: QTS-Ausbildungsrouten ..... 1966

4.1.2 Schottland: QTS-Ausbildungen ..... 1968

4.2 Berufliche Erstausbildung im nicht-schulischen Sektor (*non-QTS*) ..... 1969

4.2.1 England ..... 1969

4.2.2 Wales ..... 1971

4.2.3 Schottland ..... 1973

4.2.4 Nordirland ..... 1975

4.3 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula ..... 1976

4.3.1 Vereinigtes Königreich, gesamt ..... 1976

4.3.2 England – Kompetenzanforderungen für QTS-Lehrkräfte ..... 1979

4.3.3 Wales – Kompetenzanforderungen für QTS-Lehrkräfte ..... 1981
4.3.4 Schottland – Kompetenzanforderungen, QTS-Lehrkräfte ..... 1982
4.3.5 Nordirland – Kompetenzanforderungen, QTS-Lehrkräfte ..... 1983
4.4 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula im nicht-schulischen (PVI) Sektor ..... 1985
4.4.1 England ..... 1985
4.4.2 Wales: Betreuung, Lernen und Entwicklung von Kindern – Kompetenzanforderungen auf den Stufen 5 und 3 ..... 1986
4.4.3 Schottland: Kompetenzanforderungen – Frühes Lernen und Kinderbetreuung ..... 1989
4.4.4 Nordirland ..... 1990
4.5 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit ..... 1991
4.5.1 Formale Anschluss- und Aufstiegsmöglichkeiten ..... 1992
4.5.2 Möglichkeiten für Quereinsteiger ..... 1993

**5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum) ..... 1993**
5.1 Regulierung/Anleitung, Dauer und Struktur von Praktika in der beruflichen Erstausbildung ..... 1994
5.2 Vergabe von ECTS-Credits für die berufliche Erstausbildung ..... 1994
5.3 Fähigkeiten und Kompetenzen, die durch Praktika in der beruflichen Erstausbildung erworben werden ..... 1994
5.4 Formen der studentischen Selbstevaluation und externer Evaluation ..... 1995
5.5 Training/Qualifizierungskurse für Mentoring-/Supervisionsfachkräfte ..... 1996
5.6 Zugewiesene Funktionen, Zeitbudgets und Bezahlung von Mentoring-/Supervisionsfachkräften ..... 1996

**6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals ..... 1997**
Aktuelle Forschung zu Fortbildung – gesamtes Vereinigtes Königreich ..... 2003
Wales ..... 2004
Schottland ..... 2005

**7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten ..... 2006**
7.1 Bezahlung ..... 2006
7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung ..... 2007
7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal ..... 2007
7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten ..... 2008
7.5 Weitere Personalangelegenheiten ..... 2008

**8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen ..... 2009**
8.1 England: aktuelle fachpolitische Reformen ..... 2009
8.2 Wales: aktuelle fachpolitische Reformen ..... 2010
8.3 Schottland: aktuelle fachpolitische Reformen ..... 2011

8.4 Nordirland: aktuelle fachpolitische Reformen ..... 2011

**9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen ..... 2012**

9.1 Forschung in England ..... 2012

9.2 Forschung in Wales ..... 2013

9.3 Forschung in Schottland ..... 2014

9.4 Forschung in Nordirland ..... 2016

**10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung ..... 2017**

**Literatur ..... 2021**

Anhang I: Akronyme und Definitionen ..... 2026

Anhang II: Erläuterung zu den Qualifikationsniveaus im Vereinigten Königreich ..... 2029

*Hinsichtlich der gendergerechten Sprache haben wir uns entschieden, den Doppelpunkt als Genderzeichen dann zu nutzen, wenn dies grammatikalisch korrekt ist, z.B. „Mitarbeiter:innen". Ansonsten verwenden wir sowohl die männliche als auch die weibliche Form, z.B. Pädagogen/Pädagoginnen.*

## Glossar

**EQR** – *Europäischer Qualifikationsrahmen*
Ergebnisorientierter (Wissen, Fähigkeiten, Kompetenzen) Referenzrahmen mit acht Qualifikationsstufen, der Vergleiche zwischen verschiedenen nationalen Qualifizierungen ermöglicht.
https://europa.eu/europass/de/european-qualifications-framework-eqf

**ECTS** – *European Credit Transfer and Accumulation System*
Europäisches System zur Übertragung und Akkumulierung von Studienleistungen.
https://education.ec.europa.eu/de/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/european-credit-transfer-and-accumulation-system

**ISCED** – *International Standard Classification of Education*
Zuordnung nationaler Bildungsprogramme zur ISCED 2011. Das Instrument dient in erster Linie dem Vergleich von Bildungsabschlüssen und Schultypen. Es wurde in den 1970er Jahren von UNESCO entwickelt und 1997 bzw. 2011 aktualisiert.
https://www.oecd.org/berlin/publikationen/Zuordnung%20nationaler%20Bildungsprogramme%20zur%20ISCED%202011.pdf

## Über die Autorinnen

**Eunice Lumsden** ist Professorin für Kinderrechte und Leiterin des Bereichs Kindheit, Jugend und Familie an der Universität Northampton. Sie verfügt über weitreichende Erfahrung in der Beratung zur Politik der frühen Kindheit und zur Qualifikation der Fachkräfte und ist Mitglied des Panels der Bildungs- und Kinderbetreuungsroute des Instituts für Lehrausbildungen und technische Qualifikationen.

**Natalie MacDonald** ist Dozentin und stellvertretende akademische Direktorin für Kindheit, Jugend und Bildung an der Trinity Saint David Universität von Wales. Ihr Forschungsinteresse gilt der Rolle des Erwachsenen in der spielbasierten Pädagogik, der Konzeptentwicklung und fachpolitischen Aspekten des professionellen Lernens. Sie promoviert derzeit im Bereich Pädagogik.

**Catriona Rogers** ist leitende Dozentin für Studien der frühen Kindheit am Stranmillis University College in Belfast. Sie ist seit über 20 Jahren im Bereich der Frühen Bildung tätig und interessiert sich besonders für die Bereiche Professionalität und männliche Fachkräfte.

**Sarah Burton** ist Lehrbeauftragte an der Open University, Doktorandin und leitende Angestellte in einer kommunalen frühpädagogischen Einrichtung in Schottland. Sie verfügt über Erfahrungen in den Bereichen frühkindliche Fachpolitik, Kommunikation und Wissensaustausch im nichtstaatlichen Sektor in Schottland.

## Einführung

Im Vereinigten Königreich, bestehend aus England, Wales, Schottland und Nordirland, stellt sich das System der Frühpädagogik sehr vielfältig dar: Die Mehrheit der Einrichtungen für 0- bis 5-Jährige wird traditionell vom privaten, gemeinnützigen und unabhängigen Sektor (*private, voluntary, independent* – PVI) bereitgestellt und der offizielle Pflichtschuleintritt ist mit 5 Jahren (4 Jahren in Nordirland) sehr früh. In letzter Zeit zeigte sich eine Zunahme an staatlich geförderten Plätzen für 3- bis 5jährige Kinder (und neuerdings auch für benachteiligte 2-Jährige) in Kindergärten und Eingangsklassen an Primarschulen, die nun nahezu alle einer 4+ Aufnahmepolitik folgen und Kinder im September nach ihrem 4. Geburtstag aufnehmen.

Politisch gesehen gab es im Vereinigten Königreich in den letzten 35 Jahren eine allmählich zunehmende Übertragung von Verantwortlichkeiten an die vier konstituierenden Länder, was auch die Steuerung betraf. Dies führte zu einer zunehmenden Divergenz zwischen Bildungs- und Sozialpolitik, einschließlich der Bereitstellung und Regulierung der Einrichtungen für kleine Kinder und ihre Familien und der damit verbundenen Personalpolitik. Diese Divergenz ist in den letzten fünf Jahren zwischen Wales und Schottland und dem übrigen Vereinigten Königreich noch deutlicher geworden.

Während sich das Bild der frühpädagogischen Fachkräfte im Vereinigten Königreich als komplex und verwirrend darstellt, bleiben einige, die vier Nationen übergreifende, gemeinsame Aspekte:

- Ein gemischtes Betreuungssystem spiegelt teilweise die veränderte neoliberale, politische und wirtschaftliche Position des Vereinigten Königreichs hinsichtlich der Unterstützung privater, gewerblicher Unternehmen sowie in Bezug auf staatliche Subventionen für soziale und gemeinnützige Organisationen im öffentlichen Bereich wider.
- Bildung genießt einen höheren Status als Betreuung; dies geht zum Teil zurück auf die historisch begründete Auffassung über den Zusammenhang zwischen Betreuung und „Mütterlichkeit“ – der Betreuungsbereich wurde als „Frauenarbeit“ angesehen, für den keine Qualifikationen nötig waren.
- Durch den unterschiedlichen Status der Bildungs- und Betreuungssektoren und ihrer starken gewerkschaftlichen Vertretung sowie der verschiedenen Beschäftigungsmodalitäten im öffentlichen und privaten (PVI) Bereich verdienen qualifizierte Lehrkräfte (*Qualified Teacher Status – QTS*) bedeutend besser und haben bessere Karrierestrukturen, Arbeits- und Fortbildungsbedingungen als andere Fachkräfte.
- Das Personal ohne Lehrkraftstatus ist nicht gewerkschaftlich organisiert; es sind zum größten Teil niedrig bezahlte und auf niedrigem formalen Niveau ausgebildete Frauen, die relativ isoliert in kleinen privaten und gemeinnützigen Einrichtungen arbeiten und sich eher keiner Gewerkschaft anschließen.
- Männer fehlen – vor allem in der Arbeit mit den jüngsten Kindern.
- Das Personal besteht hauptsächlich aus weißen Frauen.
- Mindeststandards und Curricula werden auf nationaler Ebene festgelegt – ob durch Gesetze oder durch Leitlinien; teilweise ist dies ein Mittel, um die Versorgung in einem, wegen des gemischten wirtschaftlichen Ansatzes, höchst variablen Bereich zu standardisieren.
- Regelungen und Aufsichtsverfahren durch Inspektorate, die als Kontroll-, Standardisierungs- und Rechenschaftsmechanismen dienen, liefern Informationen zur Rechtfertigung öffentlicher Ausgaben.
- Kompetenzbasierte Qualifikationserfordernisse stützen sich auf nationale Standards und curriculare Rahmenwerke.
- Trotz der erklärten Bestrebungen, für Führungskräfte einen Hochschulabschluss vorzusehen und trotz der Fortschritte bei der Entwicklung von Qualifikationen auf höherem Niveau liegen

die Mindestanforderungen für Leitungen der meisten außerschulischen Kindertageseinrichtungen in England nach wie vor auf EQR-Stufe 4 /ISCED 3. In Wales, Schottland und Nordirland wurden diese auf EQR-Stufe 6 /ISCED 5 angehoben.

Dieser Bericht stellt detailliert die Bildungs- und Betreuungsangebote und die Zuständigkeiten im System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung, dessen Arbeitsstrukturen, Qualifikationen und Kompetenzvoraussetzungen getrennt für die vier Länder dar. Dort, wo Aspekte größtenteils gleich sind und um Wiederholungen zu vermeiden, werden die Verhältnisse gemeinsam beschrieben.

# 1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung im Vereinigten Königreich

## 1.1 England: Steuerung und Zuständigkeit

England ist mit einer Bevölkerung von 56,5 Millionen bei weitem das größte der vier Länder (ONS 2022). Seit 2010 hat sich die Politik in der Frühpädagogik von einem integrierten politischen Rahmen zu einem auf Bildungsergebnisse ausgerichteten Rahmen entwickelt. Das Bildungsministerium (*Department for Education, DfE*) trägt die Gesamtverantwortung für die Frühe Bildung und die Pflichtschule. Die lokalen Behörden in England haben gemäß dem Kinderbetreuungsgesetz (*Childcare Act*) 2006 (Legislation.gov.uk 2006) und 2016 (Legislation.gov. uk 2016a) spezifische gesetzliche Verpflichtungen, einschließlich der Sicherstellung einer ausreichenden Anzahl von Betreuungsplätzen in ihrem Gebiet, der Bereitstellung von Informationen für Eltern, der Bereitstellung von Informationen und Schulungen für Träger sowie die Gewährleistung kostenfreier Betreuungsplätze für Berechtigte (15 Stunden für gefährdete 2-Jährige, 15 Stunden für 3- und 4-Jährige und 30 Stunden für 3- und 4-Jährige von berufstätigen Eltern).

Die *Early Years Foundation Stage* (EYFS) (DfE 2023b) legt das gesetzlich vorgeschriebene Curriculum sowie die Anforderungen an den Schutz und das Wohlergehen der Kinder von der Geburt bis zum Alter von 5 Jahren unabhängig von der Einrichtung fest. *Development Matters* (DfE 2021a) ist ein nicht gesetzlich vorgeschriebener Leitfaden für das Curriculum, der die EYFS flankiert.

Die Verantwortung für Regelung und Inspektionen aller Schulen und Tageseinrichtungen für Kinder und Jugendliche, einschließlich der frühpädagogischen, außerschulischen und Heimeinrichtungen, liegt in England bei *Ofsted* (*Office for Standards in Education, Children's Services and Skills*). *Ofsted* ist eine Regierungsabteilung, die keinem Ministerium angehört und die über das gewählte Bildungsgremium direkt dem Parlament untersteht. Dies verleiht ihr ein gewisses Maß an Unabhängigkeit von der politischen Aufsicht durch das Bildungsministerium. Die Chefinspektion von *Ofsted* (*Her Majesty's Chief Inspector*) ist gesetzlich verpflichtet, einen jährlichen Bericht über die Standards in Schulen und seit 2001 auch explizit über die in frühpädagogischen Einrichtungen vorzulegen. Anders als bei Schulen registriert *Ofsted* die Träger dieser Einrichtungen entweder im Verzeichnis für Frühe Bildung *(Early Years Register*), was für Träger von Einrichtungen für unter 5-Jährige verpflichtend ist, oder im Verzeichnis für Kinderbetreuung *(Childcare Register)*, verpflichtend für Träger von Einrichtungen für 5- bis 8jährige Kinder und optional für Einrichtungen mit älteren Kindern oder Freizeitklubs. Einrichtungen, die in das Verzeichnis für Frühe Bildung eingetragen sind, werden innerhalb von 30 Monaten nach der Registrierung und mindestens einmal innerhalb der nächsten sechs Jahre begutachtet. Jede Einrich-

tung, die als "unzureichend" beurteilt wurde, wird innerhalb von sechs Monaten erneut bewertet, und Einrichtungen, die als "verbesserungsbedürftig" beurteilt wurden, innerhalb eines Jahres. *Ofsted* führt Inspektionen vorrangig dort durch, wo Bedenken geäußert wurden (Ofsted 2021).

*Ofsted* liefert im Rahmen des Inspektionsrahmenwerks Rückmeldungen über Stärken und Entwicklungsbereiche und erklärt Verbesserungsmöglichkeiten. Kommunale Beratungsdienste für die Frühe Bildung unterstützen die Einrichtungen bei der Entwicklung ihrer Praxis, wobei der Umfang der Unterstützung in England unterschiedlich ist. Viele Teams wurden im Zuge von Mittelkürzungen und der Akademisierung von Schulen[1] reduziert. Dies hat den Schulen mehr Autonomie gegeben, die Rolle der lokalen Behörden zurückgedrängt und zu einer stärkeren Betonung der gegenseitigen Unterstützung zwischen Schulen und Kindertageseinrichtungen durch Ausbildungsschulen und landesweite Leitungsnetzwerke (Netzwerke von nationalen, lokalen und spezialisierten Lehrkräften mit Leitungskompetenz, die für ihre besondere Expertise anerkannt sind) geführt.

Die Standards, Qualifikationen und die Registrierung von Lehrkräften – mit Lehrkraftstatus (QTS) und bildungsorientierten Lehrkräften (*Early Years Teacher Status, EYTS*) – unterliegen der direkten Kontrolle des Bildungsministeriums. Es gibt kein Register für Erziehungsfachkräfte, die über eine Qualifikation der Stufe 3 des Regulierten Qualifikationsrahmenwerks (*Regulated Qualifications Framework – RQF)* verfügen, was der EQR-Stufe 4 entspricht.

## 1.2 Wales: Steuerung und Zuständigkeit

Wales hat ca. 3,1 Millionen Einwohner:innen (ONS 2021). Die Nationalversammlung von Wales (allgemein bekannt als *Welsh Assembly*) wurde 1999 geschaffen und hat gesetzliche und administrative Rechte, die alle Formen von Gesundheits-, Bildungs- und Sozialdiensten für kleine Kinder und ihre Familien umfassen. In diesem multi-sektoriellen System ist das Bildungsministerium (*Welsh Government Department of Education, Social Justice and Welsh Language*) für frühkindliche Bildung zuständig. Für Kindertagespflege, Kinderkrippen und die Unterstützung der Eltern sind die Gesundheits- und Sozialdienste verantwortlich. Derzeit sind erhebliche Veränderungen bei den frühkindlichen Diensten im Gange, wobei sich die Politik auf die Schaffung eines einheitlichen, qualitativ hochwertigen und kindzentrierten Konzepts für die Frühe Bildung konzentriert (Welsh Government 2019).

Anders als in England wurde ein übergreifendes politisches Rahmenwerk in den Personalplan für Kinderbetreuung, Spiel und Frühe Bildung (*Childcare, Play and Early Years Workforce Plan,* Welsh Government 2017a) einbezogen, das sich weiterhin im jährlichen kinderpolitischen Plan für Wales (Welsh Government 2022a) und in der Entwicklung des neuen Qualitätsrahmenwerks des Sektors widerspiegelt.

In Wales wird die Periode von der Zeit vor der Geburt bis zum Ende der *Foundation Phase* als die „frühen Jahre“ bezeichnet. Das verpflichtende Curriculum der *Foundation Phase* umfasst Kinder von 3 bis 7 Jahren sowohl in staatlich subventionierten (Primarschulen und Kindergärten) als auch in nicht-subventionierten Einrichtungen (Vorschulen, Spielgruppen, Kinderkrippen und *Flying Start* Zentren). *Flying Start* (Welsh Government 2017b) ist ein multidisziplinäres Programm, das in erster Linie auf einem mobilen Gesundheitsdienst (*Health Visiting Service*) basiert und die Zeit und Ressourcen der Mitarbeiter:innen des Dienstes im Blick hat, die Familien mit unter 4jährigen Kindern in den am meisten benachteiligten Gegenden in Wales zu besuchen. Auch Tageseinrichtungen, erste Lernerfahrungen und Kurse zur Sprachentwicklung sind Teil des

[1] Akademisierung ist der Prozess, der in England dazu führt, dass alle Schulen zu einer „Akademie“ werden. Diese sind unabhängig, werden aber vom Staat finanziert. Sie sind unterschiedlich groß und die Politik strebt an, dass alle Akademien Teil von Multi-Akademie-Trusts sein sollen.

Angebots, neben der Unterstützung von Eltern/Familien und Hausbesuchen, die je nach Bedarf stattfinden.

2015 wurde ein verpflichtendes Einschätzungsinstrument (*Foundation Phase Profile,* Welsh Government 2016a) für das erste Schuljahr eingeführt. Dies ist Teil eines geplanten umfassenden Rahmenwerkes zur frühkindlichen Entwicklung und Einschätzung (*Early Years Development and Assessment Framework*) für die Altersspanne von der Geburt bis zu 7 Jahren, das 2013 entwickelt wurde. Das *Foundation Phase Profile* wird auch zum neuen Rahmenwerk für frühkindliche Entwicklungsergebnisse (*Early Years Outcomes Framework*, Welsh Government 2016b) beitragen, das als ergebnisorientiertes Instrument helfen soll, die Effektivität von lokalen und nationalen Regierungsmaßnahmen hinsichtlich kindlicher Gesundheit, Betreuung, Entwicklung, Wohlbefinden und Sicherheit zu messen. Im Anschluss an eine Überprüfung des Curriculums in Wales (Donaldson 2015) wurde ein neues Curriculum für Wales für 3- bis 16-Jährige (Welsh Government 2020a) und eines für finanziell geförderte, nichtstaatliche Kindertageseinrichtungen (*Curriculum for Funded Non-Maintained Nursery Settings,* Welsh Government 2022c) sowie neue Bewertungsregelungen entwickelt.

Die Steuerung von Kindertageseinrichtungen in Wales ist nicht wie in England in einer einzigen Behörde zusammengefasst. Stattdessen entschloss sich Wales, Steuerung und Inspektion der Einrichtungen getrennt zu halten: Für frühkindliche Bildung ist das Inspektoratsbüro für Bildung und Ausbildung in Wales *ESTYN* (*Her Majesty's Inspectorate for Education and Training*) zuständig, für Kinderkrippen und Kindertagespflege das Betreuungsinspektorat (*Care Inspectorate Wales, CIW*), das andere Qualitätsindikatoren verfolgt. Seit 2019 arbeiten die beiden Organisationen zusammen, um eine einzige Inspektion der Betreuung und Bildung in regulierten außerschulischen Einrichtungen für Kinder bis zum Alter von 12 Jahren und in nichtstaatlichen Einrichtungen für 3- und 4-Jährige, die für eine Teilzeitfinanzierung in Frage kommen, durchzuführen (ESTYN 2021).

Standards und Qualifikationen für Lehrkräfte mit Lehrkraftstatus und Unterstützungslehrkräfte werden vom Rat für Bildungspersonal (*Education Workforce Council,* EWC 2022) gesteuert. Qualifikationen zur Arbeit in nicht-schulischen frühpädagogischen Einrichtungen werden über den Betreuungsrat (*Social Care Wales*) genehmigt und über das Qualifikationsbüro (*Qualifications Wales*) gesteuert. Diese Qualifikationen beziehen sich weiterhin auf die nationalen Beschäftigungsstandards der Arbeitgeber, Arbeitnehmer:innen und anderer Interessenvertretungen durch die einschlägige Kompetenzbehörde des Sektors (*Skills for Care and Development*). Der Betreuungsrat ist auch zuständig für die Registrierung qualifizierter Sozialarbeiter:innen. Jedoch gibt es derzeit, anders als in Schottland, kein Verzeichnis frühpädagogischer Fachkräfte.

## 1.3 Schottland: Steuerung und Zuständigkeit

Seit langem unterscheiden sich die Rahmenvorgaben für Gesetze, Bildung und Qualifizierung in Schottland von denjenigen in England oder Wales. Das gewählte schottische Parlament operiert innerhalb der mit Westminster abgestimmten Budgetgrenzen und erlässt seine eigenen Gesetze, ausgenommen der Bereiche Verteidigung, Makro-Wirtschaft und Außenpolitik, die im gesamten Königreich gelten. Schottland hat etwa 5,4 Millionen Einwohner:innen (ONS 2022). Nach dem knapp verfehlten Referendum zur Unabhängigkeit 2014 erhielt Schottland weitere Verantwortlichkeiten, die im Gesetz für Schottland 2016 (*Scotland Act,* Legislation.gov.uk 2016b) zum ersten Mal auch einige Möglichkeiten zur begrenzten Steuererhöhung einschlossen.

Die Schulpflicht in Schottland beginnt im Alter von 4½ bis 5½ Jahren. Im Januar und Februar geborene Kinder (die eigentlich im Alter von 4½ Jahren eingeschult würden) durften ihre Einschulung schon immer um ein Jahr zurückstellen. 2021 hat die schottische Regierung ein Pilotprojekt gestartet, das es Kindern, die ab August geboren sind und normalerweise im Alter von

4½ bis 5 Jahren eingeschult werden, ermöglicht, ihre Einschulung um ein weiteres Jahr aufzuschieben (Scottish Government 2020). Es ist geplant, dass dies 2023 vollständig umgesetzt wird.

In Schottland wird statt „frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung“ eher der Ausdruck „frühes Lernen und Betreuung“ (*Early Learning and Care*, ELC) verwendet, und das Direktorat für frühes Lernen und Kinderbetreuung (*Early Learning and Childcare Directorate*) der schottischen Regierung ist federführend bei der Entwicklung des Sektors in Zusammenarbeit mit lokalen Behörden, Agenturen, dem privaten und gemeinnützigen Sektor der Kindertageseinrichtungen und Tagespflegepersonen. Finanzierung, Personalausstattung, Regulierung und Inspektion sind zwischen dem Bildungs-, Gesundheits- und Sozialfürsorgesektor aufgeteilt.

Es gibt zwei Haupt-Gremien, die Curricula und Praxis in diesem Sektor überwachen: das Bildungsinspektorat (*Education Scotland*) und das Betreuungsinspektorat (*Care Inspectorate*). Für das Personal ist in erster Linie der Schottische Rat der Sozialdienste (*Scottish Social Services Council*) zuständig, der die Standards für Kindheitspraxis festlegt und das in diesem Sektor tätige Personal registriert.

Vom Bildungsinspektorat wurden nationale Leitlinien „Verwirklichung der Ziele“ (*Realising the Ambition,* 2020) für die Zeit vor der Geburt bis zum Beginn der Grundschule entwickelt (Education Scotland 2021). Frühpädagogische Einrichtungen müssen auch die nationalen Gesundheits- und Sozialfürsorgestandards erfüllen, die vom Betreuungsinspektorat entwickelt und überwacht werden (Care Inspectorate 2017). Im Februar 2022 veröffentlichte das Betreuungsinspektorat einen Qualitätsrahmen für die Kinderbetreuung, die Tagespflege und die Betreuung von Schulkindern, in dem Kriterien festgelegt sind, die an die Gesundheits- und Sozialfürsorgestandards angelehnt sind (Care Inspectorate 2022). Dieser Rahmen ist eine Ergänzung zu einem Selbstbewertungsinstrument (*How good is our early learning and childcare?*) des Bildungsinspektorats, das zuletzt 2016 aktualisiert wurde (Education Scotland 2016). Das Curriculum für Exzellenz (*Curriculum for Excellence*) legt Bildungserfahrungen und -ergebnisse für Kinder im Alter von 3 bis 18 Jahren fest (Education Scotland 2022).

Alle Einrichtungen, auch die in Schulen, müssen beim Betreuungsinspektorat registriert sein. In Zusammenarbeit mit dem Bildungsinspektorat, der für Schulinspektionen zuständigen Behörde, führt es Inspektionen in allen frühpädagogischen und schulischen Einrichtungen der frühen Bildung durch. Zu den gemeinsamen Inspektionen gehören Fragebögen, ein gemeinsames Format für Selbstevaluation und Berichterstattung sowie die Anwesenheit einer Betreuungs-Inspektionskraft in den Inspektionsteams von Kindertageseinrichtungen, die Teil von Grundschulen sind. In einer kürzlich durchgeführten Konsultation über Bildungsagenturen wurde dieses Partnerschaftssystem jedoch kritisiert (Scottish Government 2022b).

Der Schottische Rat der Sozialdienste (*Scottish Social Services Council*) legt die Standards für Kindheitspraxis (*Standard for Childhood Practice*) fest und registriert alle Einrichtungsleitungen, Fachkräfte und Unterstützungsfachkräfte. Alle Fachkräfte müssen die Stufe 7 des schottischen Leistungs- und Qualifikationsrahmens (*Scottish Credit and Qualifications Framework, SCQF*) erfüllen, während Führungskräfte zusätzlich einen Bachelor-Abschluss oder einen Kurzstudiengang in der Praxis der Kinderbetreuung (*Professional Development Award, PDA,* Stufe 9 SCQF) erwerben müssen. Es wurde eine „berufsbegleitende Ausbildung für Absolventen/Absolventinnen“ entwickelt, die das Personal für die Arbeit als Fachkraft qualifiziert, aber auch die Möglichkeit bietet, 60 Credits aus Managementmodulen der Stufe 9 (SCQF) zu erwerben, um den Status einer Leitung oder eines Managers/einer Managerin zu erlangen. Diese neue Qualifikation wird von der Universität West-Schottland und der Universität der Highlands und Inseln durchgeführt.

Im März 2022 wurde bekannt gegeben, dass die schottische Qualifikationsbehörde (*Scottish Qualifications Authority, SQA*) 2024 durch eine neue Agentur ersetzt werden soll. Bis dahin akkreditiert die SQA alle Qualifikationen und ist die einzige Prüfungs- und Vergabestelle sowohl

für akademische als auch für berufliche Abschlüsse außerhalb der Universitäten. Schottische berufsbildende Ausbildungsgänge (*Scottish Vocational Qualifications, SVQ*), die im schottischen Kredit- und Qualifikationsrahmenwerk den Ebenen 1 bis 8 angehören, was den EQR-Stufen 1 bis 5 entspricht, gründen sich auf nationale berufliche Standards, die im gesamten Königreich gelten. Dieses Rahmenwerk besteht aus insgesamt 12 Ebenen bis hin zur Promotion; ein Bachelor-Abschluss mit „*honours*" und ein PDA-Abschluss ist auf Ebene 9 (EQR-Stufe 6) eingestuft.

Lernerfahrungen in Schulen müssen von erfahrenen Lehrkräften angeleitet werden, Schulleitungen müssen beim Betreuungsinspektorat registriert sein. Diese sind auch beim Allgemeinen Unterrichtsrat Schottland (*General Teaching Council for Scotland, GTCS*) registriert und haben die Standards der Leitungsqualifikation (GTCS 2021) erreicht. Der GTCS legt die Standards für Eingangsvoraussetzungen und Karriereverläufe für den Lehrberuf insgesamt fest und genehmigt die Grundausbildungen, die zur staatlich anerkannten Lehrkraft (*Qualified Teacher Status*, *QTS*) führen. Einige lokale Behörden beziehen Lehrkräfte in ihre frühpädagogischen Einrichtungen ein oder haben leitende Lehrkräfte als Einrichtungsleitungen für mehrere Einrichtungen.

Im März 2022 kündigte die schottische Regierung die Einrichtung von drei neuen Bildungsgremien an: eine Agentur für Qualifikationen (die die *Scottish Qualifications Authority* ersetzt), eine Agentur für berufliches Lernen, Curricula und Evaluation und eine Inspektionsagentur (die beiden letzteren ersetzen das Bildungsinspektorat *Education Scotland*). Nach einer umfassenden Konsultation soll dies 2024 in Kraft treten. Die Bereiche frühes Lernen und Betreuung wurden im Zusammenhang mit der Bedeutung der neuen Inspektionsagentur erwähnt, die einen gemeinsamen Inspektionsrahmen mit dem Betreuungsinspektorat festlegen soll (Scottish Government 2022a).

## 1.4 Nordirland: Steuerung und Zuständigkeit

Mit einer Bevölkerung von über 1,9 Millionen (ONS 2022) ist Nordirland mit seinen sechs Bezirken das kleinste Land des Vereinigten Königreiches. Hinsichtlich der Steuerung durch Westminster und der Selbstverwaltung durch eine gewählte Versammlung in Stormont ist seine Geschichte komplex und oft angespannt. In Nordirland gibt es jetzt eine dezentrale Machtteilung durch eine nationale Exekutive, in der den wichtigsten politischen Parteien, die die dominierende protestantische/unionistische Mehrheit und die katholische/republikanische Minderheit vertreten, die Ernennung von Ministern/Ministerinnen und deren Einfluss garantiert wurde. Wie in Schottland und Wales erstreckt sich die Zuständigkeit der nordirischen Versammlung auf die Bereiche Bildung, Gesundheit und Soziales. Das Bildungsministerium für Nordirland (*Department of Education for Northern Ireland, DENI*) beaufsichtigt alle Bildungsdienste, einschließlich Vorschulbildung und *Sure Start*. Es überträgt die Verantwortung für die Verwaltung der Vorschulzuschüsse und die Überwachung von *Sure Start* an die regionalen Kinderbetreuungspartnerschaften.

Das „*Sure Start*" Programm bietet eine Reihe von Diensten für Kinder unter 4 Jahren und ihre Familien an, einschließlich des Entwicklungsprogramms für 2- bis 3-Jährige. Es gibt 39 „*Sure Start*" Projekte in den 25% am meisten benachteiligten Gebieten. 2006 wurde die Verantwortung für „*Sure Start*" zusammen mit sonstigen frühpädagogischen Einrichtungen und der Tagespflege vom Ministerium für Gesundheit, Sozialdienste und öffentliche Sicherheit auf das Bildungsministerium (DENI) übertragen, um so die Verantwortung in einem Ministerium zusammenzuführen.

Das Bildungsministerium brachte das Rahmenwerk für frühe Bildung und Lernen (*Learning to Learn: A Framework for Early Years Education and Learning;* DENI 2013) heraus, das eine Strate-

gie für 3- bis 6-Jährige mit einer engeren Bildungsperspektive vorsah und von einer Koordinierungsgruppe „Frühe Jahre“ gemanagt wurde, die sowohl Träger- als auch Regierungsinteressen vertrat.

Dadurch, dass das Pflichtschulalter im September nach dem 4. Geburtstag eines Kindes beginnt (der früheste Zeitpunkt im Vereinigten Königreich), und dass Kindergartenplätze für 3-Jährige, die an Schulen angeschlossen sind, die Plätze im privaten Bereich übersteigen (62%, DENI 2013), sind nicht-schulische Plätze in erster Linie auf Tagespflege (0 bis 4 Jahre) und Vorschulgruppen für 3-Jährige sowie Maßnahmen zur institutionsergänzenden Betreuung beschränkt. Für alle 3-Jährigen und benachteiligten 2-Jährigen gibt es subventionierte Plätze, die in Nordirland mindestens 12,5 Wochenstunden und 38 Wochen im Jahr umfassen (in England sind es seit September 2017 30 Wochenstunden).

Das Fachkraft-Kind-Verhältnis (eine auf EQR-Stufe 3 ausgebildete Fachkraft) ist im privaten Sektor mit 1:8 für 3- bis 4-Jährige ungefähr das gleiche wie in England. Dies ändert sich jedoch gerade und neue Leitungen sollen ein Stufe 5-Diplom in „Leitung, Betreuung, Lernen und Entwicklung“ oder – in der außerschulischen Betreuung – einen Abschluss in Spielarbeit (*playwork*) haben. In der Zwischenzeit wird eine Ausbildung auf einer höheren Stufe zwar als notwendig angesehen, aber anders als in Schottland und Wales, muss dies keine qualifizierte Lehrkraft sein.

Der Rat für Curriculum, Prüfungen und Evaluation (*Council for the Curriculum, Examinations and Assessment, CCEA*) gibt curriculare Richtlinien für Vorschulgruppen (3-Jährige) heraus, die subventionierte Plätze haben. Daneben erstellt er separate Richtlinien für die 4- und 5-Jährigen der *Foundation Stage* in Schulen.

Die vorschulische Version (CCEA 2018) enthält Orientierungshilfen zur Planung, Beobachtung, Evaluation und Berichterstellung und auch zur Chancengleichheit sowie zum curricularen Rahmenwerk. Sie ist ähnlich wie in anderen Teilen des Vereinigten Königreichs, wobei hier jedoch Kunst und Kreativität besonders hervorgehoben werden.

Die *Foundation Stage* (CCEA 2020) stützt sich auf das Rahmenwerk für Frühe Bildung und Lernen und weitet es aus. Zum ersten Mal wird zusätzlich religiöse Bildung eingeführt, in Abstimmung mit den vier christlichen Kirchen Nordirlands und bezieht „gegenseitiges Verständnis“ in die persönliche, soziale und emotionale Entwicklung ein. Dies spiegelt die einzigartige Geschichte Nordirlands wider. Die Schulstufe 1 (*Key Stage 1*) baut darauf auf und fokussiert auf ähnliche Lernbereiche wie in der *Foundation Stage*.

Spielgruppen mit einem Schwerpunkt auf Frühe Bildung, die von Eltern/Gemeinden betrieben werden, sind traditionell sehr verbreitet. Darüber hinaus spielten die Kirchen beider Konfessionen eine größere Rolle bei der Bereitstellung von Bildung auf allen Ebenen als im Rest des Vereinigten Königreichs. Aufbauend auf der früheren Politik für Gemeinschaftsbeziehungen, Gleichstellung und Vielfalt in der Bildung, die darauf abzielte, gegenseitiges Verständnis und Respekt zwischen verschiedenen Gemeinschaften zu entwickeln, wurde 2016 das Gesetz über gemeinsame Bildung eingeführt (*Shared Education Act*, DENI 2016).

Wie auch in anderen Teilen des Vereinigten Königreiches, dürfen nur staatlich anerkannte Lehrkräfte (QTS) Klassen in subventionierten Kindergärten und Primarschulen leiten. Standards für Lehrkräfte werden vom Allgemeinen Unterrichtsrat Nordirland (*General Teaching Council Northern Ireland, GTCNI*) festgelegt, der auch die Registrierung der Lehrkräfte übernimmt sowie ihre berufliche Erstausbildung und Fort- und Weiterbildung.

Regulierung und Inspektion der frühpädagogischen Einrichtungen werden getrennt gehandhabt. Für die Inspektion von subventionierten Vorschuleinrichtungen und auch aller anderen Bildungseinrichtungen und für die Sicherheit der sie besuchenden Kinder ist das Inspektorat für Bildung und Ausbildung Nordirland (*Education and Training Inspectorate for Northern Ireland*, ETINI) zuständig. Anders als *Ofsted* in England ist dieses Inspektorat jedoch nicht verantwortlich

für die Registrierung von Vorschul- oder ergänzenden Betreuungsgruppen außerhalb der regulären Besuchszeiten, Kinderkrippen, Tagespflege oder anderen Einrichtungen für Kinder. Diese fallen unter den Begriff „Betreuung“ und werden jährlich von spezialisierten Teams von Sozialarbeitern/-arbeiterinnen, die mit den fünf lokalen Gesundheits- und Sozialhilfestiftungen zusammenarbeiten, registriert und beaufsichtigt.

# 2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal?

## 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern

In allen vier Ländern müssen Kernfachkräfte in staatlichen Schulen und Kindergärten eine Qualifikation als staatlich anerkannte Lehrkraft (*Qualified Teacher Status,* QTS) auf der EQR-Stufe 6 haben. Im nicht-schulischen Sektor (*Private, Voluntary and Independent, PVI*) sind die Personalvoraussetzungen noch unterschiedlich, obwohl es bestimmte Leitlinien zu Qualifikationen und Personalschlüssel gibt. Folgende Tabellen geben einen Überblick über das reguläre Personal, aufgeteilt nach den Ländern, zuerst im PVI-Sektor (*Kapitel **2.1.1** bis **2.1.4***) und danach im staatlichen Sektor (*Kapitel **2.1.5** bis **2.1.6***).

**Anmerkung der SEEPRO-Herausgeberinnen:** In anderen Länderberichten wurden die Kernfachkräfte (d.h. Personal mit Gruppen- oder Einrichtungsverantwortung) in diesen Tabellen nach einem der fünf Berufsprofile, die an die ursprüngliche SEEPRO-Studie angelehnt sind, kategorisiert (siehe *Kasten 1* am Ende des Kapitels). Da jedoch im Vereinigten Königreich die Berufstitel und Qualifikationsvoraussetzungen vor allem im PVI-Sektor der vier Nationen so unterschiedlich sind, wurde nur in denjenigen Fällen ein Profil zugewiesen, wo eines klar ersichtlich ist.

### 2.1.1 England: Reguläres Einrichtungspersonal im nicht-schulischen Sektor

*Tabelle 1*
**England: Personal in Kindertageseinrichtungen**

| **Berufstitel** | **Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung** | **Berufsrollen und Funktionen** | **Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung** | **Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie** |
|---|---|---|---|---|
| **Leitung eines Kinder- und Familienzentrums**<br>*Family Hub/ Children's Centre Manager*<br><br>*Profil:*<br>Unterschiedlich<br><br>**Frühpädagogische Lehrkraft**<br>*Early Years Teacher (EYTS)* | *Family Hub/ Children's Centre* **Kinder- und Familienzentrum** (0–18 oder bis zu 25 Jahren für junge Menschen mit besonderen Bildungsbedürfnissen) | Einrichtungsleitung | Abhängig von der jeweiligen Ausbildung | In der Regel Bachelor-Abschluss oder vergleichbares mit entsprechender Qualifikation in Sozialarbeit (z.B. QQSW), Pflege (z.B. RGN) oder Lehre (z.B. QTS oder EYPS/EYTS)<br><br>ECTS-Credits: 180<br>EQR-Stufe: 6<br>ISCED 2011: 6 |

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| *Profil:*<br>Frühpädagogische Fachkraft | | | | |
| **Leitung einer Kindertageseinrichtung bzw. eines Kinder- und Familienzentrums**<br>*Nursery Manager*<br>oder<br>*Person-in-Charge*<br><br>*Profil:*<br>Frühpädagogische Fachkraft | *Day Nurseries*<br>**Frühpädagogische Tageseinrichtung***<br>(0–4 Jahre)[2]<br>oder<br>*Family Hubs/Children's Centres*<br>**Kinder- und Familienzentrum**<br>(0–18 oder bis zu 25 Jahren für junge Menschen mit besonderen Bildungsbedürfnissen)<br>plus Unterstützung für Elterngruppen<br>Vor allem im nichtstaatlichen (PVI) Sektor | Einrichtungsleitung | 0–5 Jahre | **Seit 2014:<br>Abschluss als *Early Years Educator* (siehe unten)<br><br>ECTS-Credits: n. z [3]<br>EQR-Stufe: 4<br>ISCED 2011: 4 |
| **Leitung einer Spielgruppe oder vorschulischen Einrichtung**<br>*Playgroup or Preschool Manager or Leader*<br><br>*Profil:*<br>Frühpädagogische Fachkraft | *Community***/<br>*PVI playgroups and pre-schools*<br>*Children's Centres*<br>**Spiel- bzw. Vorschulgruppen,**<br>**Kinder- und Familienzentrum**<br>(2–4 Jahre)<br>Vor allem im nichtstaatlichen (PVI) Sektor | Einrichtungsleitung<br>oder<br>Pädagogische Leitung | | |
| **Gruppenleitung**<br>*Group/Room Leader*<br>oder<br>**Erziehungsfachkraft**<br>*Early Years Educator (EYE)* | *Day Nurseries*<br>**Frühpädagogische Tageseinrichtung**<br>(0–5 Jahre)*<br>oder<br>*Family Hubs/ Children's Centres* | Qualifizierte Kernfachkraft mit Gruppen und Aufsichtsverantwortung | 0–5 Jahre | Abschluss als *Early Years Educator*<br>2 Jahre Sekundarstufenausbildung<br>plus Mittlere Reife (GCSEs) in Mathematik |

[2] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die SEEPRO-3-Berichte das folgende altersinklusive Format für Länder mit einem Schuleintritt mit 6 Jahren gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu 3** Jahren und **3–5** Jahre für 3-, 4- und 5-Jährige. Im Vereinigten Königreich variieren die entsprechenden Formate je nach Einrichtungsart, sind aber im allgemeinen **0–4** und **2–4**, da die Pflichtschule mit 5 Jahren beginnt (mit 4 in Nordirland).

[3] n. z. = nicht zutreffend

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| *Profil:*<br>Frühpädagogische Fachkraft | **Kinder- und Familienzentrum**<br>(0–18 oder bis zu 25 Jahren für junge Menschen mit besonderen Bildungsbedürfnissen) plus Unterstützung für Elterngruppen<br><br>*Community/ PVI playgroups and pre-schools*<br>**Spiel- bzw. Vorschulgruppen**<br>(2–4 Jahre) | | | und Englisch (oder vergleichbar)<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: 4<br>ISCED: 3 |
| **Diverse Berufsbezeichnungen**<br><br>**Kinderpfleger:in**<br>*Nursery Nurse*<br>oder<br>**Spielgruppen-Fachkraft**<br>*Playgroup Worker*<br>oder<br>**Frühkindliche Fachkraft**<br>*Early Years Practitioner*<br>oder<br>**Frühkindliche Erziehungsfachkraft**<br>*Early Years Educator – EYE* | *Day Nurseries*<br>**Frühpädagogische Tageseinrichtung**<br>(0–4 Jahre)*<br>oder<br>*Family Hubs/ Children's Centres*<br>**Kinder- und Familienzentrum**<br>(0–18 oder bis zu 25 Jahren für junge Menschen mit besonderen Bildungsbedürfnissen) plus Unterstützung für Elterngruppen<br><br>*Community/ PVI playgroups and pre-schools*<br>**Spiel- bzw. Vorschulgruppen**<br>Vor allem im nichtstaatlichen (PVI) Sektor<br>(2–4 Jahre) | Qualifizierte Kernfachkraft mit Gruppenverantwortung | 0–5 Jahre | Abschluss als *Early Years Educator*<br>2 Jahre Sekundarstufenausbildung<br>plus Mittlere Reife (GCSEs) in Mathematik und Englisch (oder vergleichbar)<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: 4<br>ISCED: 3 |
| **Frühpädagogische Assistenzkraft**<br>*Nursery Assistant*<br>oder<br>*Playgroup Assistant*<br>oder<br>*Special Needs Assistant* | *Day Nurseries*<br>**Frühpädagogische Tageseinrichtung**<br>(0–4 Jahre)*<br>oder<br>*Family Hubs/ Children's Centres*<br>**Kinder- und** | Bezahlte Assistenzkraft, arbeitet nur unter Supervision/Anleitung | n. z. | Keine verpflichtende Voraussetzung.<br><br>Erforderlich ist ein Zertifikat der RQF-Stufe 2 in früher Bildung und Betreuung, um bei den vorgeschriebenen 50% des |

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| | **Familienzentrum**<br>(0–18 oder bis zu 25 Jahren für junge Menschen mit besonderen Bildungsbedürfnissen) plus Unterstützung für Elterngruppen<br><br>*Community/ PVI playgroups and pre-schools*<br>**Spiel- bzw. Vorschulgruppen**<br>(2–4 Jahre) | | | Einrichtungspersonals eingerechnet werden zu können |
| **Auszubildende:r**<br>*Apprentice* | *Day Nurseries*<br>**Frühpädagogische Tageseinrichtung**<br>(0–4 Jahre)*<br>oder<br>*Family Hubs/ Children's Centres*<br>**Kinder- und Familienzentrum**<br>(0–18 oder bis zu 25 Jahren für junge Menschen mit besonderen Bildungsbedürfnissen) plus Unterstützung für Elterngruppen<br><br>*Community/ PVI playgroups and pre-schools*<br>**Spiel- bzw. Vorschulgruppen**<br>(2–4 Jahre) | Bezahlte Assistenzkraft, arbeitet nur unter Supervision/Anleitung | 0–5 Jahre | Mittlere Reife in Mathematik und Englisch (GCSE), mittleres Sekundarstufenniveau RQF 2<br><br>In Ausbildung zum/zur *Early Years Educator*,<br>RQF-Stufe 3 (EQR 4)<br>Abschluss als *Early Years Educator* |
| **Ehrenamtlich arbeitende Eltern**<br>*Parent Volunteer* | *Family Hubs/ Children's Centres*<br>**Kinder- und Familienzentrum**<br>(0–18 oder bis zu 25 Jahren für junge Menschen mit besonderen Bildungsbedürfnissen) plus Unterstützung für Elterngruppen | Assistenzkraft, die in allen Bereichen unter Aufsicht arbeitet | n. z. | n. z.<br>****Polizeiliches Führungszeugnis (*Disclosure and Barring Service check*) |

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| | *Community/ PVI playgroups and pre-schools*<br>**Spiel- bzw. Vorschulgruppen**<br>(2–4 Jahre) | | | |
| **Spielleitungskraft/ Spielfachkraft/ Betreuungsassistenzkraft**<br>*Play Leader*<br>oder<br>*Play Worker*<br>oder<br>*Care Assistant* | *Out-of-school care facility – before school breakfast club; after school club*<br>**Schulergänzende Betreuungseinrichtung**<br>(3–10 Jahre)<br>**Ferien-Freizeitangebote**<br>*Holiday Play scheme*<br>(3–10 Jahre) | Gruppen- oder Aktivitätenleitung in außerschulischen Einrichtungen | Abhängig von der jeweiligen Ausbildung<br><br>Spielarbeit 5–16 Jahre | Keine verpflichtende Qualifikationsvoraussetzung, Entscheidung liegt im Ermessen der Leitung.<br>In der Regel:<br>NVQ-Stufe 2 oder 3 bzw. Spielarbeit-Diploma (*Diploma in Playwork*; EQR-Stufe 3 oder 4) |

*Erklärende Anmerkungen:*

* In frühpädagogischen Tageseinrichtungen, die Teile von Unternehmensketten sind, kann die Gesamtverantwortung für das Management bei einer Senior- oder Bereichsleitung liegen, die den täglichen Betrieb der Einrichtung an die örtliche Einrichtungsleitung delegiert, die nicht unbedingt direkten Kontakt zu den Kindern hat. Träger privater Tageseinrichtungen müssen keine fachrelevante Ausbildung vorweisen, müssen aber eine Leitungskraft benennen, die eine solche besitzt.

** Für Stufe-3-Ausbildungen, die vor 2014 begannen, gibt es Übergangsregelungen.

***In Gemeindespielgruppen ist das Management für die Einstellung von Personal, Strategien und Budgets usw. einem lokalen Gemeindeverwaltungsausschuss übertragen, wobei die Spielgruppenleitung die Verantwortung für den Alltags-Betrieb der Gruppe trägt.

**** Personen, die ungeeignet sind, mit Kindern zu arbeiten, werden in einer Liste *(Disclosure and Barring Service*) geführt. Personen, die mit Kindern und/oder gefährdeten Erwachsenen arbeiten, auch Personen, die regelmäßig ehrenamtlich arbeiten, müssen gegen diese Liste überprüft werden.

### 2.1.2 Wales: Reguläres Einrichtungspersonal im nicht-schulischen Sektor

Frühpädagogische nicht-schulische Tageseinrichtungen für Kinder unter 12 Jahren (z.B. Kindergärten, Tagespflege, Vorschulen, Spielgruppen, Freizeiteinrichtungen und *Flying Start* Zentren) werden vom Betreuungsinspektorat Wales (*Care Inspectorate for Wales, CIW*) geregelt und überwacht. Sie müssen sich auch an die Nationalen Mindeststandards (Welsh Government 2016c) halten. Die Fachkraft-Kind-Relationen sind die gleichen wie in England. Da das Bildungsinspektorat ESTYN die subventionierten Komponenten der frühen Bildung in allen Einrichtungen überprüft, gelten für einige Einrichtungen beide Registrierungsarten und Inspektionen. Das Betreuungsgremium Wales (*Social Care Wales)* ist insgesamt für die Weiterbildung der nicht-schulischen frühpädagogischen Fachkräfte zuständig und bietet eine Reihe von Schulungsmöglichkeiten für sie an.

*Tabelle 2*

**Wales: Personal in Einrichtungen mit Vollzeit- und Kurzzeitbetreuung, Flying Start Programmen und schulergänzender Betreuung**

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| **Gesundheitsberater:in**<br>*Health Visitor*<br><br>*Profil:*<br>Gesundheitspflege-Fachkraft | Kann im Flying Start Zentrum angesiedelt sein.<br>Die Verantwortung erstreckt sich über das gesamte Programm, einschließlich Hausbesuche und Elternunterstützung.<br>0–4 Jahre<br>plus Erwachsene | Leitende:r Manager:in | Alle Alterstufen (Gesundheitswesen) plus die Entwicklung von der Geburt bis 3 Jahre | In der Regel Bachelor-Abschluss im Pflegewesen<br>plus<br>einschlägige Qualifikation in Gesundheitsberatung<br><br>ECTS-Credits: 180<br>EQR-Stufe: 6<br>ISCED 2011: 6 |
| **Leitung eines Flying Start Zentrums**<br>*Flying Start Leader*<br><br>**Leitung einer Kindertagesstätte**<br>*Nursery Manager/ Person in charge*<br>oder<br><br>**Manager:in einer Kinderkrippe**<br>*Creche Manager*<br>oder<br><br>**Leitung von Kurzzeitbetreuung**<br>*Sessional Manager*<br>oder<br><br>**Leitung einer Spielgruppe/ Vorschule**<br>*Playgroup/ Pre-school Leader*<br>oder | *Flying Start: day care and home visiting provision*<br>**Flying Start: Betreuung in Einrichtungen und zu Hause**<br><br>*Day nurseries*<br>**Frühpädagogische Tageseinrichtung**<br>(0–4 Jahre)<br><br>Vor allem im privaten Sektor<br><br>***Community/PVI playgroups and pre-schools*<br>**Spielgruppen und Vorschulen im Gemeinde-/privaten Bereich**<br>2–4 Jahre<br><br>***Community/PVI playgroups and pre-schools*<br>**Spielgruppen und Vorschulen im Gemeinde-/privaten Bereich**<br>2–4 Jahre | Management/Leitung einer Einrichtung<br><br>*Einrichtungsleitung<br><br>Manager:in der Einrichtung<br><br>Manager:in von Spielgruppen/ Vorschulen oder Pädagogische Leitung | 0–5 Jahre | Diplom in Leitung, Betreuung, Lernen und Entwicklung (Management)<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: 5<br>ISCED 2011: 5<br><br>Diplom**** in Leitung, Betreuung, Lernen und Entwicklung<br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: 3 oder 4<br>ISCED 2011: 3 |

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| ***Leitung einer walisischsprachigen Einrichtung<br>*Cylch Meithrin Leader* | *Welsh-speaking playgroup or pre-school*<br>**Walisische Spielgruppe oder Vorschule**<br>2–4 Jahre | | | |
| **Stellvertretende/r Manager:in**<br>*Deputy Manager*<br>oder<br>**Erfahrene frühpädagogische Fachkraft**<br>*Advanced Nursery Practitioner*<br>oder<br>**Gruppenleitung**<br>*Room Leader* | *Day Nurseries*<br>**Frühpädagogische Tageseinrichtung**<br>0–4 Jahre<br>*Community/PVI playgroups and pre-schools*<br>**Spielgruppen und Vorschulen im Gemeinde-/privaten Bereich**<br>2–4 Jahre | Erfahrene Fachkräfte mit Supervisions-Pflichten | 0–5 | Diplom**** in Leitung, Betreuung, Lernen und Entwicklung oder vergleichbares<br>(wie z.B. *Early Years* Abschlüsse mit *Early Years* Fachkraft-Status).<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: 3 or 4<br>ISCED 2011: 3 |
| **Fachkraft in einer Flying Start Einrichtung**<br>*Flying Start Practitioner* | *Flying Start settings including home visiting*<br>**Flying Start: Betreuung in Einrichtungen und zu Hause** | Kernfachkraft mit Gruppenverantwortung | Im Gesundheitsbereich: gesamte Lebensspanne, im Hinblick auf Entwicklungsaspekte: 0–3 Jahre | In Einrichtungen von *Flying Start* und der *Foundation Phase* (3–7) muss 100%, in anderen Tageseinrichtungen 80% und in der Kurzzeitbetreuung 50% des Personals ein ****Diplom in Betreuung, Lernen und Entwicklung vorweisen (oder vergleichbares, wie z.B. *Early Years* Abschlüsse mit *Early Years* Fachkraft-Status)<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: 3 or 4<br>ISCED 2011: 3 |
| **Erziehungsfachkraft**<br>*Nursery Practitioner*<br><br>*Profil:*<br>Frühpädagogische Fachkraft<br><br>**Fachkraft in Kurzzeitbetreuung/ Spielgruppen**<br>*Sessional/ Playgroup Practitioner* | *Day Nurseries*<br>**Frühpädagogische Tageseinrichtung,**<br>0–4 Jahre<br>*Children's Centres*<br>**Kinder- und Familienzentrum**<br>0–4 Jahre (plus Elternunterstützung)<br>*Community/ PVI playgroups and pre-schools*<br>**Spielgruppen und Vorschulen im Gemeinde-/privaten Bereich**<br>2–4 Jahre | | 0–5 Jahre | |
| **Unterstützungskraft für Familien im Flying Start Programm**<br>*Flying Start Family Support Worker* | *Family homes and within Flying Start centres*<br>**Elternhäuser und Einrichtungen innerhalb der Flying Start Zentren** | Fachkräfte, die vor allem mit Familien arbeiten | Im Gesundheitsbereich und die Eltern betreffend: alle Altersgruppen, im Hinblick auf | Diplom**** in Betreuung, Lernen und Entwicklung<br>Keine Verpflichtung, aber ein Stufe 3 Diplom Betreuung, Lernen und |

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| **Assistenzkraft in Kindertagesstätten**<br>*Nursery Assistant*<br><br>**Assistenzkraft in Kurzzeitbetreuungen/Spielgruppen**<br>*sessional or Playgroup Assistant*<br><br>**Assistenzkraft**<br>*Creche Assistant*<br><br>**Assistenzkraft in einer walisisch-sprachigen Einrichtung**<br>*Cylch Meithrin Assistant* | *Day Nurseries*<br>**Frühpädagogische Tageseinrichtung**<br>0–4 Jahre<br>*Community/ PVI playgroups and pre-schools*<br>**Spielgruppen und Vorschulen im Gemeinde-/privaten Bereich**<br>2–4 Jahre<br>*Crèche*<br>**Kindertagesstätte**<br>0–8 Jahre | Bezahlte Assistenzkraft, die nur unter Aufsicht arbeitet | Entwicklungsaspekte:<br>0–3 Jahre<br><br>0–5 Jahre | Entwicklung ist erforderlich, um den Qualifikationsschlüssel zu erfüllen: in Tageseinrichtungen 80% und in der Kurzzeitbetreuung 50% des Personals (oder vergleichbares, wie z.B. Early Years Abschlüsse mit Early Years Fachkraft-Status)<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: 2 oder 3<br>ISCED 2011: 2 oder 3 |
| **Auszubildende:r**<br>*Apprentice* | *Day Nursery*<br>**Frühpädagogische Tageseinrichtung**<br>0–4 Jahre<br>oder<br>*Children's Centre*<br>**Kinder- und Familienzentrum**<br>0–4 Jahre (plus Elternunterstützung)<br><br>*Community/PVI playgroups and pre-schools*<br>**Spielgruppen und Vorschulen im Gemeinde-/privaten Bereich**<br>2–4 Jahre | Bezahlte Assistenzkraft, die nur unter Aufsicht arbeitet | 0–5 Jahre | Keine Vorschriften, mittlere Reife in Mathematik und Englisch (GCSE) wird jedoch meist erwartet<br><br>In Ausbildung zur Erlangung des Diploms in Betreuung, Lernen und Entwicklung auf Stufe 2 |
| **Ehrenamtlich arbeitende Eltern**<br>*Parent Volunteer* | *Children's Centre*<br>**Kinder- und Familienzentrum**<br>0–4 Jahre (plus Elternunterstützung<br><br>*Community/ PVI play-groups and pre-schools*<br>**Spielgruppen und** | Assistenzkräfte für alle Bereiche, arbeiten nur unter Supervision | n. z. | n. z.<br>****Polizeiliches Führungszeugnis erforderlich |

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| | **Vorschulen im Gemeinde-/privaten Bereich**<br>2–4 Jahre | | | |
| **Erfahrene Spiel-/Betreuungsleitung**<br>*Senior Play Leader/ Person in charge/*<br><br>**Spiel-/Betreuungsfachkraft**<br>*Play Worker* | *Out-of-school care facility*<br>**Schulergänzende Betreuungseinrichtung**<br>(vor und nach den Unterrichtszeiten)<br>*Holiday Play scheme*<br>**Ferien-Freizeitangebote**<br>4–10 Jahre | Kernfachkraft mit Gruppenverantwortung in außerschulischen Einrichtungen | 4–16 Jahre | Manager:innen/ Leitungen: Stufe 3 Diplom in Spielarbeit<br><br>50% der Spielfachkräfte müssen mindestens ein Diplom auf der Stufe 2 haben<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: 3 oder 4<br>ISCED 2011: 3 oder 4 |

*Erklärende Anmerkungen:*

* In frühpädagogischen Tageseinrichtungen, die Teile von Unternehmensketten sind, kann die Gesamtverantwortung für das Management bei einer Senior- oder Bereichsleitung liegen, die den täglichen Betrieb der Einrichtung an die örtliche Einrichtungsleitung delegiert, die nicht unbedingt direkten Kontakt zu den Kindern hat. Träger privater Tageseinrichtungen müssen keine fachrelevante Ausbildung vorweisen, müssen aber eine Leitungskraft benennen, die eine solche besitzt.

**In Gemeindespielgruppen ist das Management für die Einstellung von Personal, Strategien und Budgets usw. einem lokalen Gemeindeverwaltungsausschuss übertragen, wobei die Spielgruppenleitung die Verantwortung für den Alltags-Betrieb der Gruppe trägt.

*** Cylch Meithrin sind walisischsprachige Spielgruppen, die ein vollständiges Eintauchen in die walisische Sprache bieten.

**** Personen, die ungeeignet sind, mit Kindern zu arbeiten, werden in einer Liste *(Disclosure and Barring Service*) geführt. Personen, die mit Kindern und/oder gefährdeten Erwachsenen arbeiten, auch Personen, die regelmäßig ehrenamtlich arbeiten, müssen gegen diese Liste überprüft werden.

### 2.1.3 Schottland: Reguläres Einrichtungspersonal im nicht-schulischen Sektor

In Schottland gibt es drei Arten von Registrierungen für die Leitung und die Arbeit in ELC-Einrichtungen: Manager:in/leitende Fachkraft; Kernfachkraft; Unterstützungsfachkraft. In *Tabelle 3* ist ein Beispiel für das Spektrum der Fachkräfte in diesen Rollen dargestellt.

Alle ELC-Einrichtungen für Kinder bis zum schulpflichtigen Alter müssen von einer qualifizierten Führungskraft (SCQF-Stufe 9/EQF Stufe 6) geleitet werden, die entweder beim Schottischen Rat der Sozialdienste (*Scottish Social Services Council, SSSC)* oder einem anderen Berufsgremium wie dem allgemeinen Unterrichtsrat (*General Teaching Council for Scotland, GTCS*) registriert ist. So kann z.B. die Leitung einer Grundschule auch als Leitung einer Kindertageseinrichtung in einer Grundschule, die derartige Dienste anbietet, eingetragen sein. Die Leitung eines kommunalen Kinderzentrums oder einer eigenständigen Kindertageseinrichtung oder die Leitung einer privaten/gemeinnützigen Einrichtung muss über eine Qualifikation der EQR-Stufe 6 (d.h. Bachelor in Kindheitspraxis (*Professional Development Award,* Stufe 9 SCQF) verfügen oder die Voraussetzung erfüllen eine solche zu erlangen. Es ist nicht erforderlich, dass eine Lehrkraft mit Fachkraftstatus (*Qualified Teacher Status,* QTS) in einer Einrichtung anwesend ist, obwohl es in einigen Einrichtungen bei der GTCS registrierte Lehrkräfte gibt.

Die Bezeichnungen, mit der ELC-Einrichtungen für frühkindliche Bildung und Betreuung beschrieben werden, variieren je nach historischer Identität, geografischer Lage und verfügbaren Dienstleistungen. Zu ihnen gehören frühpädagogische Einrichtungen, Kinder- und Familienzentren, Kindergärten und Kindergartenklassen. Einige Einrichtungen nehmen Kinder von der Geburt bis zum Schulalter auf, andere nur Kinder im Alter von 2/3–5 Jahren, wenn der Anspruch auf Finanzierung beginnt. Einige Einrichtungen bieten zusätzliche Unterstützung für Eltern, z.B. in Form von Eltern-Kind-Gruppen.

*Tabelle 3*
**Schottland: Personal in Einrichtungen mit Vollzeit- und Kurzzeitbetreuung**

| **Berufstitel** | **Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung** | **Berufsrollen und Funktionen** | **Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung** | **Mindestqualifikation ECTS-Credits EQR-Stufe ISCED-Kategorie** |
|---|---|---|---|---|
| **Einrichtungsleitung/ Manager:in** *Head of Centre, Manager* | *Nursery School* **Kindergarten** *Children and Family Centre,* **Kinder-und Familienzentrum** *Under 5s centre, Nursery* **Frühpädagogische Tageseinrichtung für unter 5-Jährige** | Einrichtungsleitung | 0–5 Jahre | EQR-Stufe 6 – Management- und Fachkraft-Qualifikation (siehe unten)<br><br>Management-Qualifikation:<br>BA (Hons) in Kindheitspraxis (SCQF-Stufe 10)<br>**oder**<br>PG Diplom oder Master in Kindheitspraxis (SCQF-Stufe 11)<br>Kurzstudiengang *Professional Development Award, PDA* – SCQF-Stufe 9<br>**oder**<br>andere Berufszulassungen wie Sozialarbeit, Krankenpflege/Hebamme, Lehrkraft, Gesundheitsberatung, Gemeindepädagogik, mit 60 Credits des BA oder PDA Kindheitspraxis<br><br>ECTS-Credits: 120<br>EQR-Stufe: 6 oder 7<br>SCQF-Stufe: 9, 10 oder11<br>ISCED 2011: 6 oder 7 |
| **(Erfahrene oder leitende) Frühpädagogische bzw. Kinderbetreuungs- bzw. Kinderentwicklungs-Fachkraft,** | Alle frühpädagogischen Einrichtungen *School based Nursery classes* **Kindergartenklasse an Primarschulen** | Leitungsposition oder direkte Arbeit mit Kindern oder Kombination aus beidem. | 0–5 Jahre | Berufsbildende Ausbildung SVQ „Sozialdienstleistungen (Kinder und Jugendliche)“ oder einem höheren nationalen Zertifikat (*Higher National Certificate, HNC*) |

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| **Amtsträger, Erziehungsfachkraft**<br><br>*(Senior or Lead) Early Years / Childcare /Child development Practitioner, Officer, Educator* | *Nursery school*<br>**Kindergärten**<br>*Private and voluntary sector settings*<br>**Privat/gemeinnützige Einrichtungen**<br>*Children and family centres*<br>**Kinder- und Familienzentren**<br>*Forest/nature kindergartens*<br>**Wald-/Naturkindergärten** | Auch Arbeit mit Eltern in Kooperation mit Fachkräften aus dem Gesundheits- und Sozialbereich<br><br>Auch für die Arbeit im außerschulischen Bereich und in Wohnheimen für Kinder und Jugendliche | | SCQF-Stufe: 7<br>EQR-Stufe: 5 |
| **Unterstützungsfachkraft**<br>**Assistenzkraft**<br>*Support worker*<br>*Assistant* | Alle frühpädagogischen Einrichtungen<br>*School based Nursery classes*<br>**Kindergartenklasse an Primarschulen**<br>*Nursery school*<br>**Kindergärten**<br>*Private and voluntary sector settings*<br>**Privat/gemeinnützige Einrichtungen**<br>*Children and family centres*<br>**Kinder- und Familienzentren**<br>*Forest/nature kindergartens*<br>**Wald-/Naturkindergärten** | Arbeiten unter Aufsicht der Kernfachkräfte<br><br>Auch für die Arbeit im außerschulischen Bereich und in Wohnheimen für Kinder und Jugendliche | 0–5 Jahre | Arbeitsbeginn ohne Qualifikation möglich, diese muss jedoch innerhalb von 5 Jahren nachgeholt werden<br><br>Nationales Zertifikat in früher Bildung und Betreuung auf SCQF-Stufe 6<br><br>SVQ „Sozialdienstleistungen (Kinder und Jugendliche)“ auf SCQF-Stufe 6 |

### 2.1.4 Nordirland: Reguläres Einrichtungspersonal im nicht-schulischen Sektor

Eine Tagespflegekraft (*Home Childcarer*) ist eine Form der Kinderbetreuung, die von der Regierung eingeführt wurde, um Eltern eine anerkannte Kinderbetreuung in ihrem eigenen Zuhause zu ermöglichen und ihnen Zugang zu Kinderbetreuungsgeld und Unterstützung zu gewähren und um ihre Kosten zu reduzieren. Auch Familien, die Kinder mit Behinderungen haben, können von der Kinderbetreuung im eigenen Haus profitieren.

Die Mindestanforderungen an die Qualifikation des Personals im Kinderbetreuungssektor sind in Standard 11 der Mindeststandards für die Kinderbetreuung und Tagespflege für Kinder unter

12 Jahren festgelegt. Die Qualifikationen der Stufe 5 sind die Mindestanforderungen für Einrichtungsleitungen, d.h. für die Leitung und ihre Stellvertretung in der Ganztagsbetreuung, Kinderkrippe und Kurzzeitbetreuung (*Children's Care, Play Learning and Development (CCPLD)* und *Playwork,* Stufe 5). Gruppen- und Teamleitungen sowie Mitarbeiter:innen, die diese vertreten können und unter der Aufsicht des/der Einrichtungsmanagers/-managerin arbeiten, müssen mindestens über eine *CCLD*- oder *Playwork*-Qualifikation der Stufe 3 verfügen. 50% des übrigen Personals in der Kinderbetreuung sollten mindestens über eine Qualifikation der Stufe 2 verfügen, je nachdem, was für die Einrichtung geeignet ist.

*Playwork* ist die am besten geeignete Qualifikation für Personal, das in der schulischen Kinderbetreuung tätig ist (*school-age childcare services, SACC*).

Tagespflegepersonen, die zu arbeiten beginnen, müssen alle drei Jahre eine Schulung in Gesundheit und Sicherheit, Erste Hilfe für Kinder und Kinderschutz absolvieren und werden außerdem ermutigt, je nach ihrer Vorbildung und Erfahrung auf eine *CCLD*- oder *Playwork*-Qualifizierung der Stufe 2 oder 3 hinzuarbeiten.

Es ist zu beachten, dass es sich hierbei um Mindestqualifikationsanforderungen handelt und dass Mitarbeiter:innen mit höheren Qualifikationen, wie sie in dem Dokument aufgeführt sind, ebenfalls als qualifiziert gelten und die gesetzlichen Anforderungen erfüllen. Manager:innen/Leitungen, die vor der Veröffentlichung der Mindeststandards angestellt waren und über eine NVQ/QCF-Qualifikation der Stufe 3 in *CCLD, Playwork* oder einer gleichwertigen Qualifikation verfügen, können sich auf eine andere Leitungsstelle bewerben, ohne eine RCF-Qualifikation[4] der Stufe 5 erwerben zu müssen. Personen, die derzeit als stellvertretende Leitung oder in einer anderen Kinderbetreuungsfunktion beschäftigt sind, müssen mit dem Arbeitgeber vereinbaren, innerhalb eines vereinbarten Zeitraums eine Qualifikation der Stufe 5 zu erwerben, wenn sie sich um die Leitungsstelle bewerben. Für den Fall, dass eine Person vorübergehend die Funktion einer Führungskraft oder stellvertretenden Führungskraft ausübt, müssen die geplanten Vorkehrungen für die Erlangung der geforderten Qualifikation der Stufe 5 mit dem Team für Frühe Bildung des örtlichen Gesundheits- und Sozialfürsorge Trusts (*Register Health and Social Care Trust Early Years*) vereinbart werden. Alle Führungskräfte müssen über ein aktuelles Zertifikat über "Schutz und Sicherheit von Kindern" verfügen. Falls dies nicht der Fall ist, muss dies im Rahmen der Einführungsphase und innerhalb eines Monats nach der Ernennung nachgeholt werden. Wenn die Führungskraft zugleich der/die designierte Kinderschutzbeauftragte ist, muss der Nachweis über eine zertifizierte Schulung vor Aufnahme der Tätigkeit erbracht werden.

### 2.1.5 England, Wales, Nordirland: Reguläres Einrichtungspersonal im staatlichen Schulsektor

Da die Anforderungen an das Schulpersonal in England, Wales und Nordirland auf denselben Rechtsvorschriften beruhen und weitgehend identisch sind, gilt *Tabelle 4* für alle drei Länder.

[4] Damit sollte sichergestellt werden, dass Manager:innen/Führungskräfte mit alten Qualifikationen anerkannt werden und nicht die neuen Anforderungen erfüllen müssen.

*Tabelle 4*

**England, Wales and Nordirland: Personal in Kindergärten, Kindergartenklassen und Eingangsklassen an Primarschulen**

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| **Schulleitung**<br>*Headteacher*<br><br>*Profil:*<br>Vor- und/oder grundschulpädagogische Fachkraft | *Nursery School*<br>**Kindergarten**<br>(2–4)<br>Staatlich oder privat *<br><br>*Primary School*<br>**Primarschule**<br>(2–10)<br>Staatlich oder privat* | Schulleitung<br>(je nach Einrichtungsgröße evtl. auch direkte Arbeit mit Kindern) | Kindergarten<br>2, 3–5 Jahre<br><br>Primarschule<br>2, 3 oder<br>4–11 Jahre | Bachelor-Abschluss mit QTS-Status<br>**plus** (in der Regel)<br>Leitungsqualifikation *National Professional Qualification for Headship (NPQH)***<br>(PQH in Nordirland)<br><br>ECTS-Credits: 180<br>EQR-Stufe: 6 oder 7<br>ISCED 2011: 6 oder 7 |
| **Leitung eines Kindergartens/einer Kindergartenklasse**<br>*Head of Nursery Unit/ Nursery*<br>oder<br>**Fachkraft einer Eingangsklasse**<br>*Reception Class Teacher*<br>oder<br>**Grundschullehrkraft**<br>*Primary Teacher (QTS)* | *Nursery School*<br>**Kindergarten**<br>(2–4)<br>Staatlich oder privat*<br><br>*Primary School*<br>**Primarschule**<br>(2–10)<br>Staatlich oder privat* | Kernfachkraft mit Gruppen-/Leitungsverantwortung<br><br>*oder*<br>Gruppenfachkraft/Gruppenleitung | Kindergarten<br>2, 3–5 Jahre<br><br>Primarschule<br>2, 3 oder<br>4–11 Jahre | Bachelor-Abschluss mit QTS-Status<br><br>ECTS-Credits: 180<br>EQR-Stufe: 6<br>ISCED 2011: 6 |
| **Kinderpfleger:in**<br>*Nursery Nurse*<br><br>oder<br>**Kindergartenassistenzkraft**<br>*Nursery Assistant*<br><br>oder<br>**Schulische Assistenzkraft**<br>*Classroom Assistant,*<br>*Teaching Assistant*<br><br>oder<br>**Förderpädagogische Assistenzkraft**<br>*Special Needs Assistant* | *Nursery School*<br>**Kindergarten**<br>(2–4)<br>Staatlich oder privat*<br><br>*Primary School*<br>**Primarschule**<br>(2–10)<br>Staatlich oder privat* | Qualifizierte Ergänzungskraft, arbeitet unter Aufsicht der Kernfachkraft | Frühpädagogische Einrichtung:<br>0–5 Jahre<br><br>Grundschule:<br>5–16 Jahre | **England**: seit 2014 Abschluss als *Early Years Educator*<br>plus Mittlere Reife (GCSEs) in Mathematik und Englisch<br>*oder*<br>Zertifikat/Diplom<br>Unterstützendes Lehren und Lernen in Schulen<br><br>**Wales & Nordirland**:<br>Diplom in Betreuung, Lernen und Entwicklung (*Children's Care, Learning and Development*)<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: 4<br>ISCED 2011: 3 |

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| **Schulische Assistenzkraft**<br>*Classroom Assistant, Teaching Assistant*<br><br>oder<br>**Förderpädagogische Assistenzkraft**<br>*Special Needs Assistant* | *Nursery School*<br>**Kindergarten**<br>(2–4)<br>Staatlich oder privat*<br><br>*Primary School*<br>**Primarschule**<br>(2–10)<br>Staatlich oder privat* | Ergänzungskraft<br>(kann auch einem bestimmten Kind mit Behinderung zugeteilt sein) | Frühpädagogische Einrichtung:<br>0–5 Jahre<br><br>Grundschule:<br>5–16 Jahre | **England:** Keine Mindestvoraussetzung, kann aber ein Zertifikat in „Unterstützendes Lehren und Lernen in Schulen“ haben<br>oder in „Unterstützendes förderpädagogisches Lehren und Lernen in Schulen“<br><br>**Wales & Nordirland**: Keine Mindestvoraussetzung, kann aber ein Diplom in Betreuung, Lernen und Entwicklung von Kindern (*Children's Care Learning and Development*) haben |
| **Auszubildende:r**<br>*Apprentice* | *Nursery School*<br>**Kindergarten**<br>(2–4)<br>Staatlich oder privat**<br><br>*Primary School*<br>**Primarschule**<br>(2–10)<br>Staatlich oder privat | Bezahlte:r Auszubildende:r, die/der nur unter Aufsicht arbeitet | Frühpädagogische Einrichtung:<br>0–5 Jahre | Sekundarstufe, Mittlere Reife (GCSEs) in Mathematik und Englisch<br>Arbeiten auf einen Abschluss in Stufe 3 im einschlägigen Sektor hin |
| **Ehrenamtlich arbeitende Eltern-**<br>*Parent Volunteer* | *Nursery School*<br>**Kindergarten**<br>(2–4)<br>Staatlich oder privat*<br><br>*Primary School*<br>**Primarschule**<br>(2–10)<br>Staatlich oder privat* | Meist werden bestimmte Aufgaben zugewiesen, wie z.B. Kindern beim Lesen zuzuhören | n. z. | n. z.<br>*** Polizeiliches Führungszeugnis erforderlich |
| **Spiel-/ Betreuungsleitung und -fachkraft**<br>*Play Leader / Play Worker* | **Schulergänzende Betreuungseinrichtung**<br>(vor und nach den Unterrichtszeiten)<br>*Out-of-school care facility: before school breakfast* | Gruppenverantwortung in schulergänzenden Einrichtungen | Abhängig von der jeweiligen Ausbildung<br><br>Spielarbeit:<br>5–16 Jahre | Keine verpflichtende Qualifikationsvoraussetzung, Entscheidung liegt bei der Leitung<br>In der Regel:<br>Diplom Stufe 2/3 in *Playwork*. |

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| | *club; after school club*<br>(3–10 Jahre)<br><br>**Ferien-Freizeitangebote**<br>*Holiday Play scheme*<br>(3–10 Jahre) | | | |

*Zusatzerklärungen:*

*Beaufsichtigter/staatlicher/inklusiver/Irisch-sprachiger Sektor in Nordirland

**Von Leitungen wird erwartet, dass sie vor Arbeitsantritt eine Nationale Leitungsqualifikation erworben haben oder sie kurz danach erlangen.

***Der Disclosure und Barring-Dienst liefert Überprüfungen anhand von polizeilichen Aufzeichnungen und den gesetzlich vorgeschriebenen Listen von Personen, denen die Arbeit mit Kindern untersagt ist. Alle Personen, die mit Kindern und/oder schutzbedürftigen Erwachsenen arbeiten, müssen überprüft werden, auch regelmäßig arbeitende Freiwillige.

### 2.1.6 Schottland: Reguläres Einrichtungspersonal im staatlichen Schulsektor

*Tabelle 5*
**England, Wales and Nordirland: Personal in Kindergärten, Kindergartenklassen und Eingangsklassen an Primarschulen**

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| **Schulleitung**<br>*Headteacher*<br><br>*Profil:*<br>(Vor- und) Grundschulpädagogische Fachkraft | Leitung einer Grundschule mit Verantwortung für einen Kindergarten oder eine Kindergartenklasse<br><br>Umfasst Kinder von der Geburt bis 5½ Jahren | Manager:in/ Einrichtungsleitung | 3–12 Jahre<br>Frühe Kindheit bis Ende Grundschule | Bachelor Studium/postgraduierte Lehrbefähigung, registriert bei *General Teaching Council Scotland* (GTCS), Leitungsqualifikation mit postgraduiertem Zertifikat (60 Credits) auf SCQF-Stufe 11 (EQR-Stufe 7) |
| **Grundschul- / frühpädagogische Lehrkraft**<br>*Primary (Early Years) Teacher*<br><br>*Profil:*<br>(Vor- und) Grundschulpädagogische Fachkraft | *Nursery class in nursery school*<br>**Kindergartenklasse an einem Kindergarten**<br>*Nursery class in primary school*<br>**Kindergartenklasse an einer Grundschule**<br>3–4 Jahre | Kernfachkraft<br>Oder<br>Gruppenleitung in der Kindergarten-/ Eingangsklasse | 3–12 Jahre<br><br>**Anmerkung:** keine bestimmte Spezialisierung in den frühen Jahren erforderlich | Bachelor Studium, Staatlich anerkannte Lehrkraft (QTS) registriert bei *General Teaching Council Scotland (*GTCS)<br><br>ECTS-Credits: 180<br>EQR-Stufe: 6<br>ISCED 2011: 6 |

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| | *Combined Reception / Nursery Unit in primary schools*<br>**Kombinierte Eingangs-/Kindergartenklasse in Grundschulen**<br>3–5 Jahre | | | |
| **Primary (Early Years) Teacher**<br><br>*Profil:*<br>(Vor- und) Grundschulpädagogische Fachkraft | *Reception class in primary school*<br>**Eingangsklassen an Grundschulen**<br>4½–5½ Jahre<br><br>*Primary class in primary school*<br>**Grundschulklasse**<br>5½–12 Jahre | Kernfachkraft | ab 4½–5½ Jahre<br><br>ab 5½–12 Jahre | Bachelor Abschluss mit QTS, registriert bei GTCS<br><br>ECTS-Credits: 180<br>EQR-Stufe: 6<br>ISCED 2011: 6 |
| **Schulische Assistenzkraft**<br>*Classroom Assistant, Teaching Assistant*<br><br>oder<br>**Förderpädagogische Assistenzkraft**<br>*Special Needs Assistant* | *Reception class in primary school*<br>**Eingangsklassen an Grundschulen**<br>4½–5½ Jahre<br><br>*Primary class in primary school*<br>**Grundschulklasse**<br>5½–12 Jahre | Assistenzkraft unter der Aufsicht der Lehrkraft | n. z. | Keine formelle Qualifikation erforderlich<br><br>Empfohlen wird eine Ausbildung in „Unterstützendes Lehren und Lernen in Schulen“ |
| **Auszubildende:r**<br>*Apprentice* | *Nursery class in nursery or primary school*<br>**Kindergartenklasse in Kindergärten oder Grundschulen**<br>3–4 Jahre<br><br>*Combined Reception / Nursery Unit*<br>**Kombinierte Eingangs-/Kindergartenklasse**<br>3–5 Jahre<br><br>*Reception class*<br>**Eingangsklasse**<br>4½–5½ Jahre | Auszubildende:r, arbeitet unter Aufsicht | n. z. | Mittlerer Schulabschluss (SVQ 2) oder höherer Schulabschluss oder SVQ2<br>In Ausbildung zur SVQ Stufe 3 (EQR-Stufe 4) in Kinder- und Jugendeinrichtungen |

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| | *Primary class*<br>**Grundschulklasse**<br>4½–12 Jahre | | | |
| **Ehrenamtliche Mitarbeitende (meist Eltern)**<br>*Volunteer* | *Nursery class in nursery or primary school*<br>**Kindergartenklasse in Kindergärten oder Grundschulen**<br><br>*Combined Reception / Nursery Unit*<br>**Kombinierte Eingangs-/Kindergartenklasse**<br><br>*Reception class in primary school*<br>**Eingangsklasse an Grundschulen** | Meist werden bestimmte Aufgaben zugewiesen, wie z.B. Kindern beim Lesen zuzuhören | n. z. | ** Polizeiliches Führungszeugnis erforderlich |

*Zusatzerklärungen:*

* Von Schulleitungen wird erwartet, dass sie vor ihrer Ernennung oder kurz danach das Programm *"Into Headship"* abgeschlossen haben. Es handelt sich dabei um ein Postgraduiertenstudium, das jedoch nicht für einen Bologna-Abschluss des zweiten Zyklus ausreicht.

** Disclosure Scotland liefert Überprüfungen anhand von polizeilichen Aufzeichnungen und den gesetzlich vorgeschriebenen Listen von Personen, denen die Arbeit mit Kindern untersagt ist. Alle Personen, die mit Kindern und/oder schutzbedürftigen Erwachsenen arbeiten, müssen überprüft werden, auch regelmäßig arbeitende Freiwillige.

*Kasten 1*

**SEEPRO-Professionsprofile der Kernfachkräfte nach Altersfokus der Ausbildung**
(nach Oberhuemer und Schreyer 2010)

- **Frühpädagogische Fachkraft** (0 bis 6/7 Jahre)
- **Vorschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 6 Jahre)
- **Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 10/11 Jahre)
- **Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft** (in der Regel 0 bis12 Jahre, manchmal auch Erwachsene mit besonderem Bedarf)
- **Sozialpflege-/Gesundheitspflege-Fachkraft** (je nach Berufsausbildung sowohl enger als auch breiter Altersfokus, manchmal auch für die Arbeit mit Erwachsenen)

## 2.2 Kita-Leitungskraft

In allen vier Nationen des Vereinigten Königreichs gibt es im PVI-Sektor unterschiedliche Qualifikationsanforderungen (siehe *Tabellen 1–5*), Stellenbeschreibungen und Gehaltsstufen. In Familien- und Kinderzentren trägt die Leitung der Einrichtung in der Regel die Verantwortung für ein multiprofessionelles Team aus den Bereichen Gesundheit, Bildung und Sozialfürsorge.

In frühpädagogischen Einrichtungen und Kindergärten im staatlichen Schulsektor sind die Schulleitungen qualifizierte Lehrkräfte und müssen Weiterbildungen zur Mitarbeiterführung für Schulleitungen absolvieren. Die Gehaltsskala und die Rolle der Schulleitung variieren je nach Art der Einrichtung. Einige Leitungen sind beispielsweise ausschließlich mit Managementaufgaben befasst, während andere auch zusätzliche Lehraufgaben wahrnehmen.

## 2.3 Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung

In allen Einrichtungen im Vereinigten Königreich gibt es Personen mit besonderen Verantwortlichkeiten. Berufsbezeichnungen, Stellenbeschreibungen und ggf. die Vergütung variieren von Einrichtung zu Einrichtung. In allen Einrichtungen gibt es auch Fachkräfte, die für Sicherheit und besondere Bedürfnisse zuständig sind. Länderspezifische Informationen folgen weiter unten.

**England/ Wales/Nordirland:** Die Mindestqualifikation für jede Funktionsstelle im PVI-Sektor in England ist die Qualifikation als *Early Educator* der Stufe 3 oder eine gleichwertige Qualifikation. In Nordirland und Wales benötigen alle stellvertretenden Manager:innen und Gruppenleitungen eine Qualifikation der Stufe 5 (*Diploma in Leadership for Children's Care, Learning and Development)* oder eine gleichwertige Qualifikation. Es gibt zwar Fortbildungsmöglichkeiten, z.B. in den Bereichen pädagogische Leitung, besondere Bedürfnisse und Sicherheit, aber die Entscheidung über die Vergütung liegt bei den einzelnen Einrichtungen. Stellvertretende Leitungen und Gruppenleitungen in staatlichen Kindertageseinrichtungen oder Schulen haben den Status einer qualifizierten Lehrkraft (*Qualified Teacher Status, QTS*) und können besondere Aufgaben übernehmen, wie z.B. als *Foundation Lead*, für die in der Regel ein zusätzliches Gehalt oder ein Nachlass von Lehraufgaben gewährt wird. In Nordirland müssen Personen, die derzeit als stellvertretende Leitung oder in einer anderen Funktion in der Kinderbetreuung beschäftigt sind, eine Vereinbarung mit dem Arbeitgeber unterzeichnen, innerhalb eines bestimmten Zeitraums eine Qualifikation der Stufe 5 zu erwerben, wenn sie sich um die Leitungsstelle bewerben. Für den Fall, dass eine Person vorübergehend die Funktion einer Leitung oder stellvertretenden Leitung ausübt, müssen die geplanten Vorkehrungen für die Erlangung der geforderten Qualifikation der Stufe 5 mit dem Team für Frühe Bildung des örtlichen Gesundheits- und Sozialfürsorge Trusts (*Register Health and Social Care Trust Early Years*) vereinbart werden.

**Schottland:** Alle Stelleninhaber:innen mit speziellen Aufgaben müssen über eine SVQ-Ausbildung Soziale Dienste (Kinder und Jugendliche) oder über eine Fachschul-Ausbildung (*HNC, Higher National Certificate*, SCQF-Stufe 7, EQR-Stufe 5) und in Schulen über eine Lehrbefähigung verfügen.

## 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal

Die Praxis in diesem Bereich ist im Vereinigten Königreich unterschiedlich, hängt von der jeweiligen Einrichtung ab und kann sowohl von internen als auch von externen Fachkräften durchgeführt werden. Zum Beispiel kann eine PVI-Kette spezielle Aufgaben haben, um die Ausbildung in allen ihren Einrichtungen oder auf regionaler Ebene zu koordinieren. Einige lokale Behörden verfügen über Beratungsteams, die häufig über eine Lehrbefähigung oder eine gleichwertige Qualifikation verfügen, um in bestimmten Bereichen, einschließlich der Verbesserung der Praxis, unterstützen zu können. In Wales, Nordirland und Schottland verfügen diese Teams in der Regel über eine Qualifikation der Stufe 5, in England über eine Qualifikation der Stufe 3. In Nordirland

müssen Gruppen-/Teamleitungen und Mitarbeitende, die die Leitung vertreten können (unter der Supervision des Managers/der Managerin), mindestens über eine Qualifikation der Stufe 3 in *Early Years* oder *Playwork* verfügen. In staatlichen Kindertagesstätten und Schulen ist für diese Aufgaben in der Regel eine Lehrbefähigung erforderlich.

### 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal

Es gibt eine Reihe von Fachfunktionen im Bereich der frühen Kindheit. Einige dieser Aufgaben sind einrichtungsbezogen, wie z.B. der Schutz von Kindern oder spezifische Aufgaben in der Förderpädagogik und in Waldschulen. Andere Personen sind außerhalb der Einrichtung tätig, z.B. Gesundheitsberater:innen, Sozialarbeiter:innen sowie Sprachtherapeuten/-therapeutinnen und Logopäden/Logopädinnen. In Schulen muss die für besondere Bedürfnisse verantwortliche Person (SENCo) eine Fortbildung absolvieren, und alle, die mit Sicherheitsmaßnahmen zu tun haben, müssen regelmäßig geschult werden.

## 3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund

### 3.1 England: Personalstrukturen

*Tabelle 6*
**England: Personalkategorien in Ganztags- und Teilzeitbetreuung im PVI Sektor**

| Personalkategorien | 2023 / Prozentanteile |
|---|---|
| Fachkräfte mit mindestens einschlägigem, dreijährigen (oder längeren) Hochschulabschluss (EQR/ISCED 6) | **11** |
| Fachkräfte mit mindestens kurzem, tertiären Bildungsabschluss (Vordiplom – *Foundation degree*, EQR/ISCED 5) | **4** |
| Fachkräfte mit mindestens einschlägigem Fachschulabschluss (postsekundär) (*Early Educator, A-level,* EQR/ISCED 4) | **5** |
| Fachkräfte mit mindestens Sekundarabschluss II (EQR 4/ISCED 3) | **85** |
| Personal ohne formale Ausbildung | keine Daten verfügbar |
| Männliche Fachkräfte | **2** |
| Ethnische Minderheiten (*BME, Black and Minority Ethnic*) oder Personal mit Migrationshintergrund | **18** |

*Quelle:* Childcare and Early Years Providers Survey 2023 (DfE 2023a)

*Tabelle 7*
**England: Personalkategorien in staatlichen Schulen mit angeschlossenen Kindergartenklassen sowie in separaten Kindergärten**

| Personalkategorien | 2023 / Prozentanteile | |
|---|---|---|
| | im Standort Schule | in separaten Kindergärten |
| Fachkräfte mit mindestens einschlägigem, dreijährigen (oder längeren) Hochschulabschluss (EQR/ISCED 6)* | **34** | **25** |
| Fachkräfte mit mindestens kurzem, tertiären Bildungsabschluss (Vordiplom – *Foundation degree*, EQR/ISCED 5) | **4** | **5** |
| Fachkräfte mit mindestens einschlägigem Fachschulabschluss | **5** | **4** |

| Personalkategorien | 2023 / Prozentanteile | |
|---|---|---|
| | im Standort Schule | in separaten Kindergärten |
| (postsekundär) (EQR/ISCED 4) | | |
| Fachkräfte mit mindestens Sekundarabschluss II (*Early Educator, A-level,* EQR 4/ISCED 3) | **85** | **83** |
| Freiwilliges Personal | **21** | **38** |
| Männliche Fachkräfte | **2** | |
| Ethnische Minderheiten (*BME, Black and Minority Ethnic*) oder Personal mit Migrationshintergrund | **16** | |

*Quelle:* Childcare and Early Years Providers Survey 2023 (DfE 2023a)

**Anmerkung:* Im Vereinigten Königriech dürfen nur Personen mit dem Status einer qualifizierten Lehrkraft (*Qualified Teacher Status, QTS*) Klassen/Einheiten in staatlichen Kindergärten und Grundschulen leiten.

## 3.2 Wales: Personalstrukturen

Es ist schwierig, sich ein vollständiges Bild über Qualifikationen, Geschlecht und ethnischer Zugehörigkeit der Arbeitskräfte in Wales zu machen. Der frühpädagogische Betreuungs- und Personalplan (*Childcare, Play and Early Years and Workforce Plan*, Welsh Government 2017a) schätzt, dass etwa 23.300 Personen in den Einrichtungen der Kinderbetreuung und *foundation stage* arbeiten, von denen die Mehrheit Frauen sind. Laut der Überprüfung des Betreuungssektors (Welsh Government 2018) ist das Inspektorat der Betreuung und Sozialdienste (*Care and Social Services Inspectorate Wales, CSSIW*) die wichtigste Informationsquelle, aber dessen Daten sind nicht immer zuverlässig. Bei der Überprüfung wurde geschätzt, dass 60% der Arbeitskräfte über eine NVQ-Qualifikation der Stufe 3 (EQR 4/ISCED 3) und ein ähnlicher Prozentsatz über eine Qualifikation in Betreuung, Lernen und Entwicklung von Kindern (*Child's Care Learning and Development, CCLD*) verfügen. Vermutlich verfügte nur 1% der Beschäftigten über eine CCLD-Qualifikation der Stufe 6, und diese waren hauptsächlich in Ganztagsbetreuungseinrichtungen beschäftigt.

Die Schuldaten werden jährlich vom walisischen Rat des Bildungspersonals (*Education Workforce Council, EWC*) erhoben. 2021 waren 0,1% (39) der Lehrkräfte und 0,2% (70) der registrierten Unterstützungskräfte in schulischen Kindertageseinrichtungen beschäftigt. Es gibt keine spezifischen Daten über Geschlecht oder ethnische Zugehörigkeit für diese Bildungsphase, obwohl die Gesamtdaten für registrierte Lehrkräfte in Wales darauf hinweisen, dass 91,6% weiß sind, 0,5% asiatisch/asiatisch-britisch und 0,2% schwarz/afrikanisch/karibisch/schwarz-britisch.

## 3.3 Schottland: Personalstrukturen

*Tabelle 8*

**Schottland: Personalstrukturen**

| Personalkategorien | 2021, Anzahl/Prozentanteile |
|---|---|
| Fachkräfte mit einschlägigem, dreijährigen (oder längerem) Hochschulabschluss: Bachelor Kindheitspraxis, Stufe 9, *Professional Development Award* (EQR/ISCED 6) | Dies ist Voraussetzung für Leitungen von Kindertageseinrichtungen, einschließlich der außerschulischen Betreuung.<br>Den Daten des SSSC* zufolge sind in Schottland 3.304 Führungskräfte registriert, von denen 46% eine höhere Qualifikation anstreben.<br>Dem Schulzensus** von 2021 zufolge gab es in staatlich finanzierten frühpädagogischen Einrichtungen 3.150 Hochschulabsolventen/-absolventinnen (mit entsprechender Qualifikation), davon |

| Personalkategorien | 2021, Anzahl/Prozentanteile |
|---|---|
| | 1.533 mit dem Abschluss in Kindheitspraxis. |
| (leitende) Lehrkraft mit qualifiziertem Lehrkraftstatus (QTS) | 980 Lehrkräfte sind als Beschäftigte im Bereich der Frühen Bildung und Kinderbetreuung aufgeführt. Es ist nicht klar, ob es sich dabei um Kernfachkräfte handelt, die in einer Einrichtung mit Kindern arbeiten, oder um Führungskräfte, d.h. Leitungen, die wahrscheinlich nicht direkt mit Kindern arbeiten. |
| Fachkräfte mit einschlägigem Fachschulabschluss (postsekundär)<br>SVQ Stufe 3 oder *Higher National Certificate* HNC, Stufe 7 SCQF (entspricht EQR-Stufe 5) | Dies ist Voraussetzung für Fachkräfte in der Kindertagesbetreuung (die Zahl schließt die außerschulische Betreuung ein).<br>In Schottland sind 34.721 Fachkräfte registriert, von denen 16% eine Registrierung mit einer Auflage haben, was darauf hindeutet, dass sie auf eine Qualifikation auf diesem Niveau hinarbeiten, aber wahrscheinlich eine niedrigere Qualifikation haben. |
| Personal mit anderer, nicht einschlägiger oder ohne formelle Qualifikation | Unbekannt. Es werden nur relevante Qualifikationen erfasst.<br>In Schottland gibt es 8.979 registrierte Unterstützungskräfte, von denen 56% keine einschlägige und 4.015 (44%) gar keine Qualifikation haben. |
| Männliche Fachkräfte | **4** |
| Ethnische Minderheiten (*BME, Black and Minority Ethnic*) oder Personal mit Migrationshintergrund | **1** |
| Personal mit Behinderung | **2** |

*Quellen:* *SSSC 2021; **Scottish Government 2021

### 3.4 Nordirland: Personalstrukturen

Die Art und Weise, wie öffentlich zugängliche Statistiken geführt werden, erschwert die Aufschlüsselung der Daten für unterschiedliche Gruppen von Arbeitskräften im Bereich der frühkindlichen Bildung in Nordirland.

## 4. Berufliche Erstausbildung

### 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische)

#### 4.1.1 England, Wales und Nordirland: QTS-Ausbildungsrouten

Die Grundausbildungen der Lehrkräfte (*Initial Teacher Training/Education* – ITT oder ITE), die zum qualifizierten Lehrkraftstatus QTS führen, sind weitgehend ähnlich und werden gegenseitig in den Ländern anerkannt, obwohl sich Einzelheiten der Routen und die beruflichen Standards unterscheiden. ITT wird für England, Wales und Schottland hier in einer Tabelle dargestellt, während Schottland wegen der unterschiedlichen Bezeichnungen hinsichtlich der Zugangsvoraussetzungen und Abschlüsse in einer separaten Tabelle präsentiert wird.

*Tabelle 9*
**England, Wales and Nordirland: Vor- und Grundschullehrkraft mit QTS**

**Titel in Englisch: *Primary* (*Early Years*) *Teacher* (3–7) with QTS status***
**Profil:** Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft

**Zugangsvoraussetzung** für alle Arten des qualifizierten Lehrkraftstatus (QTS):
12 Jahre Schule, Abschlusszeugnis („A-level" oder vergleichbares), bestandene Mittlere Reife (GCSE) in Englisch, Mathematik und einem naturwissenschaftlichen Fach plus bestandener, vorgeschriebener Berufseignungstests in Englisch und Mathematik sowie gründliches Interview

**Ausbildung:** Alle Routen werden unter der Verantwortung der betreffenden Aufsichtsbehörde für ITT* durchgeführt. Alle führen zum Abschluss mit QTS:

1) Bachelor-Studium in Erziehungswissenschaft (BEd oder BA): 3 oder 4 Jahre Vollzeitstudium an einer Hochschule (*Higher Education Institution – HEI*), mit Schwerpunkt auf bildungsbezogenen Fächern: EQR-Stufe 6
2) Bachelor-Studium (BA oder BSc): 3 oder 4 Jahre Vollzeitstudium an einer Hochschule (*Higher Education Institution – HEI*), mit Schwerpunkt auf ein Fach des Kerncurriculums, EQR-Stufe 6 als Vorstufe für die Routen 3 bis 6
3) PGCE/PCE (*Professional Graduate Certificate of Education/Postgraduate Certificate of Education*) Postgraduierten-Studium, 1 oder 2 Jahre Vollzeit, Abschluss mit QTS; einen Teil davon Kurse auf Master-Niveau (EQR-Stufe 7 – nur bei PCE)
4) "Schule direkt" (*school centred initial teacher training – SCITT* mit QTS): Studierende müssen einen Abschluss haben und ein einjähriges Programm in zwei Schulen absolvieren (nicht verfügbar in Wales)
5) „*Teach First*": innovatives vollbezahltes zweijähriges Programm zur Entwicklung von Führungsqualitäten für Absolventen/Absolventinnen, die in sozial benachteiligten Gebieten arbeiten möchten. Das Programm wird von einer Wohlfahrtsstiftung gemeinsam mit Partner-Hochschulen durchgeführt
6) *Nur in Wales*: graduiertes Lehrkraft-Programm gemeinsam mit einer der drei akkreditierten ITT-Zentren für Lehrkraftabsolventen/-absolventinnen, während der Tätigkeit als unqualifizierte Lehrkraft an einer Schule
7) *Nur in England:* durch die Lehrlingsabgabe (*Apprenticeship Levy*) finanzierte, postgraduierte berufsbegleitende Ausbildung, die es angehenden Lehrkräften ermöglicht, in Schulen beschäftigt zu werden und eine bezahlte Anstellung mit einer Ausbildung zu kombinieren.

**Abschlüsse:**

1) Bachelor/Erziehungswissenschaft (BEd Hons) mit QTS
2) Bachelor/Arts oder Bachelor/Naturwissenschaften (BA oder BSc Hons) mit QTS
3) PGCE – *Professional Graduate Certificate of Education/Postgraduate Certificate of Education*
4) *Nur* QTS: nur für *Professional Graduate Certificate* möglich in Verbindung mit einer Hochschule
5) PGCE – *Postgraduate Certificate of Education* nach 1 Jahr Studium, optional Master-Abschluss im zweiten Jahr
6) *nur* QTS: optionales *Professional Graduate Certificate*

**ECTS-Credits:** 180 oder mehr, je nach Ausbildungsroute
**EQR-Stufe:** 6** oder 7
**ISCED 2011:** 6 oder 7, je nach Ausbildungsroute (Bachelor-Abschlüsse: ISCED 655, alle anderen: ISCED 650)

**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kindergartenklasse im Kindergarten (*Nursery class in Nursery school*), 2-/3- und 4-Jährige, je nach Einrichtung; Kindergartenklasse in der Primarschule (*Nursery class in primary school*) 2-/3- und 4-Jährige, je nach Einrichtung; Kombinierte Eingangs- und Kindergartenklassen an Primarschulen (*Combined Reception/Nursery Unit in primary schools),* 3- bis 5-Jährige; Klassenleitung, pädagogische Leitung in Kinder- und Familienzentren (*children's centres)*, Flying Start-Einrichtungen oder zur Unterstützung privater, gemeinnütziger und unabhängiger Einrichtungen (0- bis 4-Jährige)

*Anmerkungen*:
*Der qualifizierte Lehrkraft-Status (QTS) wird verliehen vom Bildungsministerium in England, dem Bildungsrat in Wales (*Education Council, EWC*) und dem Allgemeinen Unterrichtsrat in Nordirland (*General Teaching Council in Northern Ireland, GTCNI*). QTS gewährt die „Lizenz zur Praxis“ in staatlich subventionierten Schulen und anderen Einrichtungen. Für Aus-, Weiterbildungs- und Evaluationsmaßnahmen sind ausschließlich genehmigte Anbieter der Grundausbildung für Lehrkräfte (ITT) zuständig.

**Fast alle Studienprogramme im Vereinigten Königreich sind nun auf „*Honours*“-Niveau, was bedeutet, dass sie alle 180 ECTS-Credits auf EQR-/ISCED-Stufe 6 entsprechen. Reguläre Bachelor-Abschlüsse (ohne *Honours*) enthalten weniger als die 60 ECTS-Credits, die der Stufe 6 entsprechen und werden nur in Ausnahmefällen verliehen. Theoretisch ist ein solcher Abschluss jedoch für QTS noch akzeptabel.

### 4.1.2 Schottland: QTS-Ausbildungen

In Schottland reguliert der Allgemeine Unterrichtsrat (*General Teaching Council for Scotland, GTCS*) alle Aspekte der beruflichen Erstausbildung und der darauffolgenden Stufen von Aus- und Weiterbildungen für Lehrkräfte, akkreditiert Universitätsprogramme, die zum QTS führen, agiert als Clearing-Stelle und beaufsichtigt das Einführungsjahr für Lehrkräfte. Alle Lehrkräfte, die in Schottland arbeiten, müssen sich bei GTCS registrieren, wobei die jährliche Registrierungsgebühr als Einkommen für die regulierende Behörde dient. Lehrkräfte, die registriert sind, müssen sich an den Berufscode der GTCS halten. GTCS kann auch Beschwerden/Missbrauchsanschuldigungen nachgehen und eine Lehrkraft aus dem Register entfernen, wenn diese den Code nicht eingehalten hat.

*Tabelle 10*
**Schottland: Qualifizierte (Vor- und) Grundschullehrkraft (QTS)** – registriert bei GTCS

| **Titel in Englisch: *Qualified Primary Teacher with QTS* (*3–12*)**<br>**Profil:** Vor und grundschulpädagogische Fachkraft |
|---|
| **Zugangsvoraussetzungen:***<br>12 Jahre Schule, plus<br>a) ein nationaler Bildungsabschluss auf SCQF (Schottisches Credit- und Qualifikationsrahmenwerk) Stufe 6/7 (bzw. EQR-Stufe 3), z.B. höherer oder fortgeschrittener Bildungsabschluss, u.a. im Fach Englisch (SCQF 6) und<br>b) ein nationaler Bildungsabschluss auf SCQF-Stufe 5 (bzw. EQR-Stufe 2), u.a. im Fach Mathematik. Zusätzlich müssen alle Bewerber:innen nach einer Überprüfung des Strafregisters Mitglied des "*Protecting Vulnerable Groups Scheme*" sein und eine entsprechende Unbedenklichkeitsbescheinigung vorweisen.<br>**Ausbildung:**<br>Hier gibt es **drei Hauptrouten**, die zum QTS führen:<br>1) * * 4jähriges kombiniertes Vollzeitstudium an einer Universität, das zu einem Abschluss auf EQR/ISCED-Stufe 6 führt, der QTS einschließt<br>2) * * 4jähriges konsekutives Vollzeitstudium, das zu einem Abschluss *plus einer zusätzlichen* Lehrbefähigung führt<br>3) einjähriges (oder entsprechend länger bei Teilzeit) *Professional Graduate Diploma of Education* im Anschluss an einem erfolgreich abgeschlossenen Studiengang<br><br>**Abschlüsse:**<br>1) * * * Master bzw. BA Hons in Erziehungswissenschaft/Grundschulpädagogik (QTS *eingeschlossen*)<br>2) * * * Master bzw. BA Hons in Erziehungswissenschaft/Grundschulpädagogik *plus* Lehrbefähigung QTS<br>3) PGDE (*Professional Graduate Diploma in Education/ Primary Education*)<br><br>**ECTS-Credits:** 180 oder mehr, je nach Ausbildungsroute<br>**EQR-Stufe:** 6 oder 7<br>**ISCED 2011**: 6 oder 7, je nach Ausbildungsroute (Routen 1 und 2 = ISCED 655; Zugangsvoraussetzung für PGDE = ein ISCED 650 Abschluss |

| **Titel in Englisch: *Qualified Primary Teacher with QTS* (*3–12*)**<br>**Profil:** Vor und grundschulpädagogische Fachkraft |
|---|
| **Frühpädagogische Arbeitsfelder**: Kindergartenklasse im Kindergarten (*Nursery class in nursery school*), 3- und 4-Jährige; Kindergartenklasse in der Primarschule (*Nursery class in primary school*) 3- und 4-Jährige, je nach Einrichtung; Kombinierte Eingangs- und Kindergartenklassen an Primarschulen (*Combined reception/Nursery Unit in primary schools*), 3- bis 5-Jährige; Eingangsklasse in Primarschulen (*Reception class* in primary school) 5-Jährige; Grundschulklassen in Primarschulen (*Primary class* in primary school) 5- bis 12-Jährige; *Early Years* Lehrkraft (in der Einrichtungen oder von extern nach Bedarf) bei kommunalen, privat oder gemeinnützigen Anbietern mit Partnerschaftsvereinbarung (vor allem 3- bis 5-Jährige). |

**Anmerkungen**:
* Jede Universität setzt ihre eigenen Eingangsvoraussetzungen fest, die normalerweise wegen der Konkurrenz um die Studienplätze höher sind als die Mindestanforderungen.
** Die schottischen Studiengänge dauern traditional vier Jahre (verglichen mit drei Jahren in England und Wales). Dies wird in der Regel damit erklärt, dass das Schulabschlusszertifikat (schottisches Hochschulsystem) breiter angelegt ist (und dadurch weniger auf ausgewählte Fächer bezogen).
*** In Schottland werden die Studienabschlüsse der älteren Universitäten traditionell als „Master" bezeichnet, obwohl sie auf der Bologna-Ebene EQR-/ISCED-Stufe 6 verortet sind.

## 4.2 Berufliche Erstausbildung im nicht-schulischen Sektor (*non-QTS*)

### 4.2.1 England

In England wurde der *Early Years Teacher Status* (EYTS) 2013 als Ersatz für den breiter angelegten *Early Years Professional Status* (EYPS*)* eingeführt. Er wird vom Nationalrat für Unterricht und Mitarbeiterführung (*National* Council *for Teaching and Leadership*), einer nachgeordneten Behörde des Bildungsministeriums, verliehen. Mit EYTS hat man **keinen** qualifizierten Lehrkraftstatus (QTS), um im Vereinigten Königreich in staatlichen Schulen zu arbeiten. EYTS berechtigt nur zu Arbeit als unqualifizierte Lehrkraft oder Unterstützungskraft in staatlichen Schulen; Bedingungen und Konditionen sind nicht die gleichen wie bei QTS-Lehrkräften. Dennoch können EYTS-Fachkräfte als Lehrkräfte in unabhängig-privaten Schulen angestellt werden, auch in der steigenden Anzahl der staatlich subventionierten Freien Schulen und Akademien sowie als Lehrkraft/Leitung/Manager:in im gesamten PVI (privaten) Sektor. Aus- und Weiterbildung und Einschätzungen werden von akkreditierten Anbietern für Grundausbildungen von Lehrkräften (ITT) vorgenommen.

*Tabelle 11*
**England: Frühpädagogische Lehrkraft (EYTS)**

| **Titel in Englisch: *Early Years Teacher* (0–5) *with EYTS***<br>**Profil:** Frühpädagogische Fachkraft |
|---|
| **Zugangsvoraussetzungen:** 12 Jahre Schule, Abschlusszeugnis (*A-level* oder vergleichbar), bestandene Mittlere Reife (GCSE) in Englisch, Mathematik und einem naturwissenschaftlichen Fach<br>**Ausbildung:** Alle Routen für EYTS (siehe unten) werden in der Regel in Verbindung mit einer Hochschuleinrichtung durchgeführt, obwohl einige auch von Ausbildungsträgern angeboten werden.<br>1) Grundständiger Zugang: 3- oder 4jähriges Bachelor-Studium (BA (Hons) Early Childhood Studies) mit Fachrichtung Frühe Kindheit mit EYTS an einer Universität/Hochschule (EQR-Stufe 6, 180 ECTS-Credits)<br>2) Graduierten-Zugang: einjähriger postgraduierter Hochschulkurs in Vollzeit, der zu EYTS führt – für Absolventen/Absolventinnen aller Disziplinen mit wenig oder keiner Arbeitserfahrung mit kleinen Kindern; postgraduierte Option beinhaltet auch Master-Studien (EQR-Stufe 7); den professionell graduierten Abschluss (PGC) gibt es nur auf EQR-Stufe 6 |

**Titel in Englisch: *Early Years Teacher* (0–5) *with EYTS***
**Profil:** Frühpädagogische Fachkraft

3) Graduierte arbeitsplatzbasierte Route: Für Absolventen/Absolventinnen einschlägiger oder fachfremder Studien mit Arbeitserfahrung: 9–12 Monate Teilzeitstudium an einer Hochschule, das zu EYTS führt, bei gleichzeitiger Erwerbstätigkeit an fachrelevantem Arbeitsplatz
4) Grundständige Route: 3 oder 4jährige Studium in Frühpädagogik, das zu EYTS führt
5) *Route nur durch individuelle Bewertung*: Für Absolventen/Absolventinnen mit einschlägigem Abschluss und breiter relevanter Erfahrung: 3 Monate, in denen alle Aspekte der EYTS-Standards gezeigt werden sollen und eingeschätzt werden.

**Abschlüsse:**
1) *Bachelor/Frühe Kindheit oder vergleichbar (mindestens 3jähriges *Honours*-Studium) mit EYTS
2) PGCEYE – *Professional Graduate Certificate of Early Years Education* mit EYTS/*Postgraduate Certificate of Early Years Education* mit EYTS
3) nur EYTS, optionales *Professional Graduate Certificate*
4) nur EYTS, muss für ein optionales *Professional Graduate Certificate* mit einer Hochschule verbunden sein
5) nur EYTS

**ECTS-Credits:** 180 oder mehr, je nach Ausbildungsroute
**EQR-Stufe:** 6 oder 7
**ISCED 2011:** 6 oder 7, je nach Ausbildungsroute. Bachelor (Hons) Frühe Kindheit = ISCED 655, Zugangsvoraussetzung für andere Routen = ISCED 650

**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kindergartenklasse, Kindergarten (*Nursery class, Nursery school*), 2-/3- und 4-Jährige, je nach Einrichtung; Kindergartenklasse in der Primarschule (*Nursery class in primary school*) 2-/3- und 4-Jährige, je nach Einrichtung, Arbeit unter Aufsicht der Gruppenleitung; Kombinierte Eingangs- und Kindergartenklassen an Primarschulen (*Combined Reception/Nursery Unit in primary schools*), 3- bis 5-Jährige, Arbeit unter Aufsicht der Gruppenleitung; Eingangsklasse in Primarschulen (*Reception class* in primary school), verpflichtend für 4–5-Jährige; Gruppenleitung (*Lead teacher*) in Kinder- und Familienzentren oder in privaten, gemeinnützigen und unabhängigen Einrichtungen, einschließlich derer, die als Schulen registriert sind (2–4 oder 0–4 Jahre); Leitung, Manager:in (*Leader/Manager)* in kleineren Vorschulen, Spielgruppen und Kindergärten (privater Bereich 2–4 oder 0–4 Jahre); pädagogische Leitung (*Curriculum Leader*) in größeren Vorschulen, Spielgruppen und Kindergärten (privater Bereich 2–4 oder 0–4 Jahre)

*Anmerkung*:
*Die grundständige Ausbildung, die zu EYTS führt ist mit einem Bachelor-Studium verbunden, das dem Benchmarking-Standard der Qualitätssicherungsagentur für Hochschulbildung für das Studienfach „Frühe Kindheit“ entspricht.

Die Ausbildung der Erziehungsfachkraft (*Early Years Educator*, siehe *Tabelle 12*), die 2013 eingeführt wurde, ist auf der RQF-Stufe 3 (EQR 4/ISCED 3) eingestuft und erfüllt die vom Nationalen Kolleg für Unterricht und Mitarbeiterführung (*National College for Teaching and Leadership,* NCTL) vorgeschriebenen Standards und andere Anforderungen, wird jedoch von einer Reihe unabhängiger anerkannter Vergabestellen (wie z.B. CACHE) verliehen, die vom Büro für Qualifikationen und Prüfungsordnungen *Ofqual (Office of Qualifications and Examinations)* reguliert werden. Eine solche Qualifizierung kann an vielen Berufsfachschulen und Weiterbildungsinstituten oder am Arbeitsplatz absolviert werden. Einschätzungen müssen mit den Evaluationsprinzipien, die von der einschlägigen Kompetenzbehörde des Sektors (*Skills for Care and Development*), festgelegt wurden, übereinstimmen.

*Tabelle 12*
**England: Erziehungsfachkraft**

| **Titel in Englisch: *Early Years Educator*** (Kernfachkraft mit verschiedenen Berufsbezeichnungen)<br>**Profil:** Frühpädagogische Fachkraft |
|---|
| **Zugangsvoraussetzungen:** Mindestalter 16 Jahre. 10 Jahre Schule und mittlere Reife (GCSE) in mindestens fünf Fächern, einschließlich Mathe und Englisch<br>**Ausbildung:**<br>1. *Zertifikat und Diplom in Kinderbetreuung und Bildung – RQF-Stufe 3*, 2jährige Vollzeitqualifizierung an einer Berufsfachschule oder Weiterbildungsinstitution mit umfangreichen Praktika. Praxis-Lizenz.<br>2. *Diplom in früher Bildung und Betreuung – RQF-Stufe 3* oder *Diplom für frühpädagogisches Personal, Stufe 3,* je nach Optionen. Kann von Erwerbstätigen in Teilzeit absolviert werden, was einer 1- bis 2jährigen Vollzeitausbildung entspricht. Praxis-Lizenz.<br>**Abschlüsse:**<br>1. diverse aufeinander aufbauende Abschlüsse, mit denen ausreichend Kreditpunkte für den Zugang zur Hochschule erworben werden können und die die Stufe 3 Diplome inkl. der Praxis-Lizenz für EYE enthalten<br>2. *ein* Diplom-Abschluss auf Stufe 3, der die EYE-Lizenz umfasst.<br>**ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQR-Stufe:** 4<br>**ISCED 2011:** 3<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Frühpädagogische Tageseinrichtung (*Day nursery*) 0 bis 4 Jahre; Vorschule/Spielgruppe (*Pre-school/playgroup*), 2/3 bis 4 Jahre, Kinder- und Familienzentrum (*Children's Centre*), 0 bis 5 Jahre |

*Anmerkung*:
Die genaue Bezeichnung der Qualifikation hängt von der Wahl der Vergabestelle und den optionalen Einheiten ab, die ein gewisses Maß an Spezialisierung um den in den Qualifikationskriterien des Bildungsministeriums festgelegten Kernbereich herum vermitteln.

2020 führte die Regierung die *T-Levels* (gleichwertig mit den *A-Levels*) ein, wobei Bildung und Kinderbetreuung zu den ersten gehörten, die eingeführt wurden. Eingebettet in die Qualifikation sind die Standards des *Early Years Educator*, um sicherzustellen, dass die Absolventen/Absolventinnen des *T Levels* die vollständigen und relevanten Kriterien für die frühkindliche Praxis erfüllen (HM Government o.J.)

Es gibt keine Mindestqualifikationsanforderungen für früh- oder förderpädagogische Assistenzkräfte in Kindergärten oder Grundschulen; der oben genannte EYE-Abschluss oder seine Vorläufer können jedoch als relevant und hilfreich angesehen werden, insbesondere für die Altersgruppe der Kindergärten.

### 4.2.2 Wales

Für Leitungskräfte und Manager:innen wurden Diplome auf den Stufen 4 und 5 entwickelt, die auf Zertifikate/Diplome in Kinderbetreuung, Spiel, Lernen und Entwicklung der Stufe 2 bzw. Stufe 3 aufbauen. Derzeit ist dies nur für Leitungen von *Flying Start* Programmen in Wales verpflichtend.

*Tabelle 13*
**Wales: Leitungen/Manager:innen frühpädagogischer Einrichtungen**

| **Titel in Englisch: *Leadership for Children's Care, Play, Learning and Development 0–19***<br>**Profil:** Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft |
|---|
| **Zugangsvoraussetzungen:** Mindestalter 19 Jahre. Andere Voraussetzungen können je nach Erfahrungen von der jeweiligen akkreditierten Qualifizierungsstelle festgelegt werden.<br>**Ausbildung:**<br>1. Vollzeit-Ausbildung: 1 bis 2 Jahre in einer Berufsfachschule oder Weiterbildungsinstitution mit umfassenden Praktika. Kann auch als Teil eines breiter angelegten Abschlusses oder *Higher National Diploma*-Programms absolviert werden.<br>2. Arbeitsplatzbasierte Route: etwa 12 bis 18 Monate Teilzeitausbildung (Schulung am Arbeitsplatz und/oder Fernstudium oder ein Ausbildungstag pro Woche) während einer Vollzeitbeschäftigung<br>**Abschlüsse:**<br>1. Diplom in Mitarbeiterführung für Betreuung, Spiel, Lernen und Entwicklung von Kindern (Management), Stufe 4 (Wales)*<br>2. Diplom in Mitarbeiterführung für Betreuung, Spiel, Lernen und Entwicklung von Kindern (Management), Stufe 5 (Wales und Nordirland) plus andere hochschulerworbene Kreditpunkte<br>3. Diplom in Mitarbeiterführung für Betreuung, Spiel, Lernen und Entwicklung von Kindern (Management), Stufe 5 (Wales und Nordirland)<br>**ECTS-Credits:** je nach Ausbildungsoute<br>**EQR-Stufe:** 5<br>**ISCED 2011:** je nach Ausbildungsoute<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** *Flying Start/Sure Start* Einrichtungen, 0 bis 4 Jahre plus Elternunterstützung; Flying Start Betreuung zu Hause (*Flying Start Home Visiting programme; Family support programmes*) für Eltern mit Kindern von 0 bis 4 Jahren<br><br>*Die Stufe 4 ist wissensbasiert und muss vor dem Abschluss des neuen Diploms Stufe 5 in Mitarbeiterführung für Kinderbetreuung, Spiel, Lernen und Entwicklung (Management) (Wales) absolviert werden. |

Um als qualifizierte Kernfachkraft in Wales und Nordirland zu gelten, ist ein Diplom in Mitarbeiterführung für Kinderbetreuung, Spiel, Lernen und Entwicklung auf der Stufe 3/EQR 4 (*Tabelle 14*) die Mindestvoraussetzung. Die Ausbildung kann an einer Reihe von Berufsfachschulen und Hochschulen oder am Arbeitsplatz absolviert werden.

*Tabelle 14*
**Wales: Erziehungsfachkraft** (Kernfachkraft)

| **Titel in Englisch: *Children's Care, Play, Learning and Development practitioner***<br>(verschiedene Berufsbezeichnungen)<br>**Profil:** Frühpädagogische Fachkraft |
|---|
| **Zugangsvoraussetzungen:** Mindestalter 16 Jahre, 10 Jahre Schule; andere Voraussetzungen können von der akkreditierten Qualifizierungsstelle festgelegt werden, je nach Erfahrungen.<br>**Ausbildung:**<br>1. Vollzeitausbildung: 2 Jahre Berufsfachschule oder weiterbildende Institution als Teil einer breiteren allgemeinen/berufsbildenden Ausbildung mit Praktika. Eine gleichwertige Qualifikation kann erworben werden durch ein *Early Years* Bachelor-Studium oder ein Hochschul-Diplom *Early Years Professional Status* (EYPS)*<br>2. Arbeitsplatzbasierte Route: etwa 12 bis 18 Monate Teilzeitausbildung (Schulung am Arbeitsplatz und/oder Fernstudium oder ein Ausbildungstag pro Woche) während einer Vollzeitbeschäftigung<br>3. Auszubildenden-Route: in der Regel 2 Jahre Teilzeitausbildung als Teil einer breiteren allgemeinen/berufsbildenden Ausbildung während der Anstellung als Auszubildende:r<br>**Abschlüsse:**<br>1. Diplom in Betreuung, Spiel, Lernen und Entwicklung von Kindern auf der Stufe 3 (Wales und Nordirland) – kann kombiniert werden mit zusätzlichen Qualifikationen wie mittlerer Reife (GCSEs und |

| **Titel in Englisch:** ***Children's Care, Play, Learning and Development practitioner***<br>(verschiedene Berufsbezeichnungen)<br>**Profil:** Frühpädagogische Fachkraft |
|---|
| *'A' levels*) oder anderen hochschulerworbenen Kreditpunkten<br>2. Diplom in Betreuung, Spiel, Lernen und Entwicklung von Kindern auf der Stufe 3 (nur in Wales und Nordirland)<br>3. Diplom in Betreuung, Spiel, Lernen und Entwicklung von Kindern auf der Stufe 3 (Wales und Nordirland), kombiniert mit zusätzlichen allgemeinbildenden Ausbildungen und kompetenzbasierten Anschlüssen<br>4. Bachelor in Früher Bildung und Betreuung/Früher Kindheit mit *Early Years Professional* (EYPS) Status*<br>5. Hochschuldiplom in Früher Bildung und Betreuung/Früher Kindheit mit *Early Years Professional* (EYPS) Status*<br>**ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQR-Stufe:** 4<br>**ISCED 2011:** 3<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Frühpädagogische Tageseinrichtung (*Day nursery*) 0 bis 4 Jahre; Vorschule/Spielgruppe (*Pre-school/playgroup*), 2/3 bis 4 Jahre, Flying Start Kinder- und Familienzentrum sowie Betreuung zu Hause (*Flying Start Children's Centre/home visiting programme*), 0 bis 4 Jahre |

**Anmerkung:* Der genaue Name kann je nach Ausbildungsanbieter und Auswahl der Optionen variieren. *Higher National Certificates* (HNCs) werden überwiegend von weiterführenden und höheren Bildungseinrichtungen für Studierende ausgestellt, die ihre allgemeine und berufliche Bildung in Vollzeit fortsetzen, jedoch mit einem erheblichen Anteil an Praktika.

Wie in England gibt es derzeit in Wales und Nordirland keine Mindestqualifikationsanforderungen für Lehrkraft- oder förderpädagogische Assistenzkräfte in staatlichen Kindergärten oder Primarschulen. Der o.g. Abschluss in Betreuung, Spiel, Lernen und Entwicklung von Kindern könnte jedoch als relevant und hilfreich angesehen werden, vor allem für die Altersgruppe im Kindergarten sowie für Qualifikationen wie unterstützendes Lehren und Lernen in Schulen, die hier nicht genauer beschrieben werden.

### 4.2.3 Schottland

Außerhalb des Schulsektors werden alle Kinderbetreuungskräfte in Schottland durch den Schottischen Rat der Sozialdienste (*Scottish Social Services Council* – SSSC) reguliert, der berufliche Standards setzt, geeignete qualifizierte Kräfte registriert und sich um Beschwerden kümmert. Es existieren drei Registrierungsmöglichkeiten: 1) leitende Fachkraft/Manager:in – Absolvent:in der Ausbildung mit Fachrichtung Kindheitspraxis zur Leitung aller Arten von Einrichtungen für Kinder und Jugendliche (SCQF-Stufe 9, EQR-Stufe 6); 2) Kernfachkraft (SCQF-Stufe 7, EQR-Stufe 5), 3) Assistenzkraft, die unter Aufsicht arbeitet (SCQF-Stufe 6, EQR-Stufe 4). Die Implementierung der neuen Voraussetzungen wird einige Jahre dauern, daher beschäftigt sich SSSC derzeit mit den bisherigen Qualifikationen und gestattet es erfahrenen Managern/Managerinnen/Leitungen, sich auf Grundlage der Qualifikationen zu registrieren, die relevant waren, als sie ernannt wurden.

*Tabelle 15*

**Schottland: leitende Fachkraft/Managerin von Einrichtungen für Kinder und Jugendliche (Kindheitspraxis-Abschluss)**

**Titel in Englisch:** ***Children's and Young People's Services Lead Practitioner / Manager***
**Profil:** Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft

**Zugangsvoraussetzungen:** Flexibel, je nach früherer Erfahrung, Qualifikationen und gewählter Route

1. in der Regel fordern Universitäten 12 Jahre Schulbildung sowie das schottische höhere/fortgeschrittene Diplom einschließlich Englisch und Mathematik (SCQF-Stufe 6/7, EQR-Stufe 4 oder 5)
2. Nationale Vereinbarungen zur Akkreditierung von früherem zertifizierten Lernen (z.B. SVQ 4/*Higher National Certificate*/Diplom) im Hinblick auf das Studium zur Kindheitspraxis
3. SVQ 4 oder vergleichbare berufsbildende Ausbildungen (EQR-Stufe 5)
4. Bachelor-Abschluss (EQR/ISCED Stufe 6)

**Ausbildung:**

1. 4jähriges Vollzeitstudium, das zu einem anerkannten Abschluss führt, der die Einschreibung zum Studium ermöglicht
2. Ausbildung auf SVQ Stufe 4 (oder vergleichbar), gefolgt von 2–3 Jahren Vollzeit-/Teilzeitausbildung, die zu einem anerkannten Abschluss führt, der die Einschreibung zum Studium ermöglicht
3. Ausbildung auf SVQ Stufe 4, gefolgt von 3–4 Jahren Teilzeitstudium während der Erwerbstätigkeit, was die Einschreibung zum Studium ermöglicht
4. Hochschulabschluss mit anschließendem Ausbildungsprogramm in Kindheitspraxis

**Abschlüsse:**

1. Bachelor Kindheitspraxis *(BA Hons Childhood Practice)*
2. Bachelor Kindheitspraxis *(B BA Hons Childhood Practice)*
3. SCQF-Stufe 9 Kindheitspraxis
4. Graduierten-Diplom in Kindheitspraxis

**ECTS-Credits:** 180 oder mehr, je nach Ausbildungsroute
**EQR-Stufe:** je nach Ausbildungsroute: BA Hons: EQR-Stufe 6; regulärer BA und SCQR Stufe 9: EQR-Stufe 6
**ISCED 2011:** je nach Ausbildungsroute: 1,2 und 3: 550/650, Zugangsvoraussetzung für Route 4: 650

**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Manager:in (*General/Day Care Manager)* in Kinder- und Familienzentren oder in privaten und gemeinnützigen Tageseinrichtungen (2–4 oder 0–4 Jahre); Manager:in/Gruppenleitung (*Leader/Manager*) in kommunalen, privaten und Gemeinde Spielgruppen und Tageseinrichtungen (2–4 Jahre) oder in außerschulischen und Ferieneinrichtungen(5–12 Jahre)

*Tabelle 16*

**Schottland: Kernfachkraft in Einrichtungen für Kinder und Jugendliche**

**Titel in Englisch:** *Children's and Young People's Services Practitioner*

**Zugangsvoraussetzungen:**

*Für SVQ 3 Abschlüsse:* Keine festgelegten Voraussetzungen – liegen im Ermessen der Schottischen Qualitätssicherungsbehörde (SQA) (meist eine arbeitsplatzbasierte Qualifikation für bereits Angestellte)

*Für das höhere nationale Zertifikat* (*Higher National Certificate – HNC):* Keine festgelegten Voraussetzungen – liegen im Ermessen der von der SQA akkreditierten Qualifizierungsstelle. Mittlere und höhere Zertifikate werden empfohlen.

**Ausbildung:**

1. Stufe 3 des Schottischen berufsbildenden Qualifikationsrahmens (SVQ) für Einrichtungen für Kinder und Jugendliche
2. Höheres nationales Zertifikat (HNC) für Einrichtungen für Kinder und Jugendliche oder ähnliches*

**Abschluss:** hängt von gewählter Qualifizierungsroute ab.

| **Titel in Englisch:** *Children's and Young People's Services Practitioner* |
|---|
| **ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQR-Stufe:** 4 oder 5<br>**ISCED 2011:** 4 oder 5, je nach gewählter Ausbildungsroute<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kommunale und private Tageseinrichtungen mit Partnerschaftsvereinbarung (*LA, Partnership and Private Day Nurseries*) 0–4 Jahre; private, gemeinnützige und Gemeinde-/Partnerschafts-Vorschulen und Spielgruppen (*Private, voluntary and community/partnership pre-schools and playgroups*) 2–4 Jahre; außerschulische Klubs (*Out of School clubs*) vor und nach der Schule und in den Ferien (5–12 Jahre) |

*Anmerkung*: *Die genaue Bezeichnung kann je nach Anbieter der Ausbildung und der gewählten Option variieren. HNC werden vor allem von Weiterbildungs- und Hochschulinstitutionen für Studierende ausgestellt, die ihre Vollzeitausbildung fortführen, aber mit einem beträchtlichen Anteil an Praktika.

Wie in England und Wales gibt es in Schottland keine Mindestvoraussetzungen für Schul-Assistenzkräfte oder förderpädagogische Assistenzkräfte in staatlichen Kindergärten oder Primarschulen, obwohl diese eine Reihe von Qualifikationen besitzen können, die hier nicht genauer beschrieben werden.

### 4.2.4 Nordirland

Die Leitung und ihre Stellvertretung sollte mindestens über eine Qualifikation auf QCF-Stufe 5 (Diplom in *Child Care, Play, Learning and Development* oder *Playwork*) oder eine einschlägige berufliche Qualifikation in den Bereichen frühkindliche Bildung, Sozialarbeit, Pflege, Lehrtätigkeit oder Gesundheitsberatung verfügen und zwei Jahre Erfahrung in der Arbeit mit Kindern im Alter von 0–4 Jahren haben.

Teamleitungen oder Supervisoren/Supervisorinnen sollten mindestens eine Qualifikation auf QCF-Stufe 3 (Diplom in *Child Care, Play, Learning and Development* oder *Playwork)* haben.

Mindestens 50% des übrigen Personals in der Kinderbetreuung sollte über eine Qualifikation auf QCF-Stufe 2 (Diplom in *Child Care, Play, Learning and Development* oder *Playwork)* verfügen und das restliche Personal sollte bestrebt sein, diese Qualifikation innerhalb eines angemessenen Zeitraums zu erlangen. Wenn Personal zuvor eine NVQ-Qualifikation der Stufen 2, 3 oder 5 in Früher Betreuung und Bildung erworben hat, ist dies auch eine akzeptable Alternative zu QCF-Diplomen.

*Tabelle 17*
**Nordirland: Leitung in frühpädagogischen Einrichtungen**

| **Titel in Englisch:** ***Leadership Full Day Care, Crèche and Sessional Care***<br>**Profil:** Frühpädagogische Fachkraft |
|---|
| **Zugangsvoraussetzungen:** Stufe 5 = akzeptable Mindestqualifikation*<br>**Ausbildung**:<br>1. Ausbildungsrouten in Vollzeit an Hochschulen<br>2. Ausbildungen in Teilzeit<br>**Abschlüsse**:<br>1. Bachelor in Kindheitspädagogik (*BA Hons. Degree in Early Childhood Studies*)<br>2. *Playwork*-Abschluss<br>3. Diplom auf Stufe 5 in Mitarbeiterführung für die Betreuung, Spiel, Lernen und Entwicklung von Kindern (*Leadership for Children's Care, Play, Learning and Development*) – Fachrichtung Management<br>4. *Playwork*-Diplom auf Stufe 5 |

| **Titel in Englisch: *Leadership Full Day Care, Crèche and Sessional Care***<br>**Profil:** Frühpädagogische Fachkraft |
|---|
| 5. Qualifikation in den Bereichen Sozialarbeit, Pflege, Geburtshilfe, Gesundheitsberatung, Lehrtätigkeit und mindestens zwei Jahre Erfahrung in der Arbeit mit Kindern in der Altersgruppe der jeweiligen Einrichtung<br>**ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQR-Stufe:** 5<br>**ISCED 2011:** 655<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Frühpädagogische Tageseinrichtung (*Day nursery*) 0 bis 3 Jahre; Vorschule/Spielgruppe (*Pre-school/playgroup*), 2–3 Jahre, Kinderzentrum (0–5 Jahre) |

*Basierend auf den akzeptablen Qualifikationen für die frühen Jahre, Schulkindbetreuung und Tagespflege in Nordirland (2016, aktualisiert 2020)

*Tabelle 18*
**Nordirland: Gruppen-Supervisor:in**

| **Titel in Englisch: *Room Supervisor Full Day Care, Crèche and Sessional Care***<br>**Profil:** Frühpädagogische Fachkraft |
|---|
| **Zugangsvoraussetzungen:** Stufe 3 = akzeptable Mindestqualifikation*<br>**Ausbildung**:<br>1. Ausbildungsrouten in Vollzeit vor allem in regionalen Fachschulen<br>2. Ausbildungen in Teilzeit<br>**Abschlüsse**:**<br>1. Stufe 3- Abschluss in Betreuung, Spiel, Lernen und Entwicklung von Kindern (*Children's Care, Play, Learning and Development*)<br>2. *Playwork*-Diplom auf Stufe 3<br>3. Erweitertes CACHE Diplom in Betreuung, Spiel, Lernen und Entwicklung von Kindern (*Children's Care, Play, Learning and Development*)<br>4. Nationales BTEC Diplom in Betreuung, Spiel, Lernen und Entwicklung von Kindern (*Children's Care, Play, Learning and Development*)<br>**ECTS-Credits:** n. z.<br>**EQR-Stufe:** 5<br>**ISCED 2011:** 655<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Frühpädagogische Tageseinrichtung (*Day nursery*) 0 bis 3 Jahre; Vorschule/Spielgruppe (*Pre-school/playgroup*), 2–3 Jahre, Kinderzentrum (0–5 Jahre) |

*Basierend auf den akzeptablen Qualifikationen für die frühen Jahre, Schulkindbetreuung und Tagespflege in Nordirland (2016, aktualisiert 2020)

** Für einige Qualifikationen müssen zusätzliche Module belegt werden.

## 4.3 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula

### 4.3.1 Vereinigtes Königreich, gesamt

Es wurde bereits deutlich, dass sich im Vereinigten Königreich eine Vielzahl von Qualifikationen für die Arbeit mit kleinen Kindern entwickelt hat, die in erster Linie von den verschiedenen Steuerungs- und Aufsichtssystemen abhängen. Die Kompetenz- und Curriculumsanforderungen spiegeln diese Unterschiede wider. Ein Aspekt, der sich als gemeinsamer roter Faden durch die Bildungs- und Ausbildungsprogramme in allen Ebenen des Vereinigten Königreiches zieht, ist die Bedingung, allgemeine oder Kernfähigkeiten, die für eine Erwerbstätigkeit wesentlich sind, einzubetten, u.a. Kommunikation; Zahlenverständnis; Benutzen von Informationstechnologien; Problemlösen; Arbeiten mit anderen/Teamarbeit; Management des eigenen Lernens/"Lernen lernen".

Profil und Niveau der Kernkompetenzen, die für eine bestimmte Arbeit oder ein fachspezifisches Gebiet erforderlich sind, und ob diese separat beschrieben oder eingebettet in andere Aspekte sind, variieren über die jeweiligen Erstausbildungen hinweg.

Die Kompetenzspezifikationen basieren auf nationalen Standards und Curriculum-Rahmenwerken. Sie unterscheiden sich nicht nur in den vier Ländern (starke Betonung auf Bildung in England, auf allgemeine soziale Betreuungsmodelle in Wales und Schottland), sondern legen die Voraussetzungen für Kernfachkräfte auf verschiedenen Stufen fest: derzeit auf der EQR-Stufe 4/ISCED 4 in England und auf EQR-Stufe 5/ISCED 4 sowie auf EQR-Stufe 6/ISCED 5 in Schottland, Wales und Nordirland (siehe Anhang II, Erläuterung zu den Qualifikationsniveaus im Vereinigten Königreich).

### *Kompetenzanforderungen und curriculare Schwerpunkte – QTS-Lehrkräfte*

Die berufliche Erstausbildung der Lehrkräfte mit qualifiziertem Lehrkraftstatus (QTS) wird hauptsächlich nach drei Bildungsphasen organisiert: Primarstufe (3–11 Jahre), mittlere Stufe (7–14 Jahre) und Sekundarstufe (11–19 Jahre). In der Primarstufe gibt es bei einigen Anbietern die Möglichkeit, den Schwerpunkt entweder auf die ersten Grundschuljahre/frühen Jahre (3–7; Kindergarten, Eingangsklasse und erste Grundschulklasse (*Key Stage 1*) zu legen oder auf die späteren Grundschuljahre (7–11). Alle Auszubildenden müssen jedoch in der Grundausbildung Kenntnisse über die jeweils darüber- und darunterliegenden Stufen haben, um den Übergang erleichtern zu können und den Aufbau der verschiedenen Stufen über das Schulcurriculum bis zu 19 Jahren hinweg zu verstehen. Nach dem Abschluss kann eine QTS-Lehrkraft in jeder Altersgruppe im Schulsystem eingesetzt werden, je nach Ermessen der Schulleitung.

Obwohl die berufliche Erstausbildung ähnlich ist und wechselseitig in den Ländern des Vereinigten Königreichs anerkannt wird, haben sich die Kompetenzanforderungen für QTS-Lehrkräfte jeweils anders entwickelt und spiegeln den kulturellen und Bildungskontext jeder Nation wider. Für einen leichteren Vergleich und um Wiederholungen zu vermeiden, werden die relevanten Informationen für QTS-Lehrkräfte über die vier Länder hinweg vor anderen Qualifikationsarten präsentiert.

Das Curriculum wird nicht getrennt von den Kompetenzanforderungen beschrieben, sondern lokal von jeder akkreditierten Qualifizierungsstelle erstellt, um die zugrundeliegenden Kenntnisse, Fähigkeiten und Einstellungen sicherzustellen, die nötig sind, damit die Auszubildenden alle Aspekte der Lehrkraftstandards erfüllen können.

In der beruflichen Erstausbildung kann eine Reihe von pädagogischen Methoden genutzt werden, je nach den anerkannten lokalen Anbietern (in der Regel Hochschulinstitutionen oder Schulkonsortien, die an diese angeschlossen sind) und der gewählten Ausbildungsroute. Sie reichen von Vorlesungen und Seminaren bis zu praktischen Workshops und Laborklassen, Demonstrationen, Lehrbeobachtungen und Praktika. Zunehmend werden auch Elemente des Fernstudiums und/oder eigenständige Forschungen und Problemlösungen eingeschlossen. Alle Kurse der Grundausbildung müssen, wie in den Regelungen festgehalten, mindestens etwa 50% Praktika enthalten.

Ein wesentliches pädagogisch-didaktisches Merkmal des QTS (und auch des EYTS) ist es, die Fähigkeit zur Reflexion und Selberkenntnis zu entwickeln, um aus Erfahrungen lernen zu können. Idealerweise ist eine reflektierende und reflektierte Fachkraft eine Person, die ihre Tätigkeiten und deren Auswirkungen auf sich selbst und andere (sowohl auf Kinder und Erwachsene) in einem kontinuierlichen Verbesserungsprozess konstant hinterfragt. Dies ist eng mit der höchsten Ebene der Kernkompetenz des „Lernen-Lernens“ verbunden.

### ***Berufliche Erstausbildung frühpädagogischer Fachkräfte*** *(Early Years Initial Teacher Training, EYITT, nicht-schulischer Sektor)* ***– Kompetenzanforderungen und curriculare Schwerpunkte***

Wie beim QTS wird das Curriculum von den zugelassenen lokalen Anbietern für die Erstausbildung von Lehrkräften entwickelt, um die grundlegenden Kenntnisse, Fähigkeiten und Einstellungen zu vermitteln, die zur Unterstützung dieser detaillierten Kompetenzanforderungen erforderlich sind. Der Kern des Curriculums basiert auf der Entwicklung, dem Lernen, der Gesundheit und dem Wohlbefinden von Kindern im Rahmen von Familie, Kultur und Dienstleistungen (hinsichtlich des ökologischen Kontextes), den Anforderungen der *Early Years Foundation Stage* und der Vermittlung von früher Lese- und Schreibkompetenz. Die vom Bildungsministerium herausgegebenen unterstützenden Ratschläge enthalten dieselbe Liste von Kerninhalten wie für den qualifizierten Lehrkraftstatus, doch die Betonung des ökologischen Kontexts, die in der weiter gefassten Dokumentation zum *Early Years Teacher Status* (EYTS) zum Ausdruck kommt, ist unverkennbar, ebenso wie der Standard 7 zum Schutz und zur Förderung des Wohlergehens. Frühpädagogische Lehrkräfte mit EYTS spezialisieren sich auf die *Early Years Foundation Stage* von 0 bis 5 Jahren, die Säuglinge und Kleinkinder sowie die Vorschulbildung und Betreuung umfasst, und müssen über Kenntnisse der *Key Stage 1* der Grundschule, der darüber liegenden Phase, verfügen, um den Übergang erleichtern zu können. Sie müssen auch verstehen, wie die anderen Schlüsselstufen im Rahmen des nationalen Curriculums bis zum Alter von 18 Jahren aufeinander aufbauen.

### ***Allgemeine Kompetenzanforderungen und curriculare Schwerpunkte (nicht-schulischer Sektor)***

Der Hauptfokus des Curriculums ist ein ganzheitlicher Ansatz hinsichtlich der Gesundheit, der Entwicklung und des Lernens von Kindern von der Geburt bis 5 Jahren (7 Jahre in Wales) und wie dies am besten unterstützt werden kann. Die Prinzipien und Werte einer kindzentrierten Praxis werden eingeführt, indem auch die Umsetzung von Prinzipien, Theorien und Ansätzen in der Praxis angesprochen werden.

Über alle Qualifikationen für die Arbeit in Bildungs- und Kindereinrichtungen hinweg wird eine Vielzahl von pädagogischen Methoden eingesetzt, je nach Niveau, Fokus des Curriculums und der gewählten Ausbildungsroute. Dies reicht von Vorlesungen und Seminaren bis zu praktischen Workshops und Laborklassen, Demonstrationen, Lehrbeobachtungen und Beobachtung der Kinderbetreuung, Lernen am Modell, Coaching und Praktika. Zunehmend sind auch Elemente des Fernstudiums eingeschlossen und/oder selbstinitiierte Untersuchungen und Problemlösungen. Zudem werden alle Lernenden ermutigt, hinsichtlich ihrer Lernerfahrungen reflektierend und reflexiv zu sein und ihre Stärken, Schwächen und ständige Lern- und Entwicklungsbedürfnisse selbst zu evaluieren. Alle Programme müssen eine wesentliche Komponente von Praktika und Einschätzungen enthalten, wie es die relevante Vergabe- oder Regelungsbehörde vorschreibt. So sind zum Beispiel für das Diplom in Kinderbetreuung, Lernen und Entwicklung auf der EQR-Stufe 3 mindestens 700 Stunden Erfahrung als Fachkraft bzw. Praktikant:in in realen Arbeitsumfeldern erforderlich, d.h. ca. 50% aller Ausbildungsstunden. Zu den Einschätzungsmethoden gehören z.B. Beobachtung, reflektierte Berichte, Analysen von kritischen Vorfällen, Selbsteinschätzungen und Einschätzungen von Kollegen/Kolleginnen, Portfolios, Lernvereinbarungen, Fallstudien, Projekte und Simulationen/virtuelle Umgebungen sowie die kritische Analyse der Informationen aus Vorlesungen, vor allem auf den höheren Niveaus. Der Großteil der Einschätzungen muss jedoch auf der Erfahrung der Auszubildenden und ihrer Leistung im Arbeits-/Praktikumsumfeld liegen.

### 4.3.2 England – *Kompetenzanforderungen* für QTS-Lehrkräfte

*Tabelle 19*
**England: Kompetenzanforderungen für Vor- und Grundschullehrkräfte (3–7) mit QTS**

| **Lehrkraft-Standards** |
|---|
| 1. hohe Erwartungen setzen, die Kinder inspirieren, motivieren und herausfordern<br>2. gute Fortschritte und Lernergebnisse der Kinder fördern<br>3. fachbezogenes Wissen und Kenntnisse über das Curriculum demonstrieren:<br>(falls frühes Lesen vermittelt wird) ein klares Verständnis der systematischen synthetischen Phonetik*zeigen<br>(falls frühe Mathematik vermittelt wird) ein klares Verständnis der passenden Lehrstrategien zeigen*<br>4. gut strukturierten Unterricht planen und vermitteln<br>5. den Unterricht auf die Stärken und Bedürfnisse aller Kinder anpassen<br>6. Einschätzungen gezielt und produktiv nutzen<br>7. Verhaltensweisen effektiv managen, um eine gute und sichere Lernumgebung zu gewährleisten<br>8. breite berufliche Verantwortlichkeiten erfüllen. |

**Anmerkungen:** Die Standards und detaillierten Kriterien gelten für alle Lehrkräfte, unabhängig von der Altersgruppe.
*Die beiden Kriterien mit Sternchen sind speziell auf die Vor- und Grundschullehrkräfte (3–7) ausgelegt. Eine vollständige Liste der Lehrkraft-Standards und Kriterien findet sich unter: https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/1040274/Teachers__Standards_Dec_2021.pdf

*Quelle:* Department for Education 2021c

*Tabelle 20*
**England: Kompetenzanforderungen – Lehrkraftstandards (frühe Jahre), nicht-schulischer Sektor**

| **Standards** | **Kriterien**<br>Eine frühpädagogische Lehrkraft muss … |
|---|---|
| Hohe Erwartungen setzen, die Kinder inspirieren, motivieren und herausfordern | – eine sichere und anregende Umgebung für Kinder schaffen, in der sich Kinder selbstbewusst fühlen, lernen und sich entwickeln können<br>– Ziele setzen, die Kinder jeder Herkunft, Fähigkeiten und Veranlagung erreichen und herausfordern<br>– positive Haltungen, Werte und Verhaltensweisen zeigen, die von den Kindern erwartet werden |
| Gute Fortschritte und Lernergebnisse der Kinder fördern | – sich für die Leistungen, Fortschritte und Lernergebnisse der Kinder verantwortlich fühlen<br>– Kenntnisse und Verständnis demonstrieren, wie Babys und Kinder lernen und sich entwickeln<br>– Bindungstheorien und ihre Bedeutung kennen und verstehen, sowie wissen, wie man sichere Bindungen effektiv fördert<br>– wirksame Strategien anleiten und vorleben, um das Lernen und Denken der Kinder zu entwickeln und zu erweitern, einschließlich eines nachhaltigen gemeinsamen Denkens<br>– mit Kindern von der Geburt bis zum 5. Lebensjahr effektiv kommunizieren, zuhören und einfühlsam reagieren<br>– das Selbstbewusstsein, die sozialen und kommunikativen Fähigkeiten von Kindern durch Lernen in der Gruppe entwickeln<br>– den wichtigen Einfluss von Eltern und/oder Betreuungskräften verstehen und mit ihnen partnerschaftlich zusammenarbeiten, um das Wohlbefinden, das Lernen und die Entwicklung des Kindes zu unterstützen |
| Gute Kenntnisse über das frühe Lernen und die *Early Years Foundation* | – über ein sicheres Wissen über die frühkindliche Entwicklung verfügen und wissen, wie diese zu erfolgreichem Lernen und erfolgreicher Entwicklung in der Schule führt |

| **Standards** | **Kriterien**<br>Eine frühpädagogische Lehrkraft muss … |
|---|---|
| *Stage* (EYFS) demonstrieren | – ein klares Verständnis dafür zeigen, wie man die Erfahrungen der Kinder erweitern und ihre Erwartungen steigern kann<br>– ein kritisches Verständnis der EYFS-Lern- und Entwicklungsbereiche zeigen und sich mit dem Bildungskontinuum von Erwartungen, Lehrplänen und Unterricht der *Key Stage* 1 und 2 auseinandersetzen<br>– ein klares Verständnis der systematischen synthetischen Phonetik im frühen Lesen zeigen<br>– ein klares Verständnis der geeigneten Strategien für den frühen Mathematikunterricht zeigen |
| Bildung und Betreuung auf die Bedürfnisse aller Kinder anpassen | – die Entwicklung und das Lernen der Kinder beobachten und beurteilen und daraus die nächsten Schritte planen<br>– ausgewogene und flexible Aktivitäten und Bildungsprogramme planen, die den Entwicklungsstand, die Umstände und die Interessen der Kinder berücksichtigen<br>– die Freude am Lernen fördern und die intellektuelle Neugierde der Kinder in Zusammenarbeit mit den Eltern und/oder Betreuungsfachkräften anregen<br>– eine Vielzahl von pädagogischen Ansätzen verwenden, um Gruppenaktivitäten zu leiten, die der Altersgruppe und den Fähigkeiten der Kinder entsprechen<br>– die Wirksamkeit von Unterrichtsaktivitäten und Bildungsprogrammen reflektieren, um die kontinuierliche Verbesserung des Angebots zu unterstützen |
| Bildung und Betreuung so anpassen, dass sie den Stärken und Bedürfnissen aller Kinder gerecht werden | – ein sicheres Verständnis dafür haben, wie eine Reihe von Faktoren das Lernen und die Entwicklung von Kindern behindern können und wie man am besten darauf reagiert<br>– körperliche, emotionale, soziale, intellektuelle und kommunikative Bedürfnisse von Säuglingen und Kindern kennen und wissen, wie Bildung und Betreuung so angepasst werden können, um Kinder in verschiedenen Entwicklungsstadien zu unterstützen<br>– ein klares Verständnis für die Bedürfnisse aller Kinder haben, einschließlich derer mit besonderen Bildungsbedürfnissen und Behinderungen, und in der Lage sein, unterschiedliche Ansätze zu nutzen und zu bewerten, um die Kinder zu fördern und zu unterstützen<br>– Kinder bei einer Reihe von Übergängen unterstützen<br>– wissen, wann ein Kind zusätzliche Unterstützung benötigt und wie diese in Zusammenarbeit mit den Eltern und/oder Betreuungskräften und anderen Fachleuten in Anspruch genommen werden kann |
| Einschätzungen gezielt und produktiv nutzen | – die rechtlichen Anforderungen und Leitlinien für Gesundheit und Sicherheit, Schutz und Förderung des Kindeswohls kennen und danach handeln<br>– ein sicheres Umfeld schaffen und erhalten und Praktiken anwenden, die die Gesundheit und Sicherheit von Kindern fördern<br>– die Richtlinien und Verfahren zum Schutz von Kindern kennen und verstehen, und erkennen, wann ein Kind in Gefahr ist oder dem Risiko des Missbrauchs ausgesetzt ist, sowie wissen, wie man handelt, um es zu schützen |
| Breite berufliche Verantwortlichkeiten erfüllen | – Chancengleichheit und diskriminierungsfreie Praktiken fördern<br>– einen positiven Beitrag zum allgemeinen Leben und Ethos der Einrichtung leisten<br>– eine führende Rolle bei der Schaffung einer Kultur der Zusammenarbeit zwischen Kollegen/Kolleginnen, Eltern und/oder Betreuungskräften und anderen Fachleuten übernehmen<br>– effektive Bildung und Betreuung planen und umsetzen und andere Fachkräfte, einschließlich der Erziehungsfachkräfte unterstützen und |

| Standards | Kriterien<br>Eine frühpädagogische Lehrkraft muss … |
|---|---|
| | anleiten<br>– Verantwortung für die Praxis übernehmen durch angemessene Fort- und Weiterbildung für sich selbst und die Kollegen/Kolleginnen<br>– die Effektivität des Angebots reflektieren und evaluieren und gute Praxis gestalten und unterstützen<br>– die Bedeutung von Teamarbeit verstehen und zur Teamarbeit zwischen verschiedenen Einrichtungen beitragen. |

*Quelle*: Department for Education 2013

### 4.3.3 Wales – Kompetenzanforderungen für QTS-Lehrkräfte

2017 wurden in Wales neue Berufsstandards für Unterricht und Führung eingeführt, für die der Rat für das Bildungspersonal (*Education Workforce Council, EWC*) zuständig ist. Es gibt fünf Standards und fünf übergreifende Werte und Dispositionen. Die Standards bilden den Rahmen für die berufliche Erstausbildung und die Fort- und Weiterbildung. Jeder Standard ist in eine Reihe von Zielen unterteilt, und es gibt drei Deskriptoren für jeden der Unterrichtsstandards, je nachdem, ob es sich um eine Person in Ausbildung, in der Einarbeitung oder eine erfahrene Lehrkraft handelt:

- QTS (qualifizierter Lehrkraft-Status)
- Einführung
- hocheffiziente nachhaltige Praxis.

Für die formalen Führungsstandards gibt es zwei Deskriptoren:

- hocheffiziente nachhaltige Praxis
- effektive formale Führung.

*Tabelle 21*
**Wales: Kompetenzanforderungen: Lehrkräfte/Lehrkraft-Assistenzkräfte/Höhere Lehrkraft-Assistenzkräfte**

| **Berufliche Werte und Merkmale** | |
|---|---|
| walisische Sprache und Kultur<br>das Recht zu lernen<br>Literacy, frühes Zahlenverständnis und digitale Kompetenz<br>professionell Lernende<br>die Rolle des Systems<br>beruflicher Leistungsanspruch | |
| **Fünf berufliche Standards für Lehre und Leitung** | |
| Pädagogik | Die Lehrkraft sichert konsequent die besten Ergebnisse für die Lernenden, indem sie den Unterricht schrittweise verfeinert, die Lernenden beeinflusst und das Lernen vorantreibt. Die Lehrkraft in einer formalen Führungsrolle übernimmt die Verantwortung für die Pädagogik anderer, indem sie die Bedingungen schafft und aufrechterhält, um die vier Ziele für die Lernenden zu verwirklichen und das Beste für sie in Bezug auf Standards, Wohlbefinden und Fortschritt zu erreichen. |
| Leitung | Die Lehrkraft übt in allen Aspekten der beruflichen Praxis eine Führungsrolle aus, um die Bemühungen anderer in der Schule und darüber hinaus zu unterstützen, die pädagogischen Ziele für Wales zu erfüllen. Die Lehrkraft in einer formalen Führungsrolle arbeitet in intelligenter Weise, um Kohärenz, Klarheit und ein gemeinsames Engagement für die Verwirklichung der Vision für Pädagogik, Lernende, Kollegen/Kolleginnen und die weitere Gemeinschaft zu schaffen. |
| Berufliches Lernen | Die Lehrkraft erweitert konsequent ihr Wissen, ihre Fähigkeiten und ihr Verständnis und kann zeigen, wie Reflexion und Offenheit für Herausforderung und Unterstützung das berufliche Lernen beeinflussen, um die Pädagogik schrittweise |

| | |
|---|---|
| | weiterzuentwickeln. Die Lehrkraft in einer formalen Führungsrolle regt den Appetit auf professionelles Lernen an, das geschätzt wird, sich auf die Pädagogik auswirkt und professionelles Wachstum in einer Lerngemeinschaft innerhalb und außerhalb der Schule unterstützt. |
| Innovation | Die Lehrkraft verfügt über eine innovative Einstellung, die sich in der kontrollierten und maßvollen Entwicklung von Techniken und Ansätzen zur Verbesserung der pädagogischen Ergebnisse zeigt. Die Lehrkraft, die eine formale Führungsrolle innehat, sorgt für ein positives Innovationsklima, das kohärent und überschaubar ist; Ergebnisse werden bewertet, verbreitet und angewendet. |
| Zusammenarbeit | Die Lehrkraft ergreift Gelegenheiten zur produktiven Zusammenarbeit mit allen Lernpartnern, um die berufliche Effizienz zu steigern. Die Lehrkraft, die eine formale Führungsrolle innehat, schafft ein Klima der gegenseitigen Unterstützung, in dem eine effektive Zusammenarbeit innerhalb und außerhalb der Schule gedeiht, um eine effektive Pädagogik zu verbreiten. |

***Anmerkung***: Diese Standards sind gekürzt wiedergegeben.
*Quelle*: https://hwb.gov.wales/professional-development/professional-standards

### 4.3.4 Schottland – Kompetenzanforderungen, QTS-Lehrkräfte

In Schottland werden berufliche Standards für qualifizierte Lehrkräfte durch den Allgemeinen Unterrichtsrat für Schottland (General *Teaching Council for Scotland, GTCS*) geregelt; sie wurden 2021 überarbeitet. Es gibt vier Standards: 1) für die vorläufige Registrierung als Lehrkraft, 2) für die volle Registrierung, 3) für Fortbildungen über die gesamte Laufbahn hinweg und 4) für Leitungstätigkeit. Sie werden durch eine Reihe beruflicher Werte untermauert: (1) Soziale Gerechtigkeit, (2) Vertrauen und Respekt, (3) Integrität.

In der folgenden Tabelle ist der Standard für die vorläufige und die volle Registrierung bei der GTCS aufgeführt, der am Ende der beruflichen Erstausbildung bzw. nach erfolgreichem Abschluss der Probezeit gilt. Das erwartete Leistungsniveau wird durch die Verwendung differenzierter Kriterien in den beiden Phasen ausdifferenziert. Weitere Einzelheiten sind in den einschlägigen Unterlagen zu finden (siehe Kapitel *Literatur* und *Akronyme*).

*Tabelle 22*

**Schottland: Kompetenzanforderungen für Grundschullehrkräfte mit QTS**

| **1. Professionelle Werte und persönliche Bindung** | |
|---|---|
| **Soziale Gerechtigkeit**<br>Soziale Gerechtigkeit ist die Auffassung, dass jeder Mensch gleiche wirtschaftliche, politische und soziale Rechte und Chancen verdient, jetzt und in Zukunft.<br>**Vertrauen und Respekt**<br>Vertrauen und Respekt sind Erwartungen von positiven Handlungen, die den Aufbau authentischer Beziehungen unterstützen und die Rücksichtnahme auf die Bedürfnisse und Gefühle der beteiligten Personen sowie den Respekt vor unserer natürlichen Welt und ihren begrenzten Ressourcen zeigen.<br>**Integrität**<br>Integrität bedeutet, ehrlich zu sein und sich konsequent und kompromisslos an starke moralische und ethische Grundsätze und Werte zu halten.<br>**Professionelles Engagement**<br>Ein berufliches Engagement für das Lernen und die Lernenden, das mit dem Streben nach einer nachhaltigen und gerechten Welt vereinbar ist und zeigt, was es bedeutet, Lehrkraft in Schottland zu sein. | |
| **2. Berufsbezogenes Wissen und Verständnis** | |
| Curriculum und Pädagogik | Kenntnisse und Verständnis haben von …<br>– pädagogischen Theorien und beruflicher Praxis<br>– Forschung und Engagement für die Praxis<br>– Lehrplangestaltung<br>– Planung von Bewertungen, Lehren und Lernen |

| | |
|---|---|
| berufliche Verantwortlichkeiten | Kenntnisse und Verständnis haben von …<br>– Bildungssystemen<br>– Lerngemeinschaften |
| **3. Berufliche Kompetenzen und Fähigkeiten** | |
| Curriculum und Pädagogik | – effektiv planen, um die Bedürfnisse der Lernenden zu erfüllen<br>– pädagogische Ansätze und Ressourcen nutzen<br>– Partnerschaften für Lernen und Wohlbefinden nutzen<br>– Bewertung, Fortschrittsbeurteilung, Aufzeichnung und Berichterstattung als integralen Bestandteil des Unterrichtsprozesses zur Unterstützung und Verbesserung des Lernens einsetzen |
| Lernumfeld | – Lernen angemessen organisieren und verwalten<br>– die Beteiligung der Lernenden fördern<br>– positive, die Rechte achtende Beziehungen für das Lernen aufbauen |
| Berufliches Lernen | – sich kritisch mit Literatur, Forschung und Politik auseinandersetzen<br>– die Praxis reflektieren, um berufsbegleitendes Lernen und Fachwissen zu entwickeln und zu fördern |

***Anmerkung*:** Diese Standards sind gekürzt wiedergegeben.
*Quelle*: General Teaching Council for Scotland 2022

### 4.3.5 Nordirland – Kompetenzanforderungen, QTS-Lehrkräfte

Die Kompetenzanforderungen für Vorschul-/Grundschullehrkräfte, die vom Allgemeinen Unterrichtsrat für Nordirland (General Teaching *Council for Northern Ireland, GTCNI*) festgelegt wurden, sind im Folgenden in etwas gekürzter Form dargestellt, damit Vergleiche möglich sind. Für die exakte Formulierung siehe Department of Education (Northern Irland)/General Teaching Council for Northern Ireland 2010.

*Tabelle 23*
**Nordirland: Kompetenzanforderungen für Vorschullehrkräfte (3–4) und Grundschullehrkräfte (4–11) mit QTS**

| **Allgemeiner Unterrichtsrat (Nordirland, GTCNI) – Wertekodex und professionelle Praxis** | |
|---|---|
| **Berufsbezogene Werte und berufliche Verpflichtung** | Lehrkräfte sollten zeigen, dass sie die Kernwerte und Verpflichtungen, die im Wertekodex professioneller Praxis eingebunden sind, verstehen und sich danach richten.<br>Die berufsbezogenen Kernwerte sind:<br>**Vertrauen, Ehrlichkeit, Respekt, Fairness, Integrität, Toleranz, Engagement, Gleichberechtigung und Dienstleistung**<br>Die Verpflichtung bezieht sich auf:<br>**Lernende,** d.h. eine professionelle Beziehung aufzubauen, die Kinder als Personen betrachtet; die Einzigartigkeit jedes Kindes, seine Individualität und besonderen Bedürfnisse zu respektieren; zu motivieren und anzuregen, um ihnen zu helfen, ihr Potential auszuschöpfen<br>**Kollegen/Kolleginnen und andere,** d.h. mit anderen zusammenzuarbeiten, um eine berufliche Gemeinschaft zu schaffen; Kollegialität zu fördern; mit externen Organisationen zu kooperieren; respektvolle, vertrauensvolle Beziehungen mit Eltern/Betreuungspersonen zu gewährleisten; Vertraulichkeit zu respektieren, außer gesetzliche Bedingungen sprechen dagegen<br>**den Beruf an sich,** d.h. als reflexive Fachkraft an der Überarbeitung von Strategien und Praxis mitzuwirken; Verantwortung für die eigenen Fortbildungsbedürfnisse zu übernehmen. |
| **Berufsbezogenes Wissen und Verständnis:** | Lehrkräfte sollen Kenntnisse und Verständnis haben über: |

| Allgemeiner Unterrichtsrat (Nordirland, GTCNI) – Wertekodex und professionelle Praxis | |
|---|---|
| **Bildungsstrategien und -kontexte** | – aktuelle Debatten über die Natur und den Zweck von Bildung und die sozialen und fachpolitischen Kontexte, in denen die Bildungsziele definiert werden<br>– bedeutende Merkmale der Jugendkulturen, -sprachen und -überzeugungen und wie sich daraus ergebende Auswirkungen aufs Lernen angegangen werden können<br>– ihre Verantwortungen hinsichtlich des Praxiskodex der Förderpädagogik sowie die häufigsten besonderen Bedürfnisse und Strategien, damit umzugehen<br>– effektive Kommunikationsstrategien mit Kindern, Eltern, Kollegen/Kolleginnen und Personal der relevanten Unterstützungsdienste für Kinder und Schule<br>– die effektive Verwendung von Technologie, sowohl zur Unterstützung des kindlichen Lernens als auch zur Unterstützung ihrer beruflichen Rolle<br>– die Beziehungen zwischen Schulen und den Gemeinschaften, für die sie arbeiten sowie das Potential für wechselseitige Entwicklung und Wohlbefinden<br>– die gesetzlichen Rahmenwerke, die Bildung und Schule betreffen und die sich daraus ergebenden Pflichten |
| **Berufsbezogenes Wissen und Verständnis: Curriculum** | Lehrkräfte sollen Kenntnisse und Verständnis haben über:<br>– die Entwicklung des Curriculums, einschließlich der Planung, Implementierung und Evaluation<br>– den Beitrag der von ihnen vermittelten Lernbereiche/Fächer zum nordirischen Curriculum*<br>– die Anforderungen des Curriculums in den vorhergehenden und nachfolgenden Stufen. |
| **Berufsbezogenes Wissen und Verständnis: Methoden** | Lehrkräfte sollen Kenntnisse und Verständnis haben über:<br>– relevante Lernbereiche/Fächer, einschließlich der Strategien und Initiativen, um Literacy, frühes Zahlenverständnis und Denkfähigkeiten zu verbessern<br>– entsprechende linguistische und pädagogische Ansätze, um das Curriculum in irisch-sprachigen und anderen zweisprachigen Kontexten vermitteln zu können<br>– Faktoren, die effektives Lernen fördern und behindern und über die Wichtigkeit, zur ganzheitlichen Entwicklung des Kindes beitragen<br>– verschiedene Strategien, um positives Verhalten zu fördern und aufrechtzuerhalten, einschließlich der Anerkennung des Mitspracherechts der Kinder. |
| **Berufliche Kompetenzen** | – Lernziele setzen unter Berücksichtigung dessen, was Kinder wissen, verstehen und tun können und der Anforderungen des nordirischen Curriculums<br>– Unterricht planen und evaluieren, der alle Kinder, auch die mit besonderen Bildungsbedürfnissen, dazu befähigt, die Lernziele zu erfüllen<br>– die Arbeit anderer Erwachsenen so einsetzen, organisieren und lenken, dass sie das kindliche Lernen unterstützt<br>– außerschulisches Lernen planen, einschließlich Schulbesuche und Praktika<br>– Zeit und Arbeitsbelastung effektiv und effizient planen und ein Gleichgewicht zwischen Arbeit und Privatleben aufrechthalten<br>– eine sichere, interaktive und herausfordernde Lernumgebung schaffen und aufrechterhalten<br>– verschiedene Strategien und Ressourcen nutzen, einschließlich e-Learning, um Lernen zu ermöglichen und innerhalb der Lektionen Schritt zu halten |

| Allgemeiner Unterrichtsrat (Nordirland, GTCNI) – Wertekodex und professionelle Praxis | |
|---|---|
| | – motivierende Strategien einsetzen, die die Bedürfnisse aller Kinder erfüllen, einschließlich derer mit besonderen und zusätzlichen Bildungs- und sprachlichen Bedürfnissen<br>– Verhaltensstandards fördern, die es allen Kindern ermöglichen, zu lernen, unangemessenem Verhalten zuvorkommen und damit umgehen. |
| **Berufliche Kompetenzen: Einschätzung** | – Fortschritte der Kinder begleiten und konstruktive Rückmeldung geben, um den Kindern zu helfen, ihr Lernen zu reflektieren und zu verbessern<br>– aus einer Reihe von Einschätzungsstrategien zur Evaluation von kindlichem Lernen die passenden auswählen und diese Informationen beim Planen nutzen<br>– die Leistungen der Kinder im Vergleich mit relevanten Benchmark-Daten einschätzen und das Verhältnis zwischen Einschätzung und Zielsetzung verstehen. |
| **Breitere berufliche Rolle** | – curriculare, fachbezogene und pädagogische Kenntnisse aktuell halten durch Reflexion, Selbststudium und Zusammenarbeit mit Kollegen/Kolleginnen<br>– zum Leben an der Schule beitragen, mit Lehrpersonal und Assistenzkräften, Eltern und externen Organisationen zusammenarbeiten<br>– sich mit Eltern oder Betreuungspersonen über die Fortschritte und Leistungen ihrer Kinder austauschen. |

*Quelle*: Department of Education (Northern Ireland)/ General Teaching Council for Northern Ireland 2010.

## 4.4 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula im nicht-schulischen (PVI) Sektor

### 4.4.1 England

Es gibt eine Reihe von Qualifikationen auf den RQF-Stufen 3 bis 6 (*Regulated Qualification Framework, RQF*), die von Hochschulen und Weiterbildungseinrichtungen angeboten werden. Um in den Personalschlüssel eingerechnet werden zu können, ist jedoch eine Qualifikation auf den Stufen 2 oder 3 erforderlich, die "vollständig und relevant" ist (DfE 2022a). Einrichtungsleitungen müssen über eine Qualifikation der Stufe 3 verfügen (*Early Years Educator* oder gleichwertig). Abschlüsse in Kindheitspädagogik (*Early Childhood Studies*) oder ein verwandter Abschluss mit bewerteten Praktika oder mit den darin eingebetteten frühpädagogischen Kernkompetenzen für Hochschulabsolventinnen/-absolventen können beim Personalschlüssel auf Stufe 3 angerechnet werden. Die *Tabellen 24 und 25* zeigen die sechs Hauptqualifikationsbereiche für die Erziehungsfachkraft (*Early Years Educator*), Stufe 3 (siehe DfE 2019 für genauere Angaben zu den Qualifikationskriterien) und die neun Kompetenzbereiche für den Hochschulabschluss in Frühpädagogik auf Stufe 6 (siehe QAA 2022 für genauere Angaben).

*Tabelle 24*

**England: Erziehungsfachkraft** (*Early Years Educator*)**, Stufe 3 – Haupt-Qualifikationskriterien**

| | |
|---|---|
| **1.** | Unterstützung und Förderung der Frühen Bildung und Entwicklung von Kindern |
| **2.** | Planung und Bereitstellung einer effektiven Betreuung, eines effektiven Lehrens und Lernens, das den Kindern Fortschritte ermöglicht und sie auf die Schule vorbereitet |
| **3.** | genaue und produktive Anwendung von Beurteilungen |
| **4.** | Entwicklung einer wirksamen und fundierten Praxis |
| **5.** | Schutz und Förderung der Gesundheit, der Sicherheit und des Wohlergehens der Kinder |
| **6.** | Partnerschaftliche Zusammenarbeit mit der Schlüsselperson, Kollegen/Kolleginnen, Eltern und/oder Betreuungskräften oder anderen Fachleuten |

*Quelle:* DfE 2019

*Tabelle 25*

**England: Erziehungsfachkraft** (*Early Years Educator Graduate Practitioner*)**, Hochschulabschluss Stufe 6 – Kompetenzbereiche**

| | |
|---|---|
| **1.** | eintreten für die Rechte und die Beteiligung von Kleinkindern |
| **2.** | Förderung der ganzheitlichen Entwicklung von Kindern |
| **3.** | direkte Zusammenarbeit mit kleinen Kindern, Familien und Kollegen/Kolleginnen zur Förderung der Gesundheit, des Wohlbefindens, der Sicherheit und Fürsorge |
| **4.** | beobachten, zuhören und planen, um das Wohlbefinden, frühe Lernen, die Entwicklung kleiner Kinder und Übergänge zu unterstützen |
| **5.** | Sicherheit und Schutz von Kindern |
| **6.** | inklusive Praxis |
| **7.** | Partnerschaft mit Eltern und Betreuungspersonen |
| **8** | Zusammenarbeit mit anderen |
| **9.** | Fort- und Weiterbildung |

*Quelle*: Quality Assurance Agency (QAA) 2022

### 4.4.2 Wales: Kinderbetreuung, Lernen und Entwicklung – Kompetenzanforderungen auf den Stufen 5 und 3

Durch die kürzlichen Änderungen in Wales sind die Qualifikationsanforderungen für Leitungen/Management in *Flying Start* Programmen, die sich an die am meisten benachteiligten Kinder und Familien richten, höher (auf Stufe 5) als die für Leitungen/Management von Kindergärten, Spielgruppen und anderen Einrichtungen (weiterhin auf der Stufe 3 für Kernfachkräfte) in weniger benachteiligten Gebieten. Die Anzahl der Kreditpunkte entspricht jedoch nicht denen eines Hochschuldiploms oder eines Vordiploms (*Foundation degree*) im walisischen Qualifikationsrahmenwerk/geregelten Qualifikationsrahmenwerk von England und Nordirland und erfüllt daher nicht alle Anforderungen für die Stufe 5. Mehrere Anbieter von Hochschulbildung in Wales haben Studiengänge mit Abschlüssen in Frühpädagogik entwickelt, die ein Element der Praxiskompetenz (*Early Years Practitioner Status*) enthalten und sich an die nationalen Berufsstandards (*National Occupational Standards*) anlehnen. Diese Studiengänge wurden vom Betreuungsrat Wales (*Social Care Wales*) anerkannt und stehen auf dessen Liste der anerkannten Qualifikationen für die Arbeit im Bereich der Frühen Bildung und Betreuung. Sie sind eine Alternative zu einer praktischen Qualifikation für die Arbeit in der Frühen Bildung (über die unten aufgeführten Studiengänge hinaus).

*Tabelle 26a*

**Wales: Mindest-Kompetenzanforderungen für Leitungen/Manager:innen in *Flying-Start* Kinder- und Familienzentren – Stufe 4**

| |
|---|
| **Titel: Diplom der Stufe 4 – Vorbereitung zur Mitarbeiterführung und Management für Kinderbetreuung, Spiel, Lernen und Entwicklung (Wales)**<br>**Altersbereich:** 0–19 Jahre<br><br>**Stufe 4** im *Qualifikationsrahmenwerk für Wales und dem geregelten Qualifikationsrahmenwerk (RQF):*<br>60 Kreditpunkte, die 335 Lernstunden und einer Gesamtqualifikationszeit von 600 Stunden entsprechen<br>**Struktur:** 3 Pflichteinheiten |
| **Zugangsvoraussetzungen:**<br>Mindestalter 18 Jahre. Andere Bedingungen liegen im Ermessen der lokalen akkreditierten Qualifizierungsstelle. |
| **drei verpflichtende Module:**<br>1. Anleitung von kindzentrierter Praxis<br>2. theoretischer Rahmen für Führung und Management<br>3. verstehen, wie man ein Team effektiv führt und managt. |

*Tabelle 26b*

**Wales: Mindest-Kompetenzanforderungen für Leitungen/Manager:innen in *Flying-Start* Kinder- und Familienzentren – Stufe 5**

| | |
|---|---|
| **Titel: Diplom der Stufe 5 – Mitarbeiterführung und Management für Kinderbetreuung, Spiel, Lernen und Entwicklung: Praxis**<br><br>**Stufe 5** *im Qualifikationsrahmenwerk für Wales und dem geregelten Qualifikationsrahmenwerk (RQF):* mindestens 120 Kreditpunkte, die 415 Lernstunden und einer Gesamtqualifikationszeit von 1.200 Stunden entsprechen<br><br>**Struktur:** Mindestens 90 Kreditpunkte aus verpflichtenden Kernfächern, 30 aus Wahlfächern | |
| **Zugangsvoraussetzungen:**<br>Mindestalter 19 Jahre. Andere Bedingungen liegen im Ermessen der lokalen akkreditierten Qualifizierungsstelle.<br>In Wales muss vor dem Abschluss des Stufe 5-Diploms in "Mitarbeiterführung und Management für Kinderbetreuung, Spiel, Lernen und Entwicklung" (*Leadership and Management in Children's Care, Play, Learning and Development*) das Stufe 4-Diplom „Vorbereitung zur Mitarbeiterführung und Management für Kinderbetreuung, Spiel, Lernen und Entwicklung“ absolviert worden sein | |
| **verpflichtende Kernfächer** | **Leitung/Management in Einrichtungen für Gesundheits- und Sozialpflege oder für Kinder und Jugendliche:**<br>– Kindzentrierte Praxis<br>– Effektive Teamleistungen<br>– Qualität des Arbeitsplatzes/der Einrichtung<br>– Berufliche Praxis<br>– Praxis, die die Sicherheit der Kinder fördert. |
| **Wahlfächer** | **Leitung/Management in Einrichtungen für Gesundheits- und Sozialpflege oder für Kinder und Jugendliche:**<br>– Gesundheit, Wohlbefinden und kreatives Lernen in der Kinderbetreuung<br>– Erwerb einer neuen Sprache durch Immersion<br>– Unterstützung der Familien bei der Entwicklung von Erziehungskompetenzen<br>– Sprechen, Sprache und Kommunikation<br>– Dienstleistungen für Kinder mit zusätzlichen Bedürfnissen<br>– Kontinuierliche Verbesserung durch Regulierungsprozesse<br>– Interprofessionelle Arbeitsvereinbarungen<br>– Arbeit mit Freiwilligen<br>– Geschäftsplanung und -prozesse<br>– Ein Therapieteam<br>– Gesundheitsdienste für Kinder<br>– Lernfähigkeiten. |

*Zusatzerklärung:* Nicht alle Einheiten haben den gleichen Umfang/die gleichen Kreditwerte
*Quelle*: Health and Care Learning Wales 2019

Obwohl in Wales und Nordirland in Einrichtungen mit Kindern unter 12 Jahren, wie z.B. in außerschulischen und Ferienspieleinrichtungen, Personen mit vielen Qualifikationen arbeiten können, werden diese nicht als Kernfachkräfte im frühpädagogischen Bereich anerkannt. Daher werden alternative Qualifikationen hier nicht dargestellt.

*Tabelle 27*

**Wales: Mindest-Kompetenzanforderungen für Kernfachkräfte, erfahrene Fachkräfte und Einrichtungsleitungen**

| |
|---|
| **Titel: Diplom der Stufe 3 in Kinderbetreuung, Spiel, Lernen und Entwicklung**<br>**Altersbereich:** 0–19 Jahre |

| | |
|---|---|
| **Stufe 3** im *Qualifikationsrahmenwerk für Wales und dem geregelten Qualifikationsrahmenwerk (RQF):* 65 Kreditpunkte, die einem Jahr Vollzeitstudium und Praktikumserfahrungen entsprechen<br>**Struktur:** 16 Pflichteinheiten plus mindestens 16 Credits aus 5–6 Wahlfächern | |
| **Zugangsvoraussetzungen:**<br>Keine außer dem Mindestalter von 16 Jahren. Alles andere liegt im Ermessen der akkreditierten Qualifizierungsstelle | |
| **Pflichteinheiten** | |
| **Allgemeine Gesundheits- und Sozialpflege** | **In Einrichtungen der Gesundheits- und Sozialpflege oder für Kinder und Jugendliche**<br>– Kommunikation fördern<br>– sich mit der persönlichen Entwicklung beschäftigen<br>– Gleichberechtigung und Inklusion fördern<br>– Prinzipien zur Implementierung der Betreuungspflicht* |
| **Kinder und Jugendliche** | – die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen verstehen*<br>– die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen fördern<br>– verstehen, wie das Wohlbefinden der Kinder und Jugendlichen gewährleistet wird*<br>– die Gesundheit und Sicherheit der Kinder und Jugendlichen unterstützen<br>– positive Beziehungen zu Kindern und Jugendlichen und anderen, die mit ihrer Betreuung zu tun haben, aufbauen<br>– zusammenarbeiten zum Wohle der Kinder und Jugendlichen<br>– verstehen, wie positive Outcomes für Kinder und Jugendliche gefördert werden können* |
| **Frühes Lernen und Kinderbetreuung** | – Kontext und Prinzipien für frühpädagogische Einrichtungen<br>– Lernen und Entwicklung in den frühen Jahren fördern<br>– die Fürsorge und das Wohlbefinden der Kinder in den frühen Jahren fördern<br>– das Sprechen, die Sprache und Kommunikation der Kinder fördern |
| **Ausgewählte Wahlfächer**<br>– Arbeit mit Säuglingen und kleinen Kindern, um ihre Entwicklung und ihr Lernen zu fördern<br>– Sorge tragen für die körperlichen und Ernährungsbedürfnisse von Säuglingen und kleinen Kindern<br>– eine gemeindeorientierte frühpädagogische Einrichtung leiten und managen<br>– körperliche Aktivitäten und Bewegungskompetenzen kleiner Kinder fördern<br>– Kreativität und kreatives Lernen bei kleinen Kindern fördern<br>– mit Eltern arbeiten, um die Bedürfnisse ihrer Kinder zu erfüllen<br>– mit Eltern, Familien und Betreuungspersonen arbeiten, um die Entwicklung des Sprechens, der Sprache und Kommunikation ihrer Kinder zu fördern<br>– Väter in das frühe Lernen ihrer Kinder einbeziehen<br>– Kinder in frühpädagogischen Einrichtungen fördern, die eine neue Sprache durch Immersion lernen. | |

***Anmerkung*:** Nicht alle Einheiten haben die gleichen Kreditwerte.
*Einheiten mit Sternchen betreffen nur theoretische Kenntnisse. Alle anderen müssen auch in der Praxis demonstriert werden.
*Quelle*: *Source*: Health and Care Learning Wales 2019

### *Curriculare Schwerpunkte*

Die curricularen Schwerpunkte für die Diplome in Kinderbetreuung, Spiel, Lernen und Entwicklung der Stufen 3, 4 und 5 werden auch durch die Notwendigkeit bestimmt, die Kompetenzanforderungen zu untermauern. Da diese Qualifikationen jedoch in den größeren Sektor der Kinder- und Jugendhilfe eingebettet sind, ist der Fokus viel breiter angelegt als die Ausbildungen im Bildungssektor. Verpflichtende Kernpunkte umfassen die Entwicklung, die Gesundheit und das

Wohlbefinden von Kindern von der Geburt bis zu 19 Jahren im Kontext ihrer Familien und sozialen Lebensbedingungen und werden durch einen kinderrechtlichen Ansatz gestützt.

### 4.4.3 Schottland: Kompetenzanforderungen – Frühes Lernen und Kinderbetreuung

Es gibt drei Gruppen von Kompetenzen, die je nach Niveau der Praxis erfüllt werden müssen: Leitende Fachkräfte/Manager:innen in der Kindheitspraxis (*Lead Practitioner/Manager in Childhood Practice*) (EQR-Stufe 6)[5], Kernfachkräfte der Stufe 7 des SQCF (EQR-Stufe 5, *Tabelle 28*) und Erziehungs- und Betreuungsfachkräfte (*Early Education and Childcare*) (EQR-Stufe 4).

*Tabelle 28*
**Schottland: Kinder und Jugendliche (0–16 Jahre): Kompetenzanforderungen für Kernfachkräfte**

| | |
|---|---|
| **Funktion: Kernfachkraft SQCF Stufe 7 (EQR-Stufe 5)*** (Erfüllt die Anforderungen zur Registrierung beim Schottischen Rat der Sozialdienste) **Titel: Schottische Berufsbildende Qualifikation in Sozialdiensten (Kinder und Jugendliche 0–16 Jahre)** | |
| **Struktur:** basierend auf den nationalen Berufsstandards (Kompetenzen für Betreuung und Entwicklung) Vier verpflichtende/Kerneinheiten plus vier Wahlfächer **Mindestzugangsvoraussetzungen:** Keine vorgegeben (sie liegen im Ermessen der jeweiligen akkreditierten Qualifizierungsstelle). Erwerbstätigkeit bei einem Träger der Kinderbetreuung wird erwartet. | |
| **Pflichtfächer** | |
| **Förderung effektiver Kommunikation** | – Verständnis über die Kommunikation der Kinder entwickeln<br>– Kinder bei der Interaktion durch Kommunikation unterstützen<br>– mit Kindern und Schlüsselpersonen über schwierige, komplexe und heikle Themen effektiv kommunizieren<br>– kommunizieren durch die Verwendung von Aufzeichnungen und Berichten |
| **Förderung von Gesundheit, Sicherheit und Schutz am Arbeitsplatz** | – Gesundheit, Sicherheit und Schutz am Arbeitsplatz sicherstellen<br>– Gesundheit und Sicherheit am Arbeitsplatz fördern<br>– Risiken verringern, die sich aus Notfällen ergeben |
| **Entwicklung der Praxis durch Reflexion und Lernen** | – die eigene Praxis reflektieren<br>– handeln, um die eigene Praxis zu stärken |
| **Förderung des Schutzes von Kindern und Jugendlichen** | – Verständnis und Bewusstsein über Schaden, Missbrauch und Schutz sicherstellen<br>– Praktiken implementieren, die dabei helfen, Kinder und Jugendliche vor Schaden oder Missbrauch zu bewahren<br>– Beziehungen entwickeln, die den Schutz der Kinder und Jugendlichen fördern<br>– Rechte und Inklusion bei Kindern und Jugendlichen unterstützen<br>– in einer Art und Weise arbeiten, die das Wohlbefinden von Kindern und Jugendlichen fördert<br>– Kinder und Jugendliche unterstützen, damit sie sich selbst schützen. |
| **Wahlfächer für die Arbeit im frühen Lernen und in der Kinderbetreuung umfassen:** | |

[5] Der SSSC-Standard für leitende Fachkräfte/Manager:innen dient auch als relevanter fachlicher Benchmark-Standard, der von der Qualitätssicherungsagentur für Hochschulbildung (*Quality Assurance Agency for Higher Education*) in Schottland für Bachelor-Abschlüsse in Kindheitspraxis anerkannt wird. Der Inhalt von Hochschulabschlüssen ist nicht vorgeschrieben, muss aber die Bereiche abdecken, die in der entsprechenden fachlichen Benchmark-Erklärung der Qualitätsagentur aufgeführt sind (siehe oben).

| |
|---|
| – Förderung der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen*<br>– Planung und Organisation von Umgebungen für Kinder und Jugendliche<br>– Förderung der Gesundheit und körperlichen Entwicklung von Kindern<br>– Förderung des Wohlbefindens und der Resilienz von Kindern<br>– Implementierung von Rahmenwerken für die Frühe Bildung durch die Entwicklung von Curriculumsplanungen<br>– Förderung von frühen Interventionen zum Wohle der Kinder und Familien<br>– Betreuung der Kinder zu Hause<br>– Förderung der Betreuung, des Lernens und der Entwicklung von Kindern mit zusätzlichem Förderbedarf in Zusammenarbeit mit ihren Familien<br>– Stärkung von Familien durch die Entwicklung von Erziehungskompetenzen<br>– Nutzung von Informations- und Kommunikationstechnologie zur Förderung des frühen Lernens von Kindern<br>– Unterstützung bei der Anwendung von Medikamenten für Kinder<br>– Unterstützung von Kindern und Jugendlichen bei wichtigen Übergängen<br>– Unterstützung von traumatisierten Kindern<br>– ein kleines Kinderbetreuungsunternehmen leiten<br>– Arbeit mit einem Verwaltungsausschuss. |
| Wenn sie einmal beim Schottischen Rat der Sozialdienste registriert sind, müssen die Fachkräfte dem **Praxiscode** folgen:<br>Fachkräfte in Sozialdiensten müssen:<br>– die Rechte der Nutzer:innen und Betreuungspersonen der Sozialdienste schützen und sie fördern<br>– danach streben, das Vertrauen der Nutzer:innen und Betreuungspersonen der Sozialdienste herzustellen und aufrechtzuerhalten<br>– die Unabhängigkeit der Nutzer:innen der Sozialdienste unterstützen und sie soweit wie möglich vor Gefahr und Schaden bewahren<br>– die Rechte der Nutzer:innen der Sozialdienste respektieren und versuchen, sicherzustellen, dass ihr Verhalten ihnen oder anderen Personen nicht schadet<br>– das öffentliche Vertrauen in die Sozialdienste hochhalten<br>– für die Qualität ihrer Arbeit Rechenschaft ablegen und Verantwortung übernehmen für das Erhalten und Verbessern ihrer Kenntnisse und Fähigkeiten. |

***Anmerkung:*** Diese Standards wurden gekürzt.
*Quelle*: SQA- Scottish Qualification Authority 2021
* Das Format der HNC-Ausbildung Kindheitspraxis (*Childhood Practice, Higher National Certificate*) wird derzeit überarbeitet, wobei 2021/22 ein Pilotprojekt, das so genannte *NextGen HNC*, gestartet wurde.

***Curriculare Schwerpunkte und Ansätze – SVQ*** (*Scottish Vocational Qualifications*)

Für alle, die eine schottische berufsbildende Ausbildung (SVQ) im Betreuungssektor absolvieren, gelten dieselben Kernvoraussetzungen, egal für welche Altersgruppe oder Einrichtung. Der Rest des Curriculums hängt von den gewählten optionalen Modulen ab, die zum jeweiligen Arbeitsplatz passen.

Da die SVQ in erster Linie für diejenigen gedacht sind, die bereits erwerbstätig sind, beziehen sich die Methoden vor allem auf Arbeiten unter Aufsicht mit Modellen, Beobachtungen und Mentoring-Unterstützung durch erfahrene und qualifizierte Mitarbeiter:innen. In der Regel wird dies ergänzt durch Fern- und Selbststudien oder Tages- bzw. Blockkurse an Hochschulen, um die grundlegenden Kenntnisse, Theorien und Methoden kennenzulernen.

### 4.4.4 Nordirland

Stufe 5 ist jetzt die Mindestqualifikation für Verantwortliche/Manager:innen/stellvertretende Leitungen und Gruppen-/Teamleitungen, die in der Lage sind, andere zu vertreten (Childcare Partnerships 2016).

*Tabelle 29*

**Nordirland: Kompetenzanforderungen der Stufe 5**

| **Diplom der Stufe 5 in Mitarbeiterführung für Betreuung, Spiel, Lernen und Entwicklung von Kindern (Management)** | |
|---|---|
| Lernende müssen insgesamt 90 Credits erfolgreich abschließen, 72 Credits aus den Pflichteinheiten und mindestens 18 Credits aus den Wahleinheiten | |
| **Verpflichtende Einheiten** | – Unterstützung der Betreuung, des Lernens und der Entwicklung von Kindern in den frühen Jahren<br>– Management-Praxis, die positive Ergebnisse für die Entwicklung von Kindern unterstützt<br>– Entwicklung und Umsetzung von Strategien und Verfahren zur Unterstützung des Schutzes von Kindern<br>– Förderung der beruflichen Praxis<br>– Entwicklung von Strategien, Verfahren und Praktiken für Gesundheit und Sicherheit sowie Risikomanagement in Kindertageseinrichtungen<br>– partnerschaftliche Zusammenarbeit<br>– Nutzung und Entwicklung von Systemen zur Förderung der Kommunikation<br>– Entwicklung der eigenen Fortbildung<br>– Vielfalt, Gleichberechtigung und Integration fördern<br>– ein Team leiten und führen<br>– Einarbeitungsphasen managen<br>– Entwicklung einer Aufsichtspraxis<br>– Leistung der Mitarbeiter:innen beurteilen<br>– professionelle und nachhaltige Praxis bei der Erbringung von Dienstleistungen |
| **Optionale Einheiten** | – Verstehen der Sprach-, Sprech- und Kommunikationsbedürfnisse von Kindern und Jugendlichen mit sozialen, emotionalen und psychischen Bedürfnissen<br>– Kreativität und kreatives Lernen bei kleinen Kindern fördern, mit Eltern, Familien und Betreuungspersonen zusammenarbeiten, um die Sprach-, Sprech- und Kommunikationsentwicklung ihrer Kinder und Jugendlichen zu unterstützen<br>– Förderung von Kindern in Betreuungseinrichtungen beim Erwerb einer neuen Sprache durch Immersion<br>– Entwicklung und Bewertung operativer Pläne für den eigenen Verantwortungsbereich<br>– Rekrutierung und Auswahl von Personal im Gesundheits- und Sozialwesen oder in Einrichtungen für Kinder und Jugendliche<br>– Erleichterung des Coachings und Mentorings von Fachkräften im Gesundheits- und Sozialwesen oder in Einrichtungen für Kinder und Jugendliche<br>– Qualitätsmanagement in der Gesundheits- und Sozialfürsorge oder in Einrichtungen für Kinder und Jugendliche<br>– Entwicklung von Angeboten zur Unterstützung von Familien |

*Quelle*: NCFE 2022

## 4.5 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit

### Vereinigtes Königreich (allgemein)

Der Großteil der Berufsanfänger:innen wählt eine Laufbahn in der Frühpädagogik mit 16 bis 18 Jahren, noch während ihrer Vollzeit-Schul- bzw. Ausbildung. Von diesen wählt nur eine Minderheit eine arbeitsplatzbasierte Qualifizierung, die meisten bleiben in der Schule oder Berufsfachschule und erhalten Arbeitserfahrungen durch Praktika. Diejenigen mit besseren Noten im Diplom der Stufe 3 (SVQ-Stufe 3 in Schottland), das auch oft mit anderen akkreditierten Ausbildungen kombiniert ist, können sich dann in einem einschlägigen Fach für eine Hochschulausbildung bewerben oder für eine integrierte berufsbegleitende Weiterbildung.

Andere Berufsanfänger:innen absolvieren die traditionelleren Schulausbildungen (Mittlere Reife, *GCSEs* und *'A' Levels* oder *Scottish Highers*), bevor sie nach dem Schulabschluss eine Laufbahn in der Primarschule wählen (Bachelor der Erziehungswissenschaften) oder mit der Altersgruppe von 0–8 Jahren arbeiten (z.B. Bachelor/Frühe Kindheit oder Bachelor/Kindheitspraxis in Schottland).

Berufsanfänger:innen, die direkt in die Arbeit starten, müssen sich innerhalb von zwei oder drei Jahren nach Beginn qualifizieren; in Schottland sind sie dann registriert, um in diesem Bereich arbeiten zu können. 16- bis 17-Jährige können auch direkt eine Arbeit als unqualifizierte Kraft oder eine Lehre beginnen. Arbeitgeber können hierfür In-House Trainings über die Einführungsperiode hinaus anbieten, die bei Zertifikaten und Diplomen der Stufe 2 (oder SVQ in Schottland) starten und bis zur Stufe 3 oder höher reichen und die mit Tageskursen an einer Qualifizierungsstelle oder über Fernstudien realisiert werden. Wieder andere kommen als Erwachsene zum frühpädagogischen Personal, nachdem sie eigene Kinder hatten oder als Quereinsteiger:innen.

Im Vereinigten Königreich wurden die Bildungs-, Hochschul- und Qualifizierungs-Sektoren in den letzten Jahren immer vielfältiger und flexibler. Für Kernfachkräfte der Stufe 3 (EQR-Stufe 4) ist es möglich, mit Praktika und Fernstudien höhere Abschlüsse zu erreichen – auch quer durch die Hochschulrouten. Weiterbildende Hochschulinstitutionen bieten Diplome in Kinderbetreuung, Lernen und Entwicklung auf der Stufe 5 (EQR-Stufe 5) an oder höhere nationale Zertifikate/Diplome und *Foundation*-Abschlüsse auf der Stufe 5, die wiederum zu einem Bachelor-Abschluss führen können und mit zusätzlichen 12 bis 18 Monaten Arbeit und Studium zu einem Abschluss auf der Stufe 6.

### 4.5.1 Formale Anschluss- und Aufstiegsmöglichkeiten

**Horizontale Mobilität**: In Wales und Schottland ist die Durchlässigkeit im nicht-schulischen Sektor durch einen gemeinsamen Ethik- und Wertekodex in den Betreuungs- und Qualifikationsstrukturen gegeben, die einen gemeinsamen verpflichtenden Kernschwerpunkt auf Kinder und Jugendliche und breitere Betreuungseinrichtungen haben. Daher ist ein Austausch zwischen verschiedenen Funktionen durch einige zusätzliche Kurseinheiten möglich. In England gibt es weniger Möglichkeiten zum Transfer in den Bildungssektor und auch innerhalb desselben, weil die Qualifikationen einen starken Fokus auf Bildung haben und es eine strikte Trennung zwischen Lehrkräften mit QTS und Unterstützungskräften gibt.

**Vertikale Mobilität**: Die erweiterte Version der Diplome in Kinderbetreuung, Lernen und Entwicklung auf der RQF-Stufe 3 in Wales und Nordirland und die Qualifikation zum *Early Years Educator* (EYE) wurden durch den Zulassungsdienst der Universitäten und Hochschulen (*Universities and Colleges Admission Service, UCAS*) bewertet, um die für den Zugang zur Hochschulbildung erforderlichen Kreditpunkte zu ermitteln. Dennoch sind berufsbildende Punkte allein meist nicht ausreichend für den doch eher wettbewerbsorientierten Zugang mancher Universitäten. Daher wird den 16- bis 19-Jährigen, die in Vollzeit in Schulen oder Berufsfachschulen studieren, oft geraten, ihre berufsbildende Ausbildung mit einigen zusätzlichen akademischen Studien zu kombinieren. Bei älteren Studierenden mit umfassender Praxiserfahrung lassen Universitäten oft mehr Entscheidungsfreiheit bei den Zugangsvoraussetzungen zu.

Die jeweilige Regulierungsbehörde kontrolliert die Anzahl der Plätze für alle Arten der beruflichen Erstausbildung für Lehrkräfte in den Nationen des Vereinigten Königreichs und der Zugang kann sehr wettbewerbsorientiert sein. Der Umfang an Voll- und Teilzeitrouten der Grundausbildungen der Lehrkräfte (*Initial Teacher Training/Education* – ITT), die zum qualifizierten Lehrkraftstatus QTS führen, stellt sicher, dass ein Aufstieg über arbeitsplatzbasierte Routen möglich ist. Dennoch fallen für diejenigen, die einen Abschluss machen möchten, die Gebühren für eine

Standardhochschulausbildung (derzeit etwa £9,250 – 10.766€[6]) an. Obwohl es für erste Abschlüsse einen Kredit gibt, sind diese Gebühren für manche unerschwinglich, vor allem, wenn man an die niedrigen Gehälter des Sektors denkt.

### 4.5.2 Möglichkeiten für Quereinsteiger

Die beruflichen Erstausbildungen für QTS bieten den Absolventen/Absolventinnen auch Gelegenheiten für einen Wechsel ihrer Laufbahn. Die Mittlere Reife (GCSE, Stufe 2) in Mathematik und Englisch (und Naturwissenschaften in England) muss mindestens mit der Note B in England (Note C in Wales) abgeschlossen werden.

Für Personen mit Qualifikationen auf der RQF-/SVQ-Stufe 3 in Spielarbeit, Gesundheits- oder Sozialpflege wird ein Wechsel der Karriere durch die verpflichtenden Kernfächer im Betreuungssektor in Wales und Schottland erleichtert. In England wird die Durchlässigkeit durch den ausgeprägten Bildungsansatz der neuen *Early Years Educator*-Ausbildung erschwert. Alternativ können auch alle anderen Qualifikationen auf der RQF-Stufe 3 zur Bewerbung für ein Studium als Spätstudierende:r genutzt werden.

In jeder Phase des Ausbildungssystems ist theoretisch eine Anerkennung früherer Lernerfahrungen (*Accreditation of Prior Accredited or Experiential Learning, APL/APEL* oder auch *Recognition of Prior Learning, RPL*) möglich. Es hat sich jedoch gezeigt, dass es extrem schwierig ist, dies in die Praxis umzusetzen, da die Vergabe von Kreditpunkten in der Regel über Lernergebnisse erfolgt, die den betreffenden Modulen/Einheiten entsprechen. Meist machen die verschiedenen Inhalte der Module und Niveaus unterschiedlicher Vergabestellen oder Hochschulbildungsinstitutionen eine genaue Entsprechung unmöglich, d.h. für eine Person ist es einfacher, das gesamte Programm zu absolvieren als zu versuchen, einzelne Lücken zu füllen. Eine Ausnahme bilden die Anerkennungsvereinbarungen bestimmter Institutionen oder Vergabestellen, die auf leistungsbezogene Berichte der jeweiligen Qualifizierungsstelle basieren. Durch diese ist es z.B. möglich, dass ein Anbieter von beruflichen Erstausbildungen den Gegenwert von 60 ECTS-Credits (erstes Studienjahr an der Universität, RQF-Stufe 4) für verschiedene berufsbildende einschlägige Qualifikationen vergibt.

## 5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum)

Arbeitsplatzbasiertes Lernen ist ein wesentlicher Teil aller Ausbildungs- und Schulungsprogramme, die im gesamten Vereinigten Königreich zu anerkannten Qualifikationen im frühpädagogischen Bereich auf allen EQR-Stufen von 4 bis 6 führen. Da alle anerkannten Qualifikationen für Kernfachkräfte eher kompetenzbasiert (interpretiert als die effektive Umsetzung von Fähigkeiten und Kompetenzen in der Praxis) als nur wissensbasiert sind, müssen Nachweise für Einschätzungen die Demonstration von Kompetenzen beinhalten, die in einem relevanten Arbeitsumfeld erworben wurden. Dies wird erreicht durch reale Arbeit im Fall der Angestellten oder durch Praktika im Fall von Auszubildenden.

[6] Umrechnungskurs Juli 2023

## 5.1 Regulierung/Anleitung, Dauer und Struktur von Praktika in der beruflichen Erstausbildung

Die genauen Anforderungen für arbeitsplatzbasiertes Lernen werden von den betreffenden Vergabe- und Regulierungsbehörden festgesetzt und variieren je nach Sektor, Qualifikation und gewählter Route. In den Diplomprogrammen der Stufe 3 müssen die Praktika/Arbeitserfahrungen ungefähr die Hälfte der Ausbildungszeit ausmachen und für Studierende des Diploms in Mitarbeiterführung in Kinderbetreuung, Lernen und Entwicklung (Stufe 5) müssen sie Erfahrungen in einer Führungsrolle, wenn auch in begrenztem Umfang, beinhalten.

Berufliche Erstausbildungen für Lehrkräfte müssen mindestens 24 Wochen (120 Tage) Arbeitserfahrungen umfassen, wovon bis zu zwei Wochen auch schon vor Beginn der Ausbildung absolviert werden können. Zudem werden auch Erfahrungen aus mindestens zwei verschiedenen Einrichtungen und Altersgruppen/Curriculumsphasen verlangt.

## 5.2 Vergabe von ECTS-Credits für die berufliche Erstausbildung

Ob in Hochschulausbildungen ECTS-Credits speziell für Praktika vergeben werden, hängt von der Struktur der einzelnen Module ab, aus denen die anerkannte Qualifizierungsspezifikation bestehen, was wiederum von der Strategie der Hochschulinstitution abhängt. Manchmal sind ausgewiesene Praktikumsmodule mit einer bestimmten Anzahl von Credits auch Teil der Qualifizierungsbeschreibung. In anderen Fällen ist die Zeit, die im Praktikum verbracht wird, in die Modulbeschreibungen anderer curricularer/fachspezifischer Bereiche eingeschlossen.

## 5.3 Fähigkeiten und Kompetenzen, die durch Praktika in der beruflichen Erstausbildung erworben werden

Bei der Bewertung von Kernkompetenzen unterscheidet das System im Vereinigten Königreich, ob und wo bestimmte Fähigkeiten vermittelt, vertieft und eingeschätzt werden. In einem komplett kompetenzbasierten Qualifikationssystem sollten alle Arten und Bereiche von Fähigkeiten und Kompetenzen, die in der Beschreibung definiert sind, im Idealfall durch Praxis entwickelt werden und am Arbeitsplatz eingeschätzt werden, ungeachtet dessen, wie sie ursprünglich vermittelt wurden. Die Bewertungsmethoden können jedoch viele verschiedene Formen umfassen und Simulationen/alternative Methoden können unter bestimmten Umständen zugelassen werden (z.B. die Demonstration von Kompetenzaspekten, die mit Kindesmissbrauch/Kinderschutz zu tun haben oder der Umgang mit schwierigen Eltern, was möglicherweise in der Alltagspraxis der Auszubildenden nicht vorkommt).

Obwohl Lehrmethoden und -techniken im Klassenzimmer vermittelt und mit der Hilfe von Videoclips demonstriert werden können, wird im Allgemeinen anerkannt, dass eine effektive Implementierung in realen Gruppensituationen mit Kindern nicht ohne Praxis in einem authentischen Arbeitsumfeld erreicht werden kann. Dies trifft vor allem auf den Umgang mit kindlichem Verhalten und dem Gruppen-/Klassenmanagement zu. In der Regel wird es am effektivsten angesehen, wenn der Unterricht zusammen mit einer Lehrkraft gehalten wird oder Beobachtungen und Coaching durch erfahrene Fachkräfte erfolgen. Aber Auszubildende werden auch zur gegenseitigen Unterstützung in Paaren zusammengestellt, was für beide zu effektiven Lernergebnissen führen kann, wenn es mit Nachgesprächen mit einer erfahrenen Fachkraft oder einem Tutor/einer Tutorin kombiniert wird.

In ähnlicher Weise werden auch Kompetenzen, wie man mit weniger gut qualifizierten Kollegen/Kolleginnen zusammenarbeitet oder sie beaufsichtigt oder der Umgang mit Elternbeschwerden – obwohl diese eventuell simuliert und durch Rollenspiele geprobt werden – von den meisten Studierenden/Auszubildenden durch direkte Erfahrungen am Arbeitsplatz entwickelt bzw. später verfeinert.

## 5.4 Formen der studentischen Selbstevaluation und externer Evaluation

Obwohl das erwartete Niveau der Evaluation je nach Qualifikationsniveau variiert, geht es für alle frühpädagogischen Fachkräfte bei der Kompetenzbeurteilung nicht nur um die Beobachtung, dass eine Aufgabe nach bestimmten Kriterien ausgeführt wurde, sondern um das Erkunden der Schlussfolgerungen und Theorien, die den Tätigkeiten der Auszubildenden zugrunde liegen. Daher wird im Allgemeinen davon ausgegangen, dass fundierte Kenntnisse und ein Verständnis der Grundlagen wesentlich sind, um Auszubildende zu befähigen, in unvorhersehbaren Situationen, die für die Arbeit im frühpädagogischen Bereich charakteristisch sind, effektiv zu reagieren. In England und Schottland gibt es in den berufsbildenden Ausbildungen für die, die mit kleinen Kindern arbeiten (wie z.B. Bachelor/Frühe Kindheit (BA Hons) oder Bachelor in Kindheitspraxis), bereits eine Mischung aus akademischen/theoretischen Kenntnissen und praktischen/praxisbasierten Einschätzungen. In Wales bietet die Initiative des EU-Sozialfonds *Progress for Success* („Fortschritt zum Erfolg"; Welsh Government 2017b) Gelegenheit für Fachkräfte, ihre Kenntnisse und ihr Wissen zu erweitern, um das Angebot für Kinder zu verbessern.

In der Gesamtevaluation wird u.a. folgendes eingeschätzt:

- Berichte und Aufgaben sowie schriftliche oder mündliche Prüfungen werden genutzt, um Kenntnisse und das Verständnis über relevante Theorien und Vorgehensweisen außerhalb des Arbeitsplatzes zu überprüfen.
- Beobachtungen von Kindern, einschließlich der Beobachtungen, die Teil der routinemäßigen Arbeitsberichte sind, werden von Tutoren/Tutorinnen genutzt, um das Verständnis über Entwicklungsstufen und die Fähigkeit, dies bei den nächsten Schritten zur Förderung der Entwicklung eines bestimmten Kindes einzusetzen, zu prüfen.
- Für arbeitsplatzbasierte Projekte und Aufgaben müssen die Studierenden Aktivitäten planen und durchführen, um einen bestimmten Aspekt der kindlichen Entwicklung zu fördern. Diese sind in der Regel so gestaltet, dass sie in die breiter angelegten curricularen Planungen des Arbeitsplatzes passen.
- Reflexionstage- oder Logbücher, die während der Arbeit/des Praktikums erstellt werden, werden dazu genutzt, um den Studierenden zu helfen, mit der emotionalen Auswirkung von Vorfällen zurechtzukommen, die im frühpädagogischen Bereich auftreten können sowie ihr eigenes Lernen und ihre Leistungen zu verbessern.
- Darauf aufbauend können die Studierenden auch gebeten werden, als Teil eines professionellen Dialogs mit Supervisions-, Mentoring- und Tutoringfachkräften, der auch benotet wird, ihre eigenen Leistungen formell einzuschätzen.
- Fallstudien können genutzt werden, um analytische und Problemlösefähigkeiten zu demonstrieren, die sich auf zugrundeliegende Theorien und Kenntnisse stützen, die während einer Praktikumsperiode nicht genügend erprobt werden konnten.
- Forschungsaktivitäten können genutzt werden, um die Fähigkeit der Auszubildenden weiterzuentwickeln, Forschungsergebnisse im Hinblick auf die Unterstützung des Unterrichts und der kontinuierlichen Verbesserung einzusetzen.
- Manchmal werden auch nicht einsehbare schriftliche Prüfungen oder Multiple-Choice-Tests genutzt, um Kenntnisse einzuschätzen.

All diese und weitere Methoden können zum Portfolio beitragen, das Studierende/Auszubildende/Angestellte im Hinblick auf die angegebenen Fähigkeiten und Kompetenzanforderungen führen.

Formative Selbstevaluation ist eine von vielen Einschätzungsstrategien, da sie als ein effektives Mittel zur Ermutigung von Selbstreflexion und der Entwicklung von reflexiver Praxis gilt. Damit

sie gültig sind, müssen alle Nachweise vom Arbeitsplatz durch die Unterschrift der Supervisions- oder Mentoringfachkraft, die den Studierenden zugewiesen wurde oder durch eine/einen Gasttutor:in gegengezeichnet werden.

In der **beruflichen Erstausbildung der Lehrkräfte** (ITT, einschließlich der Ausbildung der *Early Years* Lehrkräfte in England) validieren geeignet qualifizierte und ausgebildete Supervisions- oder Mentoringfachkräfte die arbeitsplatzbasierten Nachweise der Auszubildenden und machen ihre eigenen Beobachtungen. Ihre Beurteilungen müssen zusätzlich durch gemeinsame Beobachtungen mit einer/einem Gasttutor:in oder einer Vertretung der Ausbildungsinstitution, die ihre eigenen separaten, Beobachtungen machen, moderiert werden. Eine unabhängige externe Evaluation ist ebenfalls Voraussetzung für effektive Qualitätssicherung. So müssen externe Moderatoren/Moderatorinnen, die keine Verbindung zum Anbieter der Grundausbildung haben, selbst eine Reihe beispielhafter Beobachtungen von Auszubildenden durchführen, um die Korrektheit der Beurteilung durch die gemeinsamen Beurteilungen der Supervisions- oder Mentoringfachkräfte und der Vertretungen des Ausbildungsanbieters zu bestätigen.

Für die **Diplome auf der Stufe 3** (EQR 4) wird der Großteil der Beurteilungen vom Personal der jeweiligen frühpädagogischen Einrichtungen durchgeführt, in der die Auszubildenden/Angestellten arbeiten, und/oder von Gasttutoren/-tutorinnen der Schule oder Qualifizierungsstelle, die die Gesamtverantwortung für ihre Ausbildungsprogramme trägt. Die Beurteilungen individueller Einschätzender werden hinsichtlich der Qualität durch eine/n interne/n Moderator:in abgesichert. Diese/r berichtet dann über Vereinbarungen mit dem akkreditierten Beurteilungszentrum an den/die unabhängige/n externe/n Moderator:in, der/die die betreffende Vergabebehörde vertritt.

## 5.5 Training/Qualifizierungskurse für Mentoring-/Supervisionsfachkräfte

Supervisions- oder Mentoringfachkräfte müssen selbst eine Qualifikation auf geeignetem Niveau haben und eine spezielle Ausbildung für ihre Funktion beim Anbieter der beruflichen Erstausbildung oder dem akkreditierten Beurteilungszentrum absolvieren. In der Regel sind weder Art noch Dauer der Ausbildung festgelegt und die Ergebnisse der Schulung werden selten eingeschätzt. Ein jährliches Training und eine Auffrischungsveranstaltung wird jedoch als gute Praxis angesehen und einige Qualifizierungsstellen bieten Mentoring-Module an, die für verwandte Abschlüsse oder bei Weiterbildungen anerkannt werden können.

Die Effektivität der Ausbildung von Supervisions- oder Mentoringfachkräften kann während des Moderationsprozesses evaluiert werden, indem die Konsistenz ihrer Anwendung von Vorgehensweisen und Beurteilungen berücksichtigt wird. In der beruflichen Erstausbildung der Lehrkräfte müssen die Vertretungen der Qualifizierungsstelle bei regelmäßigen Besuchen als Teil der Qualitätssicherung bei Beobachtungen moderieren und selbst direkte Beobachtungen anstellen.

## 5.6 Zugewiesene Funktionen, Zeitbudgets und Bezahlung von Mentoring-/Supervisionsfachkräften

Mentoring- und Supervisionspersonal in frühpädagogischen Einrichtungen haben in der Regel spezielle Funktionen im Hinblick auf Studierende/Auszubildende/Neu-Angestellte, die prinzipiell für die Durchführung einiges an Zeit erfordern. Diese Arrangements sind in Übereinstimmung mit der Qualifizierungsstelle formalisiert, mit der die Supervisions- oder Mentoringfachkräfte einen Vertrag unterzeichnen und von der sie eine Bezahlung erhalten, um ihre Freistellung zu kompensieren. Während in einer Schule eine reguläre formale Freistellung vom Unterricht erreicht werden kann, ist es in den meisten kleinen frühpädagogischen Einrichtungen so, dass der/die Manager:in bzw. die Gruppenleitung (oftmals die einzige Person in der Einrichtung mit

ausreichend guter Qualifikation für eine Supervisions/Mentoringtätigkeit) die Supervision einfach im sowieso schon vollen Zeitplan unterbringen muss – was zudem die direkte Arbeit mit Kindern einschränken kann.

## 6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals

Im gesamten Vereinigten Königreich sind Lehrkräfte mit QTS in staatlich subventionierten Schulen die einzigen unter dem frühpädagogischen Personal, für die es ein voll geregeltes Fortbildungsrahmenwerk gibt, mit Fortbildungsmöglichkeiten und standardisierten Arbeitsbedingungen und Konditionen. Teilweise, weil alle Lehrkräfte mit QTS bei der jeweiligen nationalen Organisation, die Standards für ihre Aus- und Weiterbildung sowie die Unterstützungsbedarfe festlegt, registriert sein müssen; und teilweise, weil der Lehrberuf gut etabliert ist und eine starke Gewerkschaft hat. Dies ist in anderen Bereichen des frühpädagogischen Personals nicht der Fall.

In England wird die Bedeutung einer FWB im Bereich der frühkindlichen Bildung erkannt, und obwohl es keine formalen Standards für FWB oder für die Registrierung von Fachkräften gibt, hat die Regierung im Rahmen des *COVID Recovery* Plans (DfE 2022b) Mittel für die Unterstützung der gesamten Einrichtungen, für Mentoring von Fachkräften und für das Coaching von Führungskräften bereitgestellt. Außerdem wurde auch die Nationale Fachqualifizierung für Leitungen in der Frühpädagogik (*National Professional Qualification in Early Years Leadership, NPQEYL*) eingeführt (DfE 2022b). Darüber hinaus hat eine Untersuchung der Nuffield Stiftung (Oppenheim, Rehill und Batcheler 2022, 53) die Wichtigkeit betont, "das System im Hinblick auf den Zugang zur beruflichen Weiterbildung durch qualitätsgesicherte Ressourcen und Kurse zu verbessern, auf die über eine zentrale Online-Drehscheibe als Teil einer einzigen Anlaufstelle für die Karriere-Entwicklung in diesem Sektor zugegriffen werden kann“.

In anderen Teilen des Vereinigten Königreichs ist Wales auf dem Weg zur Registrierung des in diesem Sektor tätigen Personals (siehe *Kapitel **7***), und in Schottland müssen alle Mitarbeiter:innen, die in vom Betreuungsinspektorat registrierten Einrichtungen arbeiten, beim SSSC (*Social Services Council for Scotland)* registriert sein oder auf eine Registrierung hinarbeiten. Das Personal ist verpflichtet, sich beruflich weiterzubilden – dies ist Teil des Praxiskodex für Personal in sozialen Diensten. Sie müssen auch bestätigen, dass sie die entsprechenden Fortbildungsmaßnahmen (*Continual Professional Learning, CPL*) für ihre Registrierung aufgezeichnet und abgeschlossen haben, wenn sie diese erneuern. Alle registrierten Unterstützungskräfte, Kernfachkräfte und Leitungen müssen innerhalb von fünf Jahren 10 Tage oder 60 Stunden CPL absolvieren.

In allen vier Ländern entwickeln auch Regulierungs- und Aufsichtsbehörden zunehmend online-Trainings und FWB-Möglichkeiten und/oder Richtlinien guter Praxis bzw. stellen Informationen über anerkannte andere Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten bereit.

In Schottland beschrieb der SSSC Fortbildungsmaßnahmen im weitesten Sinne, vom Lernen für eine Qualifikation bis hin zum Lesen eines Buches oder der Betreuung eines Kollegen/einer Kollegin. Die Behörden, die den Sektor regulieren, bieten Online-Schulungen und Verzeichnisse von Lernmittel an. Die Regierung hat auch in fünf Online-Lernmodule investiert, die 2020 veröffentlicht wurden, um den Ausbau des Personals zu begleiten. Allerdings ist es für die Arbeitskräfte schwierig, designierte Zeit für FWB zu bekommen. Es gibt einige Hinweise darauf, dass die Einschreibung in Online-Lernkurse wie die Regierungs-Fortbildungen und digitale Zertifikate (*open*

*badges)* des SSSC während des COVID-19-Lockdowns zugenommen hat, als einige frühkindliche Fachkräfte nicht wie gewohnt in den Einrichtungen arbeiten konnten und Zeit für das Lernen hatten.

Ein weiteres Problem, das in Bezug auf die Art des FWB-Angebots aufgeworfen wurde, ist der Gegensatz zwischen eintägigen/mehrstündigen Schulungen, die sich auf Fertigkeiten konzentrieren, und dem allgemeinen Ziel eines hochschulausgebildeten Personals mit einer tieferen beruflichen Reflexion (Dunn et al. 2018).

Im Schulsektor zielen Regierungsstrategien im Vereinigten Königreich mehr oder weniger darauf ab, Budgets und Entscheidungen auf die Schulebene zu übertragen. Hinsichtlich der sog. Freien Schulen und Akademien ist dies wohl in England am weitesten gediehen, da diese nicht streng an das nationale Curriculum gebunden sind und bezüglich der angemessenen Qualifikationen für das Personal ihre eigenen Entscheidungen treffen und sich auch nicht unbedingt an nationale Gehaltsvereinbarungen halten müssen. In allgemeinerer Hinsicht hat die traditionelle Rolle der Kommunen als Anbieter von in-service Schulungen und der Aktualisierung der Curricula abgenommen und alle Schulen kontrollieren nun ihre eigenen Schulungs-/Fortbildungsbudgets und können sich nach Gutdünken Dienstleistungen anderer Anbieter kaufen.

*Tabelle 30* versucht, England, Wales und Nordirland darzustellen, während in *Tabelle 31* die Verhältnisse für Schottland gezeigt werden

*Tabelle 30*
**England, Wales and Nordirland: FWB-Merkmale nach Funktion/Qualifikationsart**

| **Merkmal** | **Lehrkräfte in staatlichen Kindergärten oder Primarschulen mit QTS, EQR-Stufe 6** | **Gruppen-/*Flying Start*-Leitung/Manager:in eines Kinder- und Familienzentrums mit *Early Years Teacher Status* (EYTS, RQF-/EQR-Stufe 6, England); Diplom in Leitung (CCPLD; EQR-Stufe 5 in Wales)** | **Kernfachkräfte RQF-Stufe 3 (EQR-Stufe 4) mit *EarlyYears Educator* (EYE, England); CCPLD (Wales, Nordirland)** |
|---|---|---|---|
| **Regelrahmenwerk für FWB** | Neu qualifizierte Lehrkräfte/Lehrkräfte auf Probe arbeiten 90%, die Restzeit ist für Unterstützung und Fortbildung vorgesehen; 4/5 zusätzliche Tage werden für Fortbildungen beim Anbieter der Erstausbildung zugesprochen.<br><br>spezielle Qualifikationen und/oder Standards für erfahrene Lehrkräfte und Leitungs- und Management-Positionen | Bildungsministerium *(Department for Education, DfE)* und Betreuungsrat Wales (*Social Care Wales, SCW*) empfehlen, schreiben aber keine Fortbildungstage vor.<br><br>Regulierungsstandards verlangen vom gesamten Personal, hinsichtlich der Grunderfordernisse auf dem neuesten Stand zu bleiben. | Regulierungsstandards verlangen vom gesamten Personal, hinsichtlich der Grunderfordernisse auf dem neuesten Stand zu bleiben. |
| **Haupt-Fortbildungsformate** | – ganztägige In-house-Veranstaltungen<br>– einzelne Trainingstage und Kurzzeitkurse | einzelne Trainingstage und Kurzzeitkurse, Fernstudien | einmalige Trainingstage und Kurzzeitkurse, Fernstudien |

| Merkmal | Lehrkräfte in staatlichen Kindergärten oder Primarschulen mit QTS, EQR-Stufe 6 | Gruppen-/*Flying Start*-Leitung/Manager:in eines Kinder- und Familienzentrums mit *Early Years Teacher Status* (EYTS, RQF-/EQR-Stufe 6, England); Diplom in Leitung (CCPLD; EQR-Stufe 5 in Wales) | Kernfachkräfte RQF-Stufe 3 (EQR-Stufe 4) mit *EarlyYears Educator* (EYE, England); CCPLD (Wales, Nordirland) |
|---|---|---|---|
| | – längere Module und fachspezifische oder Management-Abschlüsse<br>– postgraduierte Zertifikate und/oder Master-Abschlüsse | **Nur selten:** Management oder postgraduierte Zertifikate/Diplome oder Master-Module für Absolventen/Absolventinnen.<br>Ab der Stufe 5 Aufstockung zum Bachelor-Abschluss | **Nur selten**: Management oder postgraduierte Zertifikate/Diplome oder *Foundation*-Abschlüsse (v.a. selbst bezahlt) |
| **Kosten: Wer bezahlt?** | lokale Behörden über Budgets der einzelnen Schulen (schließt Personal-Fortbildungen ein)<br>Einige spezielle Kurse werden über die zentrale Regierung oder Regulierungsbehörden finanziert/angeboten. | Arbeitgeber<br>Einzelpersonen<br>gelegentlich kommunale Subventionen | Arbeitgeber<br>Einzelpersonen<br>gelegentlich kommunale Subventionen<br>Studierendenkredite für Erstabschlüsse |
| **Freistellung und Anspruch auf Fortbildung** | *Maximal* 190 Unterrichtstage im Jahr (38 Wochen) plus<br>5 unterrichtsfreie Tage | gesetzlicher Anspruch auf 25 freie Tage | gesetzlicher Anspruch auf 25 freie Tage |
| **Verpflichtende Aktivitäten** | Teilnahme an den Schulplanungen oder FWB an 5 unterrichtsfreien Tagen<br>Nachweis der besuchten Fortbildungen muss bei jährlichen Mitarbeitergesprächen und Leistungsbeurteilungen vorgelegt werden. | Für Kernfachkräfte und Leitungen von *Flying Start* (Wales) gibt es eine verpflichtende Schulungsliste. | nichts festgelegt |
| **Probleme des Zugangs** | Kosten für Ersatzlehrkräfte für zusätzliche Tage stehen begrenzten Schulbudgets gegenüber – Prioritätensetzung | Kleine Arbeitgeber haben keine Ressourcen.<br>Kosten stehen dem niedrigen Gehalt des Personals gegenüber.<br>Für Kernfachkräfte ist es oft schwierig, eine Ersatzfachkraft zu finden. | Zeit außerhalb der Einrichtung<br>keine Ressourcen<br>Ersatzpersonal oft schwierig<br>geographische Entfernung<br>Kosten stehen dem niedrigen Gehalt des Personals gegenüber. |

| Merkmal | Lehrkräfte in staatlichen Kindergärten oder Primarschulen mit QTS, EQR-Stufe 6 | Gruppen-/*Flying Start*-Leitung/Manager:in eines Kinder- und Familienzentrums mit *Early Years Teacher Status* (EYTS, RQF-/EQR-Stufe 6, England); Diplom in Leitung (CCPLD; EQR-Stufe 5 in Wales) | Kernfachkräfte RQF-Stufe 3 (EQR-Stufe 4) mit *EarlyYears Educator* (EYE, England); CCPLD (Wales, Nordirland) |
|---|---|---|---|
| **Hauptanbieter von Fortbildungen** | anerkannte Anbieter von beruflichen Erstausbildungen für Lehrkräfte<br>Hochschulinstitutionen<br>leitende Schulen im Kompetenznetzwerk<br>Kommunen<br>Regierungsbehörden<br>anerkanntes Bildungskolleg (*Chartered College of Teaching*). | Institutionen der Weiter- und Hochschulbildung<br>Kommunen<br>Fernstudienangebote | Arbeitgeber<br>Mitgliedsorganisationen (z.B. für Spielgruppen)<br>Weiterbildungsinstitutionen<br>Kommunen |
| **Anerkennung/ Aufstieg** | Fortbildung führt oft zu Spezial-, Leitungsfunktionen oder Managementverantwortung mit Gehaltserhöhung oder zusätzlichen Vergütungen für spezielle Verantwortungsbereiche. | keine – liegt im Ermessen des jeweiligen Arbeitgebers | keine – liegt im Ermessen des jeweiligen Arbeitgebers |
| **Spezielle Angebote für Einrichtungsleitungen** | Für das Management einer schulbasierten Kindergarteneinheit werden Abschlüsse für erfahrene Lehrkräfte optional durch die Regulierungsbehörde festgelegt.<br><br>Für das Management einer gesamten Schule: verpflichtende professionelle Leitungsqualifikation (*National Professional Qualification for Headship, (NPQH**, England und Wales). | keine erforderlich außer den o.g. Qualifikationen<br><br>keine erforderlich für Manager:innen von Spielgruppen/Kindertageseinrichtungen | |
| **Fachspezifische Module** | Fachspezifische Unterrichtsmodule aus der Reihe der Curriculumsfächer plus Fächer für besondere Bildungsbedürfnisse, wie sie von der jeweiligen Regulierungsbehörde festgelegt sind. | optionale fachbezogene Kurzzeitkurse/Module evtl. verfügbar (z.B. für besondere Bildungsbedürfnisse) | optionale fachbezogene Kurzzeitkurse/Module evtl. verfügbar (z.B. für besondere Bildungsbedürfnisse) |

*Zusatzerklärung:*
*professionelle Leitungsqualifikation (*National Professional Qualification for Headship, NPQH*) für alle Leitungen oder Personen, die es werden möchten, in England und Wales

*Tabelle 31*

| Merkmal | Lehrkräfte mit QTS | Leitungen/Mangerinnen (Abschluss: Kindheitspraxis) | Kernfachkräfte Kinderbetreuung |
|---|---|---|---|
| **Regelrahmenwerk für Fortbildungen** | 1. Standards, festgelegt vom Allgemeinen Unterrichtsrat Schottland (GTCS);<br>2. Karriere-Fortbildung<br>3. Mittleres Management<br>4. Leitungsfunktion | Beim SSSC (*Social Services Council for Scotland)* registrierte Fachkräfte sind verpflichtet, sich beruflich weiterzubilden – dies ist Teil des Praxiskodexes für Personal in sozialen Diensten. Sie müssen bestätigen, dass sie die entsprechenden Fortbildungsmaßnahmen (*Continual Professional Learning, CPL*) für ihre Registrierung abgeschlossen haben, wenn sie diese erneuern. | Beim SSSC (*Social Services Council for Scotland)* registrierte Fachkräfte sind verpflichtet, sich beruflich weiterzubilden – dies ist Teil des Praxiskodexes für Personal in sozialen Diensten. Sie müssen bestätigen, dass sie die entsprechenden Fortbildungsmaßnahmen (*Continual Professional Learning, CPL*) für ihre Registrierung abgeschlossen haben, wenn sie diese erneuern. |
| **Haupt-Fortbildungsformate** | 2 & 3: Beratung und Ressourcen von „Education Scotland"<br>kommunale Trainingstage und Kurzzeitkurse<br>4: flexible Route über Kommunen oder über Universitäten für die schottische Leitungsqualifikation | Orientierungshilfen vom SSSC beschreiben CPL im weitesten Sinne, vom Lernen für eine Qualifikation bis hin zum Lesen eines Buches oder der Betreuung eines Kollegen/einer Kollegin.<br>Die Behörden, die den Sektor regulieren, bieten Online-Schulungen und Verzeichnisse von Lernmittel an. Die schottische Regierung hat auch in fünf Online-Lernmodule investiert, die 2020 veröffentlicht wurden, um den Ausbau des Personals zu begleiten. | Orientierungshilfen vom SSSC beschreiben CPL im weitesten Sinne, vom Lernen für eine Qualifikation bis hin zum Lesen eines Buches oder der Betreuung eines Kollegen/einer Kollegin.<br>Die Behörden, die den Sektor regulieren, bieten Online-Schulungen und Verzeichnisse von Lernmittel an. Die schottische Regierung hat auch in fünf Online-Lernmodule investiert, die 2020 veröffentlicht wurden, um den Ausbau des Personals zu begleiten. |
| **Freistellung und Anspruch auf Fortbildung** | nationale Vereinbarung:<br>35 Tage im Jahr, 40 nach 5 Dienstjahren<br><br>FWB: 5 Tage erforderlich für Schulplanungen/Entwicklungs- | kein verpflichtender Anspruch auf Fortbildung | kein verpflichtender Anspruch auf Fortbildung |

| Merkmal | Lehrkräfte mit QTS | Leitungen/Mangerinnen (Abschluss: Kindheitspraxis) | Kernfachkräfte Kinderbetreuung |
|---|---|---|---|
| | tage plus zusätzliche 5 verpflichtende Fortbildungstage | | |
| **Verpflichtende Aktivitäten** | keine speziellen, jedoch Auswirkungen auf jährliche Mitarbeitergespräche und Leistungsbeurteilungen | Alle registrierten Leitungen und Manager:innen müssen innerhalb von 5 Jahren 10 Tage oder 60 Stunden FWB absolvieren.<br>Schulungen zum Kinderschutz werden von lokalen Arbeitgebern verlangt.<br>Der "Nationale Standard" verlangt, dass das Personal in Fragen des Kinderschutzes auf dem Laufenden gehalten wird. | Alle registrierten Unterstützungskräfte müssen innerhalb von 5 Jahren 10 Tage oder 60 Stunden FWB absolvieren.<br>Schulungen zum Kinderschutz werden von lokalen Arbeitgebern verlangt.<br>Der "Nationale Standard" verlangt, dass das Personal in Fragen des Kinderschutzes auf dem Laufenden gehalten wird. |
| **Kosten: Wer bezahlt?** | lokale Behörden über die Budgets der Schulen | Dies wird von den örtlichen Arbeitgebern entschieden. Im Rahmen des Ausbaus der frühpädagogischen Angebote haben viele lokale Behörden die berufliche Erstausbildung finanziert. Örtliche Arbeitgeber können nach eigenem Ermessen weitere Ausbildungsmaßnahmen finanzieren. | Dies wird von den örtlichen Arbeitgebern entschieden. Im Rahmen des Ausbaus der frühpädagogischen Angebote haben viele lokale Behörden die berufliche Erstausbildung finanziert. Örtliche Arbeitgeber können nach eigenem Ermessen weitere Ausbildungsmaßnahmen finanzieren. |
| **Probleme des Zugangs** | Prioritäten der Schule (Budgets schließen Fortbildungen und Kosten für Ersatzkräfte ein) | Ersatzpersonalschwierigkeiten<br>Budgetbegrenzungen<br>Niedriges Gehalt der einzelnen Fachkraft<br>Gebühren der Hochschulinstitutionen | Ersatzpersonalschwierigkeiten<br>Budgetbegrenzungen<br>Niedriges Gehalt der einzelnen Fachkraft<br>Gebühren der Hochschulinstitutionen |
| **Hauptanbieter von Fortbildungen** | „Education Scotland"<br>Kommunen<br>Universitäten, die berufliche Erstausbildungen anbieten | Fortbildungen der schottischen Regierung CPL<br>Online-Angebote des SSSC (digitale Zertifikate, *open badges)* und offene Bildungsressourcen)<br>Early Years Scotland *<br>Children in Scotland* | Fortbildungen der schottischen Regierung CPL<br>online-Angebote des SSSC (digitale Zertifikate, *open badges)* und offene Bildungsressourcen)<br>Early Years Scotland *<br>Children in Scotland* |

| Merkmal | Lehrkräfte mit QTS | Leitungen/Mangerinnen (Abschluss: Kindheitspraxis) | Kernfachkräfte Kinderbetreuung |
|---|---|---|---|
| | | National Day Nurseries Association*<br>Care Inspectorate Hub*<br>Education Scotland early learning resources<br>Care and Learning Alliance<br>Froebel in childhood practice<br>SQA Forest Kindergarten | National Day Nurseries Association*<br>Care Inspectorate Hub*<br>Education Scotland early learning resources<br>Care and Learning Alliance<br>Froebel in childhood practice<br>SQA Forest Kindergarten |
| **Anerkennung/ Aufstieg** | Position der Senior-Lehrkraft;<br>Leitungsqualifikation hilft bei der Bewerbung auf eine Leitungsstelle | keine<br>- aber Registrierung als Leitung/Manager:in hilft bei der Bewerbung auf eine Leitungsstelle | keine |
| **Spezielle Angebote für Einrichtungsleitungen** | Programm *Into Headship* – ausgerichtet auf Schulen | Leitungen müssen entweder einen Bachelor in Kindheitspraxis haben oder PGdip oder einen Fortbildungsabschluss haben<br><br>Allgemeine Registrierung als Leitung/Manager:in erforderlich. | |
| **Spezielle Module für andere** | Fröbel-Fortbildung für allgemeine Lehrkräfte<br>besondere Bildungsbedürfnisse und fachspezifische Module | besondere Bildungsbedürfnisse<br>Interprofessionelle Module und spezielle Module für die frühen Jahre | besondere Bildungsbedürfnisse<br>Interprofessionelle Module und spezielle Module für die frühen Jahre |

*Mitgliederorganisationen

## Aktuelle Forschung zu Fortbildung

***Quelle*:** Rogers, S., C. Brown, and X. Poblete. 2017. *A Systematic Review of the Evidence Base for Professional Learning in Early Years Education* (the PLEYE review) [Eine systematische Überprüfung der Evidenzbasis für professionelles Lernen in der frühen Bildung (PLEYE-Überprüfung)]

***Ziel:*** Die Studie hatte zwei Ziele:

- die wirksamsten Arten von PDL (*Professional Development and Learning*) Ansätzen zur Verbesserung der Ergebnisse für Kinder in der frühen Bildung zu identifizieren
- Information und Einfluss zu nehmen auf Politik und Praxis im Bereich der frühen Bildung als notwendigen ersten Schritt zur Entwicklung von PDL-Programmen, die die Ergebnisse für Kinder wirksam verbessern (Rogers et al. 2017, 14).

***Vorgehen***: Systematische Überprüfung mit Schwerpunkt auf drei Hauptfragen, die sich bei der anfänglichen Bestandsaufnahme ergaben:

1. Welche Belege gibt es für die Auswirkungen professioneller Lernansätze auf die Verbesserung der Ergebnisse für Kinder in der Frühen Bildung? Welche Ansätze sind mehr und welche weniger wirkungsvoll?
2. Welche Merkmale und welche Handlungstheorie liegen wirksamen professionellen Lernansätzen in der Frühen Bildung zugrunde?
3. Welche Arten von professionellen Lernmöglichkeiten stehen den frühpädagogischen Fachkräften zur Verfügung und wer bietet sie an? Wie hängen diese mit den oben genannten Punkten 1) und 2) zusammen? (Rogers et al. 2017, 19-20).

***Die wichtigsten Ergebnisse***:

1. Reflexion, Feedback und Nachbereitung sind wichtig: PDL-Programme, die Gelegenheit zur Reflexion, zur Gruppendiskussion und zu regelmäßigem Feedback über Lernen und Leistung bieten, sind wirksam, um die Praxis zu verändern und die Ergebnisse für die Kinder zu verbessern.
2. Forschungsbasierte Interventionen, die sich auf reale Kontexte beziehen, sind mit einer Verbesserung der Praxis und der Ergebnisse für die Kinder verbunden: Forschungsbasierte Interventionen, die neue Erkenntnisse über die Entwicklung und das Lernen von Kindern oder über Inhalte und pädagogisches Wissen vermitteln, scheinen ebenfalls mit positiven Ergebnissen für Kinder verbunden zu sein – insbesondere, wenn sie mit dem beruflichen Kontext der Fachkräfte verknüpft sind.
3. Die Kombination von forschungsbasiertem Wissen mit dem Wissen über den Kontext der Einrichtung, unterstützt durch ein Coaching-Modell für PDL, scheint sich am positivsten auf die Lernergebnisse der Kinder auszuwirken: Programme, die neues Wissen und Inhalte (aus der Forschung) mit Kenntnissen aus dem spezifischen Kontext der Teilnehmenden kombinieren, scheinen am effektivsten zu sein, wenn es darum geht, Veränderungen in der Praxis und positive Auswirkungen auf das Lernen der Kinder zu erreichen.
4. Dauer, Häufigkeit und Intensität von PDL sind wichtige Faktoren, um Auswirkungen auf die Ergebnisse für Kinder zu erzielen (Rogers et al. 2017, 11-12).

***Empfehlungen für Politik und Praxis:***

1. Die Hauptakteure im Bereich der Frühen Bildung sollten zusammenarbeiten, um eine Reihe von vereinbarten Leitlinien oder Mindeststandards für die Qualitätssicherung von PDL-Programmen zu entwickeln.
2. Entwicklung einer Strategie für Investitionen in die faktengestützte Fortbildung und das Lernen im Bereich der Frühen Bildung
3. Entwicklung und Evaluierung einer sektorweiten PDL-Intervention für die Frühe Bildung (Rogers et al. 2017, 11-15).

### Wales

Das Betreuungsgremium *Social Care Wales* kümmert sich proaktiv um den Fortbildungsbedarf in den frühen Jahren. 2014 gab es eine Personalumfrage in Auftrag, die herausfand, dass sich die FWB-Prioritäten in diesem Sektor beträchtlich unterscheiden. Die beliebteste Form der Fortbildung (57% aller Mitarbeiter:innen), insbesondere im PVI-Sektor, war die Fortbildung durch einschlägige Mitgliedsorganisationen wie die Allianz für vorschulisches Lernen (*Pre-school Learning Alliance)*.

Seitdem wurde der Schwerpunkt verstärkt auf FWB und Registrierung gelegt (siehe *Kapitel **7***). *Social Care Wales* hat sein Engagement in diesem Bereich bestätigt und betont, dass jede/r einzelne Arbeitnehmer:in für die eigene Fortbildung während der gesamten Berufslaufbahn verantwortlich ist. Es wurde ein Toolkit zur Unterstützung von Praxiskräften entwickelt (Social Care

Wales 2018), das einen Rahmen für Fortbildungen bietet. Darin werden sieben Schritte für FWB genannt:

1. Bewertung des individuellen und organisatorischen Bedarfs
2. Identifizierung des Entwicklungsbedarfs
3. Ermittlung von Lernzielen, Möglichkeiten und Ressourcen
4. Planung von Entwicklungsmöglichkeiten
5. Umsetzung von Lernangeboten
6. Aufzeichnung von Ergebnissen
7. Überprüfung, Akkreditierung und Verfeinerung des Lernens.

Mit der Bestätigung der walisischen Regierung, dass sie sich weiterhin für die Registrierung frühpädagogischer Fachkräfte einsetzt (Welsh Government 2022b), steht die Wichtigkeit von deren FWB weiterhin im Mittelpunkt der Politik.

### Schottland

***Quelle:*** Dunn, B., C. McDonald, and J. Johnson. 2018. „Evidence of Quality Professional Development: A Study in Childhood Practice“ [Beweise für die Qualität der Fort- und Weiterbildung: Eine Studie zur Kindheitspraxis], In *Professional Development in Education,* 44:3, 397-411.

***Ziel***: Der Bachelor-Abschluss in Kindheitspraxis ist ein berufsbegleitender Abschluss, der an sieben schottischen Universitäten angeboten wird und eine Voraussetzung für leitende Positionen in der Kinderbetreuung ist. Diese Studie konzentrierte sich insbesondere auf die berufliche und persönliche Entwicklung dieser Studierenden.

***Vorgehen***: Ein Aktionsforschungsprojekt in kleinem Maßstab wurde von drei Anbietern des Universitätsstudiengangs durchgeführt. Es wurde ein phänomenografischer Ansatz angewandt, um zu ermitteln, wie die Wahrnehmung von "Lern- und Gefühlserfahrungen" Forschungsaufträge, Fragebögen und Interviews beeinflusst.

***Wichtigste Ergebnisse***:

Die Ergebnisse wurden in drei Bereiche unterteilt:

*Berufliche Fähigkeiten und Fertigkeiten:*

- Wissen in Bezug auf Führung und Management wurde explizit statt implizit und erleichterte dadurch Veränderungen in der Praxis
- das Vertrauen in die Durchführung von Forschung bedeutete, dass Forschung ein integraler Bestandteil der Praxis der Studierenden war.

*Professionelles Wissen und Verständnis:*

- die Studierenden entwickelten die Fähigkeit, die Theorie zur Rechtfertigung der Praxis zu nutzen, sowie das Selbstvertrauen, Praxisfragen zu diskutieren
- ihre Rolle bei der Verbreitung von Wissen zu erkennen
- Probleme aus verschiedenen Perspektiven zu betrachten.

*Berufliche Werte und persönliches Engagement:*

- die Teilnehmenden berichteten, dass sie besser in der Lage sind, die Werte und Überzeugungen zu hinterfragen, die der Praxis zugrunde liegen
- sie haben ein gesteigertes Verständnis für die Bedeutung der Reflexion
- und ein gestiegenes Selbstvertrauen.

# 7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten

## 7.1 Bezahlung

Die staatlichen Schulsektoren in England, Wales, Schottland und Nordirland haben hinsichtlich der Bedingungen und Konditionen, der Bezahlung und Karrierestrukturen für (Vorschul-)Lehrkräfte mit QTS weitgehend vergleichbare nationale Vereinbarungen mit den relevanten, schon lange etablierten Lehrkraft-Gewerkschaften. Das Anfangsgehalt einer neu qualifizierten Lehrkraft im Vereinigten Königreich betrug 2022/23 etwa 28.000£ (32.590€[7]) mit einem Ortszuschlag für London als der teuersten Stadt. In Schottland sind schrittweise jährliche Steigerungen innerhalb jedes Gehaltstarifs fast automatisch, jedoch abhängig von zufriedenstellenden Leistungen. Die Karrierestrukturen erlauben bei Beförderungen und/oder zusätzlichen fachspezifischen Abschlüssen oder Führungs- oder Managementfunktionen einen Aufstieg in höhere Gehaltsstufen. So verdienen erfahrene Fachkräfte ab etwa 42,000£ (48.885€), während das Gehalt von Leitungen von der Größe der Einrichtung abhängt; letztere verdienen auch in der kleinsten Dorfschule mindestens ca. 54.000£ (62.852€).

Unterstützungsfachkräfte, einschließlich der Gruppen-/Schulassistenzkräfte und Erziehungsfachkräfte mit EYTS verdienen bedeutend weniger, auch wenn sie eine einschlägige Qualifikation der EQR-Stufe 6 vorweisen. Es gibt hier keine nationalen Gehaltstarife und zwischen den Kommunen beträchtliche Unterschiede. Die derzeitige Regierungsstrategie, die Errichtung von freien Schulen und Akademien (staatlich subventioniert, aber außerhalb der kommunalen Kontrolle) zu fördern verlegt die Bezahlung und Arbeitsbedingungen zunehmend in das Ermessen der einzelnen Einrichtung. Nach der Webseite des *National Careers Service* verdient eine Schulassistenzkraft, die Vollzeit (30–40 Stunden pro Woche) arbeitet, jährlich zwischen 13.000£ und 23.000£ (15.131€ and 26.770€). Erfahrene Schulassistenzkräfte, die einen höheren Abschluss haben (EQR-Stufe 5) verdienen je nach Einrichtung etwas mehr.

Ähnlich gibt es im privaten Sektor, der historisch noch nie gewerkschaftlich organisiert war, keine vereinbarten Konditionen für das frühpädagogische Personal, obwohl in Schottland die Einführungsunterlagen der Regierung für neuqualifiziertes Personal zwei Gewerkschaften aufführen, denen das Personal beitreten kann. Es gibt auch Gehaltsunterschiede zwischen dem öffentlichen und dem privaten Sektor. Der *Social Mobility Report* (2020) stellte fest, dass "das Durchschnittsgehalt im frühpädagogischen Bereich 7,42£ (8,64€) pro Stunde beträgt, was ähnlich ist wie im Einzelhandel (7,09£, 8,25€), aber weit unter dem Durchschnittsgehalt der weiblichen Beschäftigten (11,37£, 13,23€) und der gesamten Erwerbsbevölkerung (12,57£, 14,63€) liegt".

Die besonders niedrige Bezahlung im privaten Sektor liegt teilweise auch an der hohen Fluktuation und dem großen Anteil junger Fachkräfte und Auszubildender unter 21 Jahren, für die der nationale Mindestlohn weniger als normal ist. Erfahrenere Kernfachkräfte haben meist Aufsichtspflichten und verdienen daher etwas mehr. Dennoch reichen diese Gehälter nicht aus, um eine Familie zu ernähren. Daher beantragt Personal mit Familie oft Lohnzuschüsse über das „Universelle Kreditvergabesystem“ (*Universal Credit*) der Regierung. Nach Archer und Oppenheim (2021) befinden sich 45% des Personals in dieser Lage.

Im gesamten privaten Sektor gibt es keine systematische Karrierestruktur und keine Bestimmungen über jährliche Steigerungen oder zusätzliche Zahlungen für das Erreichen höherer Qualifika-

[7] Umrechnungskurs Juli 2023

tionen oder eines Graduiertenstatus. 2022 begann das Durchschnittsgehalt für eine Führungskraft bei 23.000£ (26.770€). In England argumentieren Arbeitgeber und Träger frühpädagogischer Einrichtungen im privaten Sektor, dass sie es sich nicht leisten können, mehr zu zahlen, da die Regierung einen großen Teil ihres Einkommens durch den niedrigen Stundensatz für die Bereitstellung des gebührenfreien Teilzeit-Anspruchs für alle 3- und 4-Jährigen und eine wachsende Zahl von 2-Jährigen effektiv begrenzt. Darüber hinaus stehen Kindergärten und Vorschulen unter dem Druck der Regierung und der Öffentlichkeit, die Gebühren niedrig zu halten, um die Kosten für berufstätige Eltern gering zu halten. Ähnliche Herausforderungen bestehen in Wales, Nordirland und Schottland.

## 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung

Die Arbeitsstunden sind unterschiedlich, aber die meisten frühpädagogischen Vollzeitfachkräfte arbeiten 36 bis 40 Stunden in der Woche. Vor allem in den Kindergärten herrscht meist Schichtarbeit, um die Öffnungszeiten von 8:00 bis 18:00 für 48 bis 50 Wochen im Jahr aufrechtzuerhalten. Im Gegensatz dazu sind viele Vorschulen und Spielgruppen entsprechend der Schulstunden von ca. 9:00 bis 12:00 und 13:00 bis 15:30/15:45 und nur während der Schulzeiten (38 Wochen im Jahr) geöffnet. Daher ist Teilzeitarbeit eher in der Kurzzeitbetreuung üblich. In Schottland ergaben die Daten für den SSSC (2021), dass es im nichtstaatlichen Sektor mehr Teilzeitbeschäftigung gibt, wobei das Verhältnis zwischen Teilzeit- und Vollzeitbeschäftigung 46% zu 55% beträgt.

Im staatlichen Schulsektor sind die maximalen Arbeitsstunden der Lehrkräfte in der nationalen Vereinbarung mit 1.260 Stunden pro Jahr angegeben, aber nicht alle davon müssen in der Schule verbracht werden. Die Mehrheit der Lehrkräfte arbeitet in Vollzeit und wird für 52 Wochen im Jahr bezahlt. Dagegen arbeiten Gruppen-/Schulassistenzkräfte eher in Teilzeit und oft über Stundenverträge, die nur die Schulzeiten abdecken.

## 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal

Alle registrierten Kindertageseinrichtungen im Vereinigten Königreich müssen sich an die relevanten Standards/Rahmenwerke halten und für neues Personal ein grundlegendes Einführungsprogramm bereitstellen, das Bereiche wie Gesundheit und Sicherheit abdeckt und sie müssen ihm eine Supervisions-/Mentoringfachkraft zuweisen, um die Leistungen zu beurteilen und zusätzliche Ausbildungsbedürfnisse festzustellen. Oft ist dies ein informelles Arrangement ohne bestimmte Zeitbudgets für die Mentoring- und Unterstützungstätigkeit. Wie viel darüber hinaus angeboten wird, kann jeder lokaler Träger selbst entscheiden.

In Schottland ist die Situation anders. Der Nationale Standard für die Finanzierung von 1.140 Stunden beinhaltet Anforderungen an das Management und die Führung des Personals eine angemessene, auf die Bedürfnisse der einzelnen Mitarbeiter:innen zugeschnittene Einarbeitung anzubieten. Zur Unterstützung des Personals, insbesondere derjenigen, die neu in diesem Sektor sind, steht ein nationales Einführungsmaterial zur Verfügung. Das Personal lernt am Arbeitsplatz und muss im Allgemeinen eine Mentoringfachkraft zur Unterstützung haben. Kommunen haben möglicherweise lokale Systeme für Mentoring oder Unterstützung am Arbeitsplatz, aber es gibt keine nationalen Systeme.

Eine Ausnahme bilden neu qualifizierte oder Lehrkräfte auf Probe, für die in der nationalen Vereinbarung reduzierte Arbeitsbelastung, Supervision und Unterstützungsmaßnahmen vorgesehen sind während sie im ersten Jahr daraufhin arbeiten die Standards der Praxislehrkraft zu erreichen, die zur vollen Registrierung führen. Während dieses Jahres bleibt die Lehrkraft auf Probe wegen der Weiterbildungsmöglichkeiten auch an einen Erstausbildungs-Anbieter gebunden.

## 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten

Für qualifizierte Lehrkräfte legen nationale Vereinbarungen eine Maximalzahl von Kontaktstunden pro Woche fest sowie die Gewährleistung von mindestens zehn Stunden für Vorbereitung und Korrekturarbeiten für jede Fachkraft. Andere Aktivitäten müssen mit der jeweiligen Leitung ausgehandelt werden, aber es wird ganz klar erwartet, dass dafür die Lehrstunden reduziert werden.

Im privaten Sektor sind derartige Zugeständnisse nicht standardisiert und vom Personal wird häufig erwartet, dass sie Beobachtungen und Berichte während der ruhigeren Zeiten erledigen, wenn die Kinder schlafen, von anderen beaufsichtigt werden oder an größeren Gruppenaktivitäten wie dem Geschichtenzuhören beteiligt sind. Aufsichtspersonal kann einige Zeit in Anspruch nehmen für Supervisions- und Verwaltungsaufgaben; dies hängt ab von der Einrichtungsleitung, die möglicherweise selbst in die direkte Betreuungsarbeit eingebunden ist, um die gesetzlichen Fachkraft-Kind-Verhältnisse zu wahren. Dennoch erfordern die Standards, dass durch solche Aktivitäten das erfahrene Personal nicht zu häufig von der direkten Arbeit mit den Kindern abgezogen wird.

## 7.5 Weitere Personalangelegenheiten

Der Lehrberuf ist relativ stabil und das in erster Linie weibliche Personal in Vor- und Primarschulen hat gute Mutterschutzmöglichkeiten, die es qualifizierten Lehrkräften erlauben, wenn sie es wünschen, in die Arbeit zurückzukehren. Die zentrale Regierung kontrolliert für jede Nation die Rekrutierung der Lehrkräfte durch eine Beschränkung der Plätze für die berufliche Erstausbildung, basierend auf Geburtenvorausschätzungen. Für Fächer auf dem Sekundarniveau, in denen ein besonderer Mangel herrscht (z.B. Mathematik und Physik) werden Anreize geboten, aber insgesamt bleibt die Rekrutierung von Grundschullehrkräften ausgeglichen. In den letzten Jahren erhöhten sich allerdings Abbrüche, Berufswechsel sowie Stress und in einigen Gebieten (vor allem in den eher ländlichen und/oder benachteiligten) herrscht Personalmangel.

Lange Zeit wurde eine hohe Fluktuation als ein Problem des privaten Sektors angesehen. Dies liegt teilweise am überwiegend jungen Personal, aber auch daran, dass es nicht gelingt, erfahrene und besser qualifizierte Fachkräfte zu halten – was häufig mit dem niedrigen Gehalt und den schlechten Aufstiegschancen zu tun hat.

Diese Situation hat sich in den letzten Jahren mit der COVID-19-Krise noch verschlimmert, was den Sektor vor größere Herausforderungen stellt. Derzeit gibt es eine Krise bei der Gewinnung und Bindung von Arbeitskräften, trotz der kontinuierlichen Investitionen der vier Nationen. Die Rekrutierungsstrategien zur Erhöhung der Diversität waren nicht erfolgreich, und der frühpädagogische Bereich besteht weiterhin aus einer überwiegend weißen weiblichen Belegschaft. Auch die Änderungen des kostenfreien Kinderbetreuungsangebots für Eltern haben zu Problemen geführt. In Schottland zum Beispiel wurde der Sektor ausgebaut, um die Verpflichtung der Regierung zu erfüllen, 1.140 Stunden anzubieten, was wegen der COVID-19-Pandemie auf 2021 verschoben wurde. Dies erforderte Neueinstellungen im gesamten Sektor, sowohl im öffentlichen als auch im privaten. Wie in anderen Teilen des Vereinigten Königreichs waren jedoch die Gewinnung und Bindung von Personal bereits ein Problem. Der Abschlussbericht über das frühpädagogische und Betreuungspersonal der schottischen Regierung und des Übereinkommens der schottischen Kommunen (*The Early Years and Childcare Workforce: Final Report,* Scottish Government and Convention of Scottish Local Authorities, COSLA 2019, 25) verstärkte die Herausforderungen und die Kluft zwischen dem öffentlichen und dem privaten Sektor, wobei die "... Arbeitgeber des unabhängigen privaten Sektors im nächsten Jahr sehr viel eher mit Einstellungsproblemen rechnen (66%) als ihre Pendants im nicht-gewinnorientierten oder öffentlichen Sektor (50% bzw. 37%)."

Die Verpflichtung des Angebots von 1.140 Stunden hat auch Probleme in Bezug auf die Finanzierung aufgeworfen, da die lokalen Behörden mehr an den öffentlichen Sektor zahlen als an den privaten Sektor. Die schottische Regierung hat zugesagt, die Mittel für den PVI-Sektor Sektor zu erhöhen, um sicherzustellen, dass der existenzsichernde Lohn erreicht werden kann. Aber eine Untersuchung der nationalen Vereinigung der Kindergärten (*National Day Nurseries Association* 2019) ergab, dass eine von fünf lokalen Behörden den Betrag für den privaten und gemeinnützigen Sektor nicht erhöhen wird, um 1.140 Stunden abzudecken.

Die Situation in Bezug auf die Finanzierung und die Auswirkungen auf die Einstellung und Bindung von Fachkräften findet sich auch in den anderen Ländern des Vereinigten Königreichs wieder. In England stellte das Institut für steuerliche Studien (Institute of Fiscal Studies 2021) fest, dass die Mittel für die frühen Jahre laufend erhöht wurden, dass aber der Mindestlohn und die neuen Steuern – die jüngste Erhöhung um 17 pence (20 cent) pro Kind für das 30-Stunden-Angebot für 3- und 4-Jährige – angesichts der steigenden Kosten nicht ausreichen würden.

# 8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen

## 8.1 England: aktuelle fachpolitische Reformen

In der Personalstrategie des frühpädagogischen Bereichs (*Early Years Workforce Strategy*, DfE 2017, 6) ist festgehalten, dass "... die Bereitstellung qualitativ hochwertiger frühpädagogischer Angebote für alle Kinder von der Geburt bis zum 5. Lebensjahr unterstützt wird." Die Strategie konzentrierte sich darauf, mehr Personal für den Sektor zu gewinnen, weiterhin Fachkräfte mit EYTS-Abschluss auszubilden, die Qualität der Ausbildung zu verbessern, die Diversität des Personals zu erhöhen, das Personal zu halten und fortzubilden, Karrierewege zu entwickeln, Fort- und Weiterbildungen sowie Qualitätsverbesserungen im Sektor zu fördern. Trotz des Bekenntnisses zur Wichtigkeit von Investitionen in die Frühe Bildung und auch kontinuierlich zu investieren stehen die Arbeitskräfte in England derzeit vor erheblichen Herausforderungen, die durch die Auswirkungen von COVID-19 und den Mangel an Impulsen zur Lösung der Kernprobleme – niedrige Löhne, schlechte Arbeitsbedingungen und niedriges Qualifikationsniveau – noch verstärkt werden (Bonetti 2020; Pascal et al. 2020).

Diese Aspekte werden weiter verstärkt durch den Bericht über die soziale Mobilität (*Social Mobility report*, 2020) zur Stabilität des frühpädagogischen Personals und durch die Forschungsarbeiten der Nuffield-Stiftung über die Rolle der Frühen Bildung bei der Gestaltung von Lebenschancen (Archer and Oppenheim 2021). Hier wird darauf hingewiesen, dass der Durchschnittslohn 2018 bei 7,42£ (8,64€) pro Stunde lag und dass 45% der Beschäftigten in der Kinderbetreuung staatliche Leistungen in Anspruch nahmen. Er hebt auch die Tatsache hervor, dass sich die Qualifikationen nicht verbessern, sondern variieren, und dass zwischen 2014/15 und 2018/19 der Prozentsatz des Personals mit einer NVQ-Qualifikation der Stufe 3 von 83% auf 52% gesunken ist. 2023 stieg dieser Anteil auf 59% (DfE 2023b).

Darüber hinaus ergab die Studie der Early Years Alliance (2023) über die Gewinnung und Bindung von Arbeitskräften, dass der Sektor Jahr für Jahr nicht in der Lage ist, Personal zu rekrutieren, dass man zunehmend auf Leiharbeitskräfte angewiesen ist und dass immer mehr Menschen in Erwägung ziehen, ihre Stelle zu verlassen. Die Untersuchung ergab, dass 48% der Befragten ihren Arbeitsplatz verlassen möchten. Die Ausweitung des Zugangs zu frühpädagogischen Einrichtungen erfordert jedoch auch eine Erhöhung der Zahl der verfügbaren Plätze; und die Kombina-

tion aus Personalfluktuation und erhöhtem Rechtsanspruch auf einen Platz lässt darauf schließen, dass im Jahr 2024 50.000 zusätzliche Mitarbeiter:innen benötigt werden und im Jahr 2025 der gleiche Zuwachs zu erwarten ist.

Die Regierung hat die Herausforderungen in Bezug auf das Personal u.a. damit bewältigt, indem sie das Betreuungsverhältnis in den Einrichtungen von 1:4 auf 1:5 für 2-Jährige gesenkt hat, was dem Verhältnis in Schottland entspricht. Das Bildungsministerium leitete 2023 eine Konsultation zu den Vorschlägen ein; und obwohl eine kürzlich durchgeführte Untersuchung der *Early Years Alliance* (2022) ergab, dass nur 2% der 9.000 Befragten den Änderungen zustimmten, wurden die neuen Personalschlüssel im Januar 2024 eingeführt (DfE 2023b).

Zusätzlich zu den Änderungen der Personalschlüssel wurde auch die Anforderung geändert, dass Personen mit einer Qualifikation der Stufe 3 eine Qualifikation in Mathematik besitzen müssen, um in den Schlüssel eingerechnet zu werden. Auszubildende und Studierende können nun auf einer niedrigeren Stufe als ihre Qualifikation in den Schlüssel einbezogen werden, wenn die Einrichtungsleitung dies für angemessen hält (DfE 2023a).

Mit dem *COVID Recovery* Plan (DfE 2022c) und dem kontinuierlichen Fokus auf berufsbegleitende Ausbildungswege für das Personal (Institute of Apprenticeships and Technical Qualifications 2022) investiert das Bildungsministerium auch weiterhin in den Sektor. Darüber hinaus hat sich die Regierung weiterhin verpflichtet, den Anspruch auf Kinderbetreuung für berufstätige Eltern zu erweitern. Vor den Parlamentswahlen 2015 wurde zugesagt, den Anspruch auf kostenlose Kinderbetreuung für berufstätige Eltern von 15 auf 30 Stunden pro Woche für 38 Wochen zu erweitern. Der Fokus auf kostenfreie Betreuungszeiten für berufstätige Eltern hielt an, und ab September 2025 werden alle berufstätigen Familien mit einem 9 Monate alten Kind Anspruch auf 30 Stunden finanzierte FBBE haben. Die Änderungen werden schrittweise eingeführt, beginnend im April 2024. Während diese Änderungen jedoch hauptsächlich auf ökonomischen Argumenten beruhen, scheinen ihre Auswirkungen auf die Kinder in den politischen Debatten zu fehlen. Die Änderungen bringen auch beträchtliche Herausforderungen für einen Sektor mit sich, der mit Personalgewinnung, Bindung und Finanzierungsmodellen zu kämpfen hat (Institute of Fiscal Studies 2023).

## 8.2 Wales: aktuelle fachpolitische Reformen

Wales befindet sich derzeit mitten in einer Reihe von größeren politischen Änderungen, die eine bedeutende Auswirkung auf frühpädagogische Einrichtungen und das Personal haben. Unter dem „New Deal für das Bildungspersonal“, das sich auf Empfehlungen der Berichte von Furlong (2015) und Donaldson (2015) stützt, werden sowohl Lehrkräfte als auch Assistenzkräfte einen „strukturierten Anspruch“ auf Fortbildungen und die Entwicklung von Führungsqualitäten haben. Für Lehrkräfte schließt dies den Zugang zum neuen Master-Studium (EQR-Stufe 7) in fortgeschrittener Bildungspraxis oder Mitarbeiterführung ein, je nach gewählter Route als erfahrene Fachkraft oder potentielle Leitungskraft (siehe Welsh Government 2015).

Im Hinblick auf das Betreuungspersonal legt das derzeit laufende, über den EU-Sozialfonds finanzierte, Projekt „Fortschritt zum Erfolg“ (*Progress for Success*) für West Wales und die Täler drei Schwerpunkte zur Verbesserung der Qualifikationsstufen und zur Professionalisierung des frühpädagogischen Personals fest:

- Schwerpunkt 1 wird bestehende Fachkräfte ohne oder mit niedrigen Qualifikationsstufen finanzieren, damit sie die Stufe 3 in „Frühe Jahre“ oder "Spielarbeit" erreichen.
- Schwerpunkt 2 soll die Infrastruktur der Einschätzung durch das Angebot einer Schulung zur qualifizierten Evaluationsfachkraft auf Stufe 3 verbessern.

- Schwerpunkt 3 möchte ausgewählte Fachkräfte über eine neue Reihe von Qualifikationen in Kindheitspraxis (2016 vom Betreuungsrat Wales entwickelt) unterstützen, von der EQR-Stufe 4 auf die Stufe 6 oder Vergleichbares zu gelangen (siehe Welsh Government 2017b).

2017 hat die walisische Regierung den Personalplan für Kinderbetreuung, Spiel und frühe Jahre (*Childcare, Play and Early Years Workforce Plan*, Welsh Government 2017c) fertiggestellt und die Ziele für die Entwicklung des frühpädagogischen Personals darlegt. Die drei Hauptthemen des Plans sind:

- Anwerbung hochqualifizierter neuer Arbeitskräfte
- Anhebung von Standards und Fertigkeiten
- Investitionen in den Aufbau von Kapazitäten und Fähigkeiten.

## 8.3 Schottland: aktuelle fachpolitische Reformen

2021 erhielten 3- und 4-Jährige den Anspruch auf 1.140 Stunden frühe Bildung und Betreuung pro Jahr. Wegen der COVID-19-Pandemie wurde diese Erweiterung von 600 Stunden ein Jahr lang ausgesetzt. Dies ging einher mit einer Ausweitung des Personals und der Dienstleistungen, mit einem Modell, das als "*Funding follows the child*" bezeichnet wird und bei dem private und gemeinnützige Träger einen "nationalen Standard" erfüllen müssen, um staatliche Mittel zu erhalten.

Im selben Jahr startete die schottische Regierung auch ein Pilotprogramm, das es Kindern, die ab August geboren sind und die normalerweise im Alter von 4½ bis 5 Jahren eingeschult werden, ermöglicht, ein weiteres Jahr in ELC-Einrichtungen zu verbringen.

Im März 2022 kündigte die schottische Regierung die Schaffung von drei Bildungsgremien an: Eine neue Agentur für Qualifikationen (die die *Scottish Qualifications Agency* ersetzt), eine neue Agentur für berufliches Lernen, Curricula und Bewertung und eine neue Inspektionsbehörde (die beide *Education Scotland* ersetzen). Frühes Lernen und Betreuung (*Early Learning and Care, ELC*) wurde im Zusammenhang mit der Bedeutung eines gemeinsamen Inspektionsrahmens mit dem Betreuungsinspektorat erwähnt.

## 8.4 Nordirland: aktuelle fachpolitische Reformen

Im Juli 2020 erläuterte der Bildungsminister die Pläne, die nach der Zuweisung eines Finanzierungspakets in Höhe von 10,5 Mio. £ (12,5 Mio. €) für den Betreuungssektor im Zusammenhang mit der COVID-19-Pandemie aufgestellt wurden. Das Unterstützungspaket für die Kinderbetreuung (*Childcare Recovery Support package*) wurde bereitgestellt, um Trägern bei der Wiedereröffnung oder der Aufrechterhaltung der Öffnungszeiten zu helfen und galt für frühpädagogische Einrichtungen und für Einrichtungen für Schulkinder, für Spielgruppen und Tagespflegepersonen. Das Maßnahmenpaket umfasste finanzielle Unterstützung für Träger, um ihnen zu helfen, ihre Einrichtungen innerhalb der Parameter des Plans zur Wiederherstellung der Kinderbetreuung zu betreiben; es stellte sicher, dass so viele Angebote wie möglich öffnen konnten, um Eltern bei der Rückkehr in den Beruf zu unterstützen, und es ermöglichte die Fortsetzung des maßgeschneiderten Programms für anerkannte Tagespflegepersonen, damit Eltern den Betreuungsbedarf in ihrem eigenen Zuhause decken können.

Im Januar 2021 wurde die Kinder- und Jugendstrategie (*Children and Young People's Strategy*) veröffentlicht. Die Strategie ist ein Rahmenwerk, in dem die Abteilungen zusammenarbeiten, um das Wohlergehen aller Kinder und Jugendlichen zu verbessern. Sie führt acht Ziele auf, die für alle Kinder und Jugendlichen erreicht werden sollen und viele Aspekte des Lebens von Kindern abdecken, einschließlich ihrer körperlichen und geistigen Gesundheit, Spiel und Freizeit,

Lernen und Erfolg, Sicherheit und Stabilität, des wirtschaftlichen und ökologischen Wohlergehens, des Beitrags zur Gesellschaft sowie Rechte und Gleichberechtigung.

# 9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen

Professionalisierung und was es bedeutet, eine Fachkraft zu sein, waren in den letzten Jahren wichtige Diskussionsthemen im Vereinigten Königreich.

## 9.1 Forschung in England

### Umfrage unter Trägern frühpädagogischer Einrichtungen 2023 *(Childcare and early years providers survey)*

***Quellen:*** Department for Education 2023a; Adams, L., S. Coburn-Crane, A. Hassan, and J. Taylor 2023 (siehe *Literatur* für weitere Details)

***Ziel:*** Monitoring und Evaluation des Angebots an Kinderbetreuung und Früher Bildung, um einen Einblick in Tageseinrichtungen, Tagespflegepersonen sowie in schulischen Einrichtungen der Frühen Bildung zu erhalten.

***Vorgehen:*** Große Umfrage mit 15.828 Interviews mit verschiedenen Methoden, die online oder per Telefon durchgeführt wurde. Zu den erhobenen Daten gehörten der Personalschlüssel, Kinder mit besonderen Bedürfnissen und Behinderungen, die Qualifikation und Bezahlung des Personals sowie Informationen über die Kosten der Betreuung.

***Hauptergebnisse:***

- 2023 waren in England schätzungsweise 56.300 Träger mit mindestens einem Kind im Alter von 0–4 Jahren registriert. Sie boten über 1,5 Millionen vom *Ofsted* registrierte Betreuungsplätze an.
- Die frühkindliche Betreuung wurde von schätzungsweise 347.300 bezahlten Mitarbeitern/Mitarbeiterinnen geleistet. Von diesen arbeiteten 259.300 in nichtstaatlichen Einrichtungen, 55.800 in Schulen, 32.200 waren Tagespflegpersonen und ihre Assistenzkräfte.
- 19% des bezahlten Personals, das bei nichtstaatlichen Settings angestellt war, war unter 25 Jahre alt, verglichen mit nur 8% des Personals in schulbasierten Einrichtungen.
- 16% des Personals in nichtstaatlichen Betreuungsangeboten und 26% bei schulbasierten Einrichtungen war 50 Jahre oder älter.
- Die Mehrheit des Personals in der frühen Bildung war den Angaben zufolge weiblich (98%) und weiß-britisch (83% in schulbasierten und 81% in nichtstaatlichen Einrichtungen).
- Die Mehrheit des frühpädagogischen Personals, das sowohl von schulbasierten (85%) als auch von den nichtstaatlichen Trägern (80%) beschäftigt wird, verfügt den Angaben zufolge über eine Qualifikation auf mindestens der Stufe 3.
- Absolventen/Absolventinnen der Stufe 6: Leichter Anstieg seit 2022 mit einem Drittel (34%) des Personals in schulbasierten Einrichtungen und 11% in allen nichtstaatlichen Einrichtungen. Auf dieser Ebene sind vor allem erfahrene Leitungskräfte in nichtstaatlichen Einrichtungen sowie Leitungen, Lehrkräfte und Koordinations-Fachkräfte in schulbasierten Einrichtungen qualifiziert.
- 11% des Personals in nichtstaatlichen Einrichtungen und 5% in allen schulbasierten Einrichtungen verdienen weniger als den nationalen Mindestlohn.

### Frühkindliche Bildung und Betreuung und Lebenschancen (*ECEC and life chances*)

***Quelle:*** Archer, N., and C. Oppenheim 2021 (siehe *Literatur* für weitere Details)

***Ziel:*** Eine Untersuchung der Rolle von Angeboten in der Frühen Bildung und Betreuung in den letzten zwei Jahrzehnten in England

***Vorgehen:*** Gezielte Literaturrecherche aus dem Jahr 2010 unter Verwendung von Peer-Review-Literatur und grauer Literatur

***Hauptergebnisse in Bezug auf die Qualität des Personals:***

- Obwohl es immer mehr Belege dafür gibt, wie wichtig hochqualifizierte Arbeitskräfte für die Verbesserung der Lernergebnisse von Kleinkindern sind, sind die Qualifikationen uneinheitlich, die Arbeitskräfte werden zu wenig geschätzt und haben nicht den gleichen Status wie z.B. Schullehrkräfte.
- Das Personal zeichnet sich vor allem durch niedrige Löhne und begrenzte Aufstiegsmöglichkeiten aus. Zum Beispiel:
  - Der Durchschnittslohn in diesem Sektor lag 2018 bei 7,42£ (8,64€) pro Stunde, verglichen mit 11,37£ (13,23€) pro Stunde für alle weiblichen Arbeitskräfte.
  - 2019 nahmen 45% der Beschäftigten in der Kinderbetreuung staatliche Leistungen in Anspruch oder erhielten Steuernachlässe.
  - Im PVI-Sektor gab es einen Rückgang bei den Qualifikationen der NVQ-Stufe 3 (83% 2014/15 auf 52% 2018/19).
- Die Personalfluktuation hat offensichtlich zugenommen, wobei die folgenden Faktoren als Hauptgründe genannt werden:
  - Bezahlung und Verantwortung
  - Mangel an Ausbildung
  - fehlende Aufstiegsmöglichkeiten
  - niedriger Status
  - Organisationskultur.
- Die Informationen über das Profil der Mitarbeiter:innen sind begrenzt; die Belegschaft ist immer noch überwiegend weiß und weiblich, mit einer Verschiebung hin zu jüngerem, weniger qualifiziertem Personal, und es gibt nur wenige Informationen über die Qualifikationsstufen von Mitarbeitern/Mitarbeiterinnen, die ethnischen Minderheiten angehören.
- Herausforderungen bei der Personalgewinnung
- Unterschiede zwischen den Qualifikationsanforderungen im öffentlichen Sektor (höher) und im PVI-Sektor
- Obwohl die Bedeutung der beruflichen Weiterbildung anerkannt ist, ist ihr Angebot zunehmend fragmentiert

## 9.2 Forschung in Wales

### Unabhängige Überprüfung des Personals (*Independent workforce review*)

***Quelle:*** Bonetti, S., and K. Cooper 2022 (siehe *Literatur* für weitere Details)

***Ziel:*** Eine unabhängige Überprüfung des Personals im frühkindlichen Sektor (*Child, Play and Early Years, CPEY*), um die nächsten Schritte zur beruflichen Registrierung zu unterstützen

***Vorgehen:*** Studie mit verschiedenen Methoden, darunter Dokumentenanalyse, halbstrukturierte Interviews und ein Workshop mit Entscheidungsträgern

***Hauptergebnisse:***

Die Ergebnisse konzentrieren sich auf drei Hauptthemen:

- Definition des Personals und wer registriert werden sollte; praktische Elemente eines Registers

  Die Entwicklung eines Berufsregisters wurde befürwortet und es wurde anerkannt, dass es die Professionalität der Arbeitskräfte erhöhen könnte. Es gab aber auch Bedenken hinsichtlich der Komplexität eines solchen Registers; es müsse eine klare Kommunikation und ein langsamer Entwicklungsansatz erfolgen, damit sich das Register im Laufe der Zeit weiterentwickelt und nicht von Anfang an ein fertiges Produkt ist. Für den Zeitraum 2020–2021 wird davon ausgegangen, dass 13.656 Personen in registrierten CPEY-Einrichtungen arbeiten, allerdings ist es schwierig, die genaue Anzahl der CPEY-Beschäftigten zu schätzen. Während einige Personen, wie z.B. Lehrkräfte, registriert sind, ist die Mehrheit nicht registriert. Darüber hinaus sind Spielgruppen-Fachkräfte zwar Teil des CPEY-Personals, arbeiten aber in einer Reihe von Organisationen, von denen einige nicht beim walisischen Betreuungsinspektorat (*Care Inspectorate Wales, CIW*) registriert sind und mit älteren Kindern und Jugendlichen arbeiten.
- Qualifikationen und Fort- und Weiterbildungen
- Mangelnde Kenntnisse seitens der Fachkräfte über die Qualifikationen in ihrem Arbeitsfeld, ihre Arbeitsbedingungen und ihren beruflichen Werdegang. Darüber hinaus wurden die Probleme bei der Personalgewinnung, die bereits vor der COVID bestanden, durch die Pandemie noch verschärft.

Während die Interviews zeigen, dass alle, die in CPEY arbeiten, für ihre Rolle im Leben der Kinder geschätzt werden sollten, gab es weniger Übereinstimmung darüber, ob alle registriert werden sollten. Darüber hinaus haben einige Mitarbeiter:innen mehrere Rollen und die Arbeitstitel sind unterschiedlich.

***Implikationen:*** Diese Überprüfung diente der walisischen Regierung als Grundlage für die nächsten Schritte bei der Registrierung von frühpädagogischen Fachkräften (siehe Welsh Government 2022b).

## 9.3 Forschung in Schottland

### Fortbildung in der Kindheitspraxis *(Professional development in Childhood Practice)*

***Quelle***: Dunn, B., C. McDonald, and D. Johnson 2018 (siehe *Literatur* für weitere Details)

***Ziele***: Die Studie untersuchte den Beitrag des berufsbegleitenden Bachelor-Abschlusses in Kindheitspraxis zur beruflichen und persönlichen Fortbildung, einschließlich der Führungsfähigkeiten und analysierte diese in Bezug auf einschlägige Fortbildungs-Modelle.

***Vorgehen***: Die Studie stützte sich auf Daten von drei Hochschulanbietern, auf Forschungsaufträge, anschließende Fragebögen und Interviews mit Studierenden. Es wurde ein phänomenografischer Ansatz verwendet, um die Wahrnehmungen des Lernens und der affektiven Erfahrungen zu ermitteln. Bei der Erörterung der Art der beruflichen Fortbildung stützt sich das Papier auf theoretische Rahmenwerke und den Standard für die Kindheitspraxis.

***Ausgewählte Ergebnisse***: Die Ergebnisse zeigten, dass sich die in den Fortbildungsmodellen identifizierten Merkmale im Bachelor-Abschluss wiederfanden, wobei Wissen und Verständnis, kritisches Bewusstsein und Veränderungen der Werte und Überzeugungen den größten Einfluss hatten. Diese Aspekte förderten Führung und Qualität und untermauerten das gestiegene Selbstvertrauen.

***Implikationen:*** Das Hauptthema, das sich herauskristallisierte, war die Bedeutung eines arbeitsorientierten Fortbildungsmodells, das die Entwicklung von Fähigkeiten auf höherem Niveau fördert; was für alle Berufe relevant ist.

### Dokumentation des kindlichen Lernens – Widerstand gegen dominante Diskurse (*Documenting children's learning – resisting dominant discourses*)

***Quelle***: McNair L. J, C. Blaisdell, J.M. Davis, and L.J. Addison 2021. (siehe *Literatur* für weitere Details)

***Ziele***: Dieser Artikel beleuchtet ein Aktionsforschungsprojekt, das hinsichtlich der Art und Weise, wie frühpädagogische Fachkräfte das Lernen von Kindern dokumentieren, einen Wandel auslöste. Der vorherrschende Diskurs der Standardisierung und Verengung der Frühen Bildung, der in der internationalen OECD-Studie zum frühen Lernen zum Ausdruck kommt, hat dazu geführt, dass Kleinkinder weltweit "geformt" und "getestet" werden. Die OECD hat sich sehr für die frühkindliche Bildung interessiert und ist heute ein wichtiger Akteur (Cohen et al. 2021). Folglich wurde das Testen von Kleinkindern von den Regierungen veranlasst, um sicherzustellen, dass die Kinder die anerkannten Kenntnisse, Fähigkeiten und Einstellungen erwerben, die sie benötigen, um erfolgreich zu lernen.

***Vorgehen***: Im Kontext des Testens und der Standardisierung vermittelt dieser Artikel die Erkenntnisse aus einem kleinen Aktionsforschungsprojekt, das in einer schottischen Kindertageseinrichtung stattfand. Die Studie wurde von den frühpädagogischen Fachkräften der Einrichtung angeregt, die sich vehement gegen die "reduktionistischen" formalen "Ankreuz"-Bewertungen aussprachen, die von ihrer lokalen Behörde erstellt wurden. Diese Arten von didaktischen, formalen Beurteilungen legen nahe, dass die Pädagogik von dem Wunsch getragen wird, das Lernen zu zähmen, vorherzusagen, vorzubereiten, zu überwachen und zu bewerten. Dieser Artikel ist von entscheidender Bedeutung, da er die Auferlegung didaktischer Beurteilungen aus der Sicht der Praxisfachkräfte untersucht. Die an der Studie beteiligten Fachleute stellten fest, dass die Identitäten der Kinder durch die "Ankreuz"-Beurteilungen auf eine Liste von Beurteilungen ihrer akademischen Fähigkeiten oder deren Fehlen reduziert werden. Die Einführung der " Ankreuz"-Bewertungen stellte für die Fachkräfte ein Dilemma dar, da sie und die Regierung unterschiedliche Ansichten darüber haben, welches Wissen wissenswert ist und was Einzelpersonen und Gruppen lernen können.

***Ausgewählte Ergebnisse:*** Viele der Fachkräfte bezeichneten sich selbst und ihre Arbeit bewusst anders als das, was in der Branche sonst üblich ist. Die Einrichtung führte eine neue Methode ein, um das Lernen der Kinder zu erfassen, die sie den Ansatz der "Lebendigen Geschichte" (*Lived Story*) nannte. Es wird argumentiert, dass " Lebendige Geschichten" eine Form der narrativen Bewertung sind, die darauf abzielen, den Fortschritt der Kinder zu verfolgen und gleichzeitig Respekt zu zeigen für die Komplexität ihres Lernens, ihre Position innerhalb des Lernprozesses, den Fluss ihres "Seins" und ihre Fähigkeit, auf radikale, kreative und innovative Weise zu handeln.

***Implikationen***: Der Artikel kommt zu dem Schluss, dass die Fachkräfte durch die Verwendung von "Lebendigen Geschichten" die von ihnen verwendeten Sprache erweitern konnten. Der Artikel betont, dass die Fachkräfte beim Schreiben von Lebensgeschichten und bei der Bewertung der Fortschritte der Kinder Begriffe wie "sich wundern, rätseln, denken, erforschen" verwenden können, was zeigt, dass diese Sprache und die Ideen, die sie ermöglicht, sich auf einem Kontinuum befinden, einer Reise, die ein ganzes Leben umfasst.

### Übertragung der frühkindlichen Bildung und Betreuung auf den Bildungssektor in England, Schottland und Schweden (*Transferring ECEC services to the education sectors in England, Scotland and Sweden)*

***Quelle***: Cohen, B., P. Moss, P. Petrie, and J. Wallace 2021 (siehe *Literatur* für weitere Details)

Zwischen 1996 und 1998 verlagerten England, Schottland und Schweden die Zuständigkeit für alle Dienstleistungen im Bereich der frühkindlichen Bildung und Betreuung und der schulischen Kinderbetreuung von der Wohlfahrtspflege in den Bildungsbereich. Im Anschluss an eine frühere Studie, die diese Reformen bis 2003 erforschte, untersucht und vergleicht dieser Artikel die nachfolgenden Entwicklungen und Folgen der ursprünglichen Reform von 2003 bis 2017. Diese waren sehr unterschiedlich. In Schweden gelang es, die Integration weiter voranzutreiben und den Zugang zu den Angeboten zu verbessern, während diese in England und Schottland weiterhin geteilt und fragmentiert waren. Englands Versuch einer umfassenden Reform überlebte den politischen Wandel nicht, während Schottlands ehrgeizigerer generalistischer Ansatz durch das Fehlen geeigneter dezentraler Befugnisse und einer klaren Vision, wie sich frühpädagogische und schulische Angebote in die Bildungsagenda einfügen könnten, behindert wurde. Eine unangemessene Dominanz der Schule und des Lehrberufs stellte in allen drei Ländern ein Risiko dar. Der Artikel untersucht mögliche Gründe für die unterschiedlichen Reaktionen auf einen allgemeinen Politikwechsel, einschließlich der unterschiedlichen Geschichte der Angebote vor der Übertragung, der Prozesse der anschließenden Politikentwicklung und der Auswirkungen unterschiedlicher Wohlfahrtssysteme und Pfadabhängigkeit.

## 9.4 Forschung in Nordirland

### **Strategien, Systeme und Angebote in Nordirland** (*Strategies, systems and services in Northern Ireland)*

***Quelle:*** McMillan, D. J., and B. McConnell 2015 (siehe *Literatur* für weitere Details)

***Hintergrund****:* Das Bildungssystem hat in Nordirland ein bestimmtes eigenes Profil und die fachpolitischen Entwicklungen in der Frühpädagogik folgten nicht immer der Führung Englands. Das System der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung ist zum Großteil immer noch ein zweigeteiltes, getrenntes System mit unterschiedlicher Qualität, mit einem gemeinnützigen und privaten Sektor, dessen Personal berufsbildende Ausbildungen hat und schlecht bezahlt ist, und einem verpflichtenden Bildungssektor, wo es gesetzlich vorgeschrieben ist, dass Lehrkräfte Hochschulabschluss haben. Versuche in Richtung eines mehr integrierten Ansatzes schlugen fehl, nachdem der Entwurf der Strategie der frühen Jahre (0–6) abgewiesen wurde und der Bildungssektor auf eine einfacher handhabbare „lernen zu lernen-Strategie“ mit dem Schwerpunkt auf die 3- bis 6-Jährigen zurückfiel.

***Ziel:*** Untersuchung von Aspekten der Sprache und Macht im Strategiepapier der nordirischen Regierung „Lernen zu lernen: Ein Rahmenwerk für die frühe Bildung und das Lernen“ (*Learning to Learn: a framework for early years education and learning*).

***Vorgehen:*** Es wurde ein Ansatz der kritischen Diskursanalyse (nach Ozga 2000) angewendet; mittels eines konzeptuellen Rahmens von Kontexten, Inhalten und Konsequenzen wurde eine Textanalyse protokolliert.

***Ergebnisse:*** Der Artikel beschreibt die Quelle der Strategie als in einen früheren Versuch integriert, was damals großes Interesse und ca. 2.000 Antworten als Folge einer Konsultation hervorrief. Viele unterstützten die Prinzipien und die Vision, nicht jedoch den Schwerpunkt auf eher erzieherische Interventionen als auf einen ganzheitlicheren Ansatz. Letzterer legt den Anfang des Lernens als vor der Geburt fest, was auch im Bericht, den die Regierung selbst in Auftrag gegeben hatte, offensichtlich war. Die anspruchsbasierte, inklusive Sprache (McMillan and McConnell 2015, 249), die im Rahmenwerk von 2013 übernommen wurde, spiegelte die Beratungsfunktion der frühpädagogischen Entscheidungsträger wider und zeigte ein Bewusstsein für globale Fachpolitik wie z.B. die UN Kinderrechtskonvention. Trotz des Anspruchs auf Gleichbe-

rechtigung wurden im Dokument, eventuell aus politischen Gründen, irisch-sprachige Einrichtungen besonders erwähnt, obwohl diese tatsächlich nur einen sehr kleinen Anteil der Einrichtungen ausmachen.

Das Rahmenwerk „lernen zu lernen“ wurde bewusst neu ausgerichtet an den Kernzielen des Bildungsministeriums, die Standards zu heben und schwache Leistungen in der Bildung zu reduzieren. Das Thema der Schulreife ist daher zentral und wird nur durch den Hinweis auf die Wichtigkeit der häuslichen Lernumgebung und der Unterstützung von Eltern etwas abgeschwächt. Betreuung wird bezeichnenderweise nicht erwähnt und ein Hinweis auf die Betreuungs-/Pflegefunktion der Einrichtungen erscheint nur einmal im ganzen Dokument.

Die ministerielle Zustimmung bezieht sich auf einen Ansatz in zwei Strängen. Beim zweiten handelt es sich um die Kooperation mit anderen Abteilungen und Behörden, um Familienangelegenheiten anzugehen, aber die Ziele bleiben vage und verwässern das Streben der früheren Strategie nach einer integrierten Bildung und Betreuung im Rahmen einer breit angelegten Familienunterstützung. Im Hinblick auf Personalangelegenheiten mahnt die Strategie „lernen zu lernen“ den privaten Sektor, aus der Expertise der qualifizierten Lehrkräfte (Experten/Expertinnen der frühen Jahre in Beratungsfunktionen) den besten Nutzen zu ziehen und den „vorherrschenden Diskurs, dass das gesetzlich Vorgeschriebene das Beste ist“ zu verstärken. Der Artikel stellt jedoch eine „ohrenbetäubende Stille“ fest im Hinblick auf das Thema der Anhebung der Personalqualifikationen. Die Vorteile von Fortbildung werden erkannt, aber es wird vorgeschlagen, dass dies erreicht werden soll durch Besuche in herausragenden (meist staatlichen) Einrichtungen, die regionale Netzwerke leiten und die Nutzung des Fonds „Exzellenz in der frühen Bildung“.

Die Autorinnen folgern, dass die Rezession die Regierungsstrategie direkt behindert und einen weiteren Ausbau frühpädagogischer Einrichtungen oder das Verfolgen der Hochschulqualifikation bei Leitungen verhindert hat. Zudem fördert der fachpolitische und soziale Kontext, in dem „separate Bildung die Regel ist“ und Gesetzesänderungen Vereinbarungen über die Parteien hinweg erfordern, die Abgeschiedenheit und schwächt radikalere Änderungen ab.

## 10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung

In den letzten zwei Jahrzehnten wurde im Vereinigten Königreich laufend in das Personal der frühpädagogischen Einrichtungen investiert, sowohl im Hinblick auf eine Personalreform als auch auf die Bereitstellung von immer mehr Stunden "kostenfreier" Kinderbetreuung für Eltern. Auch das Wissen über die kindliche Entwicklung, insbesondere über die Entwicklung des Gehirns und der Bindung, über die Auswirkungen früher Traumata und über die Bedeutung der psychischen Gesundheit von Kindern hat sich erheblich weiterentwickelt. Diese Entwicklungen werden jedoch häufig von den anhaltenden Herausforderungen innerhalb der frühpädagogischen Systeme überschattet. In der Literatur tauchen immer wieder drei große Hindernisse auf: der gemischte Markt für frühpädagogische Angebote, die Finanzierung und die Art der Arbeitskräfte (Nuffield 2022). Diese Forschung lieferte auch Beweise zur Bestätigung der Redensart, dass diejenigen, die in der Frühpädagogik arbeiten, mit Leidenschaft bei der Sache sind, sich aber von den politischen Entscheidungsträgern nicht wertgeschätzt fühlen.

Es gibt auch eine anhaltende Debatte über den Zweck der frühpädagogischen Angebote. Geht es darum, eine "Kinderbetreuung" anzubieten, während die Eltern arbeiten, oder um hochwertige frühkindliche Lernerfahrungen, zu denen alle kleinen Kinder Zugang haben sollten? Der Zusammenhang zwischen den Kosten für die Kinderbetreuung und der Gewinnung von Wählern/Wählerinnen ist bei allgemeinen Wahlen offensichtlich, und die Entscheidung der englischen Regierung zur Senkung des Personalschlüssels für 2- bis 3-Jährige von 1:4 auf 1:5 wurde als Angleichung Englands an andere Länder und Senkung der Kosten für die Eltern dargestellt (Lesh und Niemietz 2022). Eine rein ökonomische Debatte verkennt jedoch die Bedeutung qualitativ hochwertiger frühkindlicher Lernerfahrungen für den lebenslangen Erfolg, die Bedeutung einer qualifizierten Führung und integrativer Angebote.

Jedes der vier Länder hat auf unterschiedliche Weise die Bedeutung integrativer Angebote erkannt. Schottland und Wales waren in diesem Bereich durchwegs proaktiver und haben den Ansatz in ihren laufenden Personalplänen verankert. Die Herausforderungen, die sich aus den getrennten Interessen des Gesundheits-, Pflege- und Bildungssektors ergeben, dürfen jedoch nicht unterschätzt werden, denn sie stellen Hindernisse dar, insbesondere in den Kontroll- und Regulierungssystemen. So hat beispielsweise die Bewertung des Programms zur Integration und Tranformation (*Integration Transformation Programme*, Welsh Government 2022d) gezeigt, dass zwar Fortschritte erzielt werden, diese aber zum Teil durch organisatorische Hindernisse beeinträchtigt werden.

In England war eines der Ziele des Kinderbetreuungsgesetzes (*Childcare Act*, 2006) die Integration von Bildung und Betreuung. Der Regierungswechsel im Jahr 2011 führte jedoch zu einer stärkeren Konzentration auf die Schulreife und Ergebnismaßnahmen. Auch die Entwicklung der Kinderzentren (Drehpunkte integrierter Arbeit) wurde durch den Regierungswechsel beeinträchtigt; als die Finanzierung nicht mehr zweckgebunden war, ging deren Zahl zurück. Gleichzeitig hat die jüngste Politikstrategie *Best Start for Life* (Department of Health and Social Care 2021) die integrierte Arbeit wieder auf die Tagesordnung gesetzt, insbesondere durch die Einführung von Familienzentren. Wichtig ist dabei, dass Familien von einem integrierten Dienstleistungskonzept profitieren, das für sie leicht zugänglich ist. Die Herausforderung besteht darin, dass die beteiligten frühpädagogischen Dienste aus früheren Erfahrungen lernen und frühere Fehler nicht wiederholen.

### Personal

Arbeitgeber und Mitgliedsorganisationen warnten vor einer drohenden Rekrutierungskrise, Personalmangel und fehlender Verfügbarkeit von angemessen ausgebildetem Personal. Teilweise liegt dies am niedrigen Status, am niedrigen Gehalt und an schlechten Karriereaussichten im privaten, gemeinnützigen und unabhängigen frühpädagogischen Sektor. Durch den Wettbewerb um Personal für den weiteren Betreuungs-/Pflegebereich wurde dies noch verschärft. Die Bereitstellung von Ausbildungsplätzen für frühpädagogische Qualifikationen auf der Stufe 3 (EQR-Stufe 4) und auf dem Hochschulniveau der Stufe 6 (EQR-Stufe 6) in England wurde ebenfalls durch stringentere Zugangsvoraussetzungen für *Early Years Educators* (EYE) und *Early Years Teachers* (EYTS) beeinträchtigt. Die Zugangsvoraussetzungen für den EYTS wurden 2013 zwar an die für den *Qualified Teacher Status* (QTS) angeglichen, doch gibt es weder dieselben Beschäftigungsvorteile noch ein geschütztes Jahr für neu qualifizierte Lehrkräfte.

Die Personalkrise in der Frühpädagogik hatte sich durch die fachpolitische Verpflichtung, den kostenfreien Anspruch für 3-bis 4-Jährige von ungefähr 15 auf 30 Stunden pro Woche zu erhöhen, zugespitzt. Dadurch, dass viele Einrichtungen vor allem Teilzeitplätze anbieten (z.B. nur Vormittage oder Nachmittage), zog die Verdopplung des Anspruchs einen größeren Ausbau der Plätze und damit verbunden, auch einen erhöhten Bedarf an qualifiziertem Personal, nach sich.

Diese Situation wird noch verschärft durch die schrittweisen Änderungen, die ab April 2024 für erwerbstätige Eltern gelten, die 30 finanzierte Stunden für Kleinkinder ab neun Monaten in Anspruch nehmen können.

Die Bezahlung und die Bedingungen im PVI-Sektor haben es ebenfalls schwierig gemacht, mehr qualifizierte Fachkräfte zu rekrutieren und in den letzten Jahren ist es schwieriger geworden, neue Mitarbeiter:innen zu finden und zu halten. Es gibt auch immer mehr Einrichtungen, die schließen oder sich Sorgen machen, ob sie noch rentable Unternehmen bleiben.

Die Forschung zeigt eindeutig die Vorteile einer Leitung mit Hochschulabschluss auf, aber die laufenden Investitionen in Graduierten-Programme, wie z.B. EYTS in England, haben die Unterschiede in Bezug auf Bezahlung, Status, Arbeitsbedingungen und Zulagen zwischen denjenigen mit EYTS und ihren Kollegen/Kolleginnen mit QTS noch deutlicher gemacht – und die Regierung ist nicht gewillt, Abhilfe zu schaffen. Dieses zweigleisige System zwischen dem privaten und dem öffentlichen Sektor, das sich aus der gemischten Ökonomie des frühpädagogischen Angebots ergibt, muss neben den anderen komplexen Problemen angegangen werden. Infolgedessen muss das System der frühkindlichen Bildung grundlegend überarbeitet werden (Nuffield Foundation 2022). Darüber hinaus ist es unerlässlich, dass die politischen Entscheidungsträger eine klare Vision für das Personal formulieren. Es wurde bereits daran gearbeitet, das Profil der Karrierewege zu schärfen, die den in der Frühpädagogik Tätigen offenstehen, und die verschiedenen Qualifikationen in England klarer zu machen (DfE 2022b), aber es muss noch mehr getan werden. Die Beschäftigten des Sektors müssen wissen, dass es Aufstiegsmöglichkeiten gibt, ein starkes Fortbildungssystem, das ihre Entwicklung unterstützt, und eine Gehaltsordnung, die ihre Qualifikationen und Erfahrungen widerspiegelt, unabhängig davon, in welchem Teil des Vereinigten Königreichs sie arbeiten.

Das Bildungsministerium in England hat 153 Millionen £ (178,1 Mill. €) für die Entwicklung des frühpädagogischen Personals, einschließlich der Entwicklung eines Expertise- und Mentoringprogramms, zugesagt (DfE 2022d). Dies ist ein wichtiger und dringend notwendiger Schritt, aber frühere Erfahrungen haben gezeigt, dass unabhängig von der Finanzierung die inhärenten Probleme der niedrigen Bezahlung, des Status und der Personalfluktuation nur schwer zu ändern sind. Die Schritte, die das Bildungsministerium in letzter Zeit unternommen hat, um Personalfragen anzugehen und die Weiterbildungsmöglichkeiten zu verbessern, gehen in den allgemeinen Debatten über Nachhaltigkeit und Finanzierung unter.

### Finanzierung

Zwischen dem frühpädagogischen Sektor und den Regierungen besteht ein laufender Streit darüber, dass die aktuellen Finanzierungsanteile für den kostenfreien Anspruch unzureichend sind, um die Kosten von qualitativ hochwertigen frühpädagogischen Plätzen zu decken, die über Gebühren für Zusatzstunden oder Kosten für Mahlzeiten kofinanziert werden müssen. Für einige Familien ist die Deckung dieser Kosten ein Hindernis für die Inanspruchnahme ihrer "freien" Stunden, vor allem für diejenigen mit den niedrigsten Einkommen.

Die Finanzierung der Frühpädagogik in England ist komplex, da die Mittel, die jede lokale Behörde erhält, über die nationale Finanzierungsformel der frühen Jahre (*Early Years National Funding Formula)* berechnet werden. Seit 2019/20 müssen die lokalen Behörden allen Einrichtungen einen einheitlichen Basissatz zahlen und können dann Zuschläge gewähren, wenn die Einrichtungen eine oder mehrere von vier Kategorien erfüllen, z.B. eine höhere Anzahl von Kindern mit Englisch als Zweitsprache (siehe Foster 2022).

Verschiedene Organisationen haben in ihren Berichten wiederholt vor Finanzierungsproblemen gewarnt. 2015 äußerte das *Institute for Public Policy Research* die Befürchtung, dass "... die Regierung die geplante Ausweitung deutlich unterfinanzieren wird und dass dies zu einer schlecht

umgesetzten Strategie mit negativen Folgen für Kinder und Familien sowie für die Nachhaltigkeit des Sektors führen wird" (Cory 2015, 3). Kürzlich hat das *Institute of Fiscal Studies* (2021) auf das Problem hingewiesen, dass die Erhöhung der staatlichen Mittel für das Angebot für 3- bis 4-Jährige in England durch gestiegene Lebenshaltungskosten aufgezehrt wird. Nach der Ankündigung der Ausweitung der finanzierten Betreuungsplätze im Jahr 2023 wurden erneut Bedenken hinsichtlich der finanziellen Herausforderungen für den Sektor geäußert (Institute of Fiscal Studies 2023). Darüber hinaus ist einer der Gründe, warum sich der frühpädagogische Sektor gegen eine Änderung des Personalschlüssels in England ausspricht, dass dies aus mehreren miteinander zusammenhängenden Gründen kaum einen Unterschied bei den Betriebskosten machen wird – dazu gehören Einstellungsprobleme, Bezahlung, Personalfluktuation und der erhebliche Anstieg der Lebenshaltungskosten.

Ein weiterer Bereich, der sich auf die Finanzierung auswirkt, ist die Angemessenheit und die Schwankungen bei der Inanspruchnahme von Plätzen. Wie die Nuffield-Forschung (2022) zu den Auswirkungen von COVID-19 auf den Sektor ergab, hat die Pandemie zwar die Bedeutung der Frühpädagogik verdeutlicht, aber angesichts der steigenden Lebenshaltungskosten, die sich auf die Familienbudgets auswirken, und der Tatsache, dass die Einrichtungen mit Finanzierungs-, Personal- und Überlebensproblemen zu kämpfen haben, müssen Maßnahmen ergriffen werden, um einen widerstandsfähigeren Sektor zu schaffen, der in der Lage ist, die anhaltenden Herausforderungen zu bewältigen.

### Mischwirtschaft

Hinsichtlich des Status, der Bezahlung und Arbeitsbedingungen bleiben große Unterschiede zwischen dem Personal mit QTS in staatlichen Tageseinrichtungen/Primarschulen und dem Rest des Personals, ob mit Hochschulabschluss oder ohne. Regierungen im Vereinigten Königreich weigerten sich, dieses Problem anzugehen und beharrten auf ihrer Position, dass Bezahlung und Arbeitsbedingungen im Ermessen des jeweiligen Arbeitgebers liegen, vorausgesetzt, diese halten sich an die gesetzlichen Arbeitnehmerrechte und das Mindestgehalt. Tatsächlich gibt es auch in England zunehmend Anzeichen dafür, dass größere Ketten kleinere Einrichtungen aufkaufen (Lloyd und Simon 2022). Handelt es sich bei der einkaufenden Kette um eine gewinnorientierte Organisation, können die Personalkosten um bis zu 14% niedriger sein als bei gemeinnützigen Einrichtungen (Simon et al. 2022).

Dieser neoliberale Ansatz, alles den Arbeitgebern und Einzelpersonen zu überlassen, funktioniert einfach nicht in einer Situation, in der die Einrichtungen klein sind und um ihr finanzielles Überleben kämpfen müssen und in der die Arbeitskräfte extrem niedrig bezahlt werden. Diese zunehmende Tendenz, dass einige kleinere Einrichtungen von großen gewinnorientierten Ketten aufgekauft werden, ist ein weiterer Grund zur Besorgnis in einem Sektor, der sich in Schwierigkeiten befindet. Die Bindung von Personal ist noch schwieriger, und in England und Schottland wird immer wieder befürchtet, dass Führungskräfte mit Hochschulabschluss wegen der besseren Bezahlung und der besseren Bedingungen in die Lehre oder in andere Berufe wechseln. Darüber hinaus lassen die Bestrebungen, die Qualifikationen von Einrichtungsleitungen und Führungskräften in Wales, Schottland und Nordirland zu erhöhen, die Praxiskräfte zweifeln, ob es sich lohnt, ihre Zeit in die Ausbildung zu investieren, da ihre Qualifikationen finanziell nicht anerkannt werden.

### Frühpädagogische fachpolitische Strategie

Die Politik im Bereich der Frühpädagogik hat sich in den vier Nationen des Vereinigten Königreichs unterschiedlich entwickelt, wobei sich Wales und Schottland auf eine Reihe von Änderungen zur Stärkung der frühkindlichen Betreuung, zur Verbesserung der Ergebnisse, zur Anhebung

des Qualifikationsniveaus für Führungspositionen und zur Unterstützung von Familien konzentrieren. Keinem dieser Länder fällt der Prozess leicht, und wie bereits angedeutet, wirken die inhärenten Herausforderungen der Bezahlung, die Mischwirtschaft des Angebots und Probleme mit den Arbeitskräften als Hindernisse für den Wandel. In Nordirland konzentrierte sich die Politik ebenfalls auf die Anhebung der Qualifikation von Führungskräften auf die Stufe 5, und wie in Wales und Schottland wird das "Spielen" als entscheidender Bestandteil des frühkindlichen Lernens anerkannt und gefördert.

In England ist die Politik für die frühen Jahre nach wie vor politisch umstritten. Maßnahmen wie die Anhebung der Zugangsvoraussetzungen für EYE- und EYTS-Qualifikationen und die Nichtgewährung von QTS für *Early Years Teachers* mit EYTS sowie Initiativen wie die Ausweitung des kostenfreien Anspruchs scheinen hinsichtlich der Auswirkungen auf die Personalgewinnung und den Mangel an qualifiziertem Personal nicht durchdacht worden zu sein. Diese Situation wurde durch COVID-19 noch verschärft. Die Forschung belegt die Bedeutung qualitativ hochwertiger frühkindlicher Erfahrungen für Kleinkinder, doch in England hat sich die Zuständigkeit der Ministerien für den frühpädagogischen Bereich ständig geändert. Obwohl COVID-19 zeigte, wie wichtig die Frühpädagogik für die Wirtschaft der Nation ist, fühlt sich der Sektor ständig ungehört, unterbewertet, unterfinanziert, anfällig für politische Veränderungen und zunehmend offen für die Herausforderungen der Übernahme durch gewinnorientierte Ketten – eine Situation, die die Ansicht aufrechterhält, dass diejenigen, die im frühpädagogischen Bereich arbeiten, nicht so wichtig sind wie andere, die mit Kindern und Familien arbeiten.

## Literatur


Adams, L., S. Coburn-Crane, A. Hassan, and J. Taylor. 2023. *Survey of Childcare and Early Years Providers: Technical Report. 2023.* https://explore-education-statistics.service.gov.uk/find-statistics/childcare-and-early-years-provider-survey#explore-data-and-files

Archer, N., and C. Oppenheim. 2021. *The Role of Early Years Education and Care in Shaping Life Chances.* https://www.nuffieldfoundation.org/publications/early-childhood-education-care-shaping-life-chances.

Bonetti, S., and K. Cooper. 2022. *Independent Review: Registration of the Childcare, Play and Early Years (CPEY) Workforce in Wales*. https://gov.wales/sites/default/files/statistics-and-research/2022-07/independent-review-registration-of-the-childcare-play-and-early-years-workforce-in-wales.pdf

Care Inspectorate. 2017. *Health and Social Care Standards.* https://hub.careinspectorate.com/media/2544/sg-health-and-social-care-standards.pdf

Care Inspectorate. 2022. *A quality framework for daycare of children, childminding and school-aged childcare.* https://www.careinspectorate.com/images/documents/6585/Quality%20framework%20for%20early%20learning%20and%20childcare%202022_PRINT%20FRIENDLY.pdf

[CCEA] Council for the Curriculum, Examinations and Assessment. 2018. *Curricular Guidance for Pre-School Education*. https://www.education-ni.gov.uk/sites/default/files/publications/education/Pre-School_Guidance_30May18_Web.pdf

[CCEA] Council for the Curriculum, Examinations and Assessment. 2020. *Curricular Guidance for the Foundation Stage*. https://ccea.org.uk/foundation-stage/overview

Childcare Partnerships. 2016. *Qualification Requirements for the Early Years, School Age Childcare and Childminding Sectors in Northern Ireland*. *Guidance updated 2020*. http://childcarepartnerships.hscni.net/wp-content/uploads/2020/06/Qualification-List-Last-Updated-04.06.2020-JA.pdf

Cohen, B., P. Moss, P. Petrie, and J. Wallace. 2021. 'A New Deal for Children?' – what happened next: a cross-national study of transferring early childhood services into education, In *Early Years*, 41(2-3):110-127, DOI: 10.1080/09575146.2018.1504753

Cory, G. 2015. *Extending the Early Years Entitlement: Costings, Concerns and Alternatives, Institute for*

*Public Policy Research*. http://www.ippr.org/publications/extending-the-early-years-entitlement-costings-concerns-and-alternatives

[DfE]Department for Education. 2013. *Early Years Teachers' Standards.* https://www.gov.uk/government/publications/early-years-teachers-standards

[DfE] Department for Education. 2017 *Early years Workforce Strategy.* https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/596884/Workforce_strategy_02-03-2017.pdf

[DfE] Department for Education. 2019. *Early Years Educator Level Three: Qualifications Criteria. https://www.gov.uk/government/publications/early-years-educator-level-3-qualifications-criteria/early-years-educator-level-3-qualifications-criteria*

[DfE] Department for Education. 2021a. *Development Matters: Non-statutory Curriculum Guidance for the Early Years Foundation Stage*. https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/1007446/6.7534_DfE_Development_Matters_Report_and_illustrations_web__2_.pdf

[DfE] Department for Education 2021b. *Teachers' Standards: Guidance for School Leaders, School Staff and Governing Bodies*. https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/1040274/Teachers__Standards_Dec_2021.pdf

[DfE] Department for Education.2022a. *Early Years Qualifications and Ratios.* https://www.gov.uk/government/publications/early-years-qualifications-and-ratios/early-years-qualifications-and-ratios#qualifications-and-ratios

[DfE] Department for Education. 2022b. *National Professional Qualification in Early Years Leadership*. https://professional-development-for-teachers-leaders.education.gov.uk/early-years-leadership

[DfE] Department for Education. 2022c.*Covid-19 Recovery experts and Mentoring Programme*. https://www.gov.uk/guidance/apply-for-a-role-in-the-early-years-covid-19-recovery-experts-and-mentors-programme

[DfE] Department for Education. 2022d. *Early Years experts and Mentor Programme.* https://www.gov.uk/guidance/early-years-experts-and-mentors-programme

[DfE] Department for Education. 2023a. *Childcare and Early Years Providers Survey 2023*. https://www.gov.uk/government/statistics/childcare-and-early-years-providers-survey-2023

[DfE] Department for Education. 2023b. *Early Years Foundation Stage Statutory Framework: For Group and School-based Providers.* https://www.gov.uk/government/publications/early-years-foundation-stage-framework--2

[DENI] Department of Education (Northern Ireland). 2013. *Learning to Learn: A Framework for Early Years Education and Learning*. https://www.education-ni.gov.uk/publications/framework-early-years-education-and-learning-october-2013

[DENI] Department of Education (Northern Ireland). 2016. *Shared Education.* https://www.education-ni.gov.uk/articles/what-shared-education

Department of Health and Social Care. 2021. *The Best Start for Life: A Vision for the 1, 001 Days.* https://www.gov.uk/government/publications/the-best-start-for-life-a-vision-for-the-1001-critical-days

Donaldson, G. 2015. *Independent Review of Curriculum and Assessment Arrangements in Wales*. https://gov.wales/sites/default/files/publications/2018-03/successful-futures.pdf

Dunn, B., C. McDonald, and D. Johnson. 2018. "Evidence of Quality Professional Development: A Study in Childhood Practice." In *Professional Development in Education*, 44(3): 397-411, DOI: 10.1080/19415257.2017.133193

Education Scotland. 2016. *Curriculum for Excellence.* http://www.educationscotland.gov.uk/learningandteaching/thecurriculum/whatiscurriculumforexcellence/index.asp

Education Scotland. 2021. *Realising the ambition*. https://education.gov.scot/improvement/learning-resources/realising-the-ambition/

Education Scotland. 2022. *What is Curriculum for Excellence?* https://education.gov.scot/education-scotland/scottish-education-system/policy-for-scottish-education/policy-drivers/cfe-building-from-the-statement-appendix-incl-btc1-5/what-is-curriculum-for-excellence

Education Workforce Council. 2022. *Registration.* https://www.ewc.wales/site/index.php/en/registration.html

ESTYN. 2021. *Guidance for Inspectors: Follow-up Joint CIW/Estyn inspections Non-maintained Settings.*

https://www.estyn.gov.wales/system/files/2021-12/Guidance%20handbook%20for%20inspecting%20care%20and%20education%20in%20regulated%20non%20school%20settings%20eligible%20for%20funding%20for%20part-time%20education.pdf

Foster, D. 2022. *House of Commons Library: Early Years Funding in England.* https://researchbriefings.files.parliament.uk/documents/CBP-8052/CBP-8052.pdf

Furlong, J. 2015. *Teaching Tomorros's Teachers: Options for the Future of initial Teacher Education in Wales.* https://gov.wales/sites/default/files/publications/2018-03/teaching-tomorrow%E2%80%99s-teachers.pdf

Gov.UK. 03.10.2022. *What qualification levels mean*. https://www.gov.uk/what-different-qualification-levels-mean/list-of-qualification-levels

[GTCS] General Teaching Council for Scotland. 2021. *The Standard for Headship: An Aspirational Professional Standard for Scotland's Teachers.* https://www.gtcs.org.uk/wp-content/uploads/2021/09/standard-for-headship.pdf

[GTCS] General Teaching Council for Scotland. 2022. *Professional Standards.* https://www.gtcs.org.uk/professional-standards/

Health and Care Learning Wales. 2019. *Qualifications.* https://www.healthandcarelearning.wales/qualifications

HM Government. o. J. *T Levels: Education and Childcare.* https://www.tlevels.gov.uk/students/subjects/education

Institute of Apprenticeships and Technical Qualifications. 2022. *Early Years Practitioner. https://www.instituteforapprenticeships.org/apprenticeship-standards/early-years-practitioner-v1-0*

Institute of Fiscal Studies. 2023. *Early Years Spending Update: Budget Reforms and Beyond.* https://ifs.org.uk/publications/early-years-spending-update-budget-reforms-and-beyond

Legistlation.gov.uk. 2006. *Childcare Act 2006. https://www.legislation.gov.uk/ukpga/2006/21*

Legislation.gov.uk. 2016a. *Childcare Act 2016.* https://www.legislation.gov.uk/ukpga/2006/21

Legislation.gov.uk. 2016b. *Scotland Act 2016.* https://www.legislation.gov.uk/ukpga/2016/11/contents/enacted

Lesh, M., and K. Niemietz. Eds. 2022. *Cutting Through: How to address the cost of living crisis.* https://iea.org.uk/publications/cutting-through-how-to-address-the-cost-of-living-crisis/

Lloyd E., and A. Simon. 2022. "Large For-Profit Nursery Groups are becoming more Common – with Negative Consequences for Parents and the Sector." In *The Conversation*. https://theconversation.com/large-for-profit-nursery-groups-are-becoming-more-common-with-negative-consequences-for-parents-and-the-sector-175759

McMillan, D. J., and B. McConnell. 2015. Strategies, Systems and Services: A Northern Ireland Early Years Policy Perspective. *International Journal of Early Years Education*. 23(3): 245-257. London: Routledge

McNair L.J., C. Blaisdell, J.M. Davis, and L.J. Addison. 2021. Acts of Pedagogical Resistance: Marking out an Ethical Boundary Against Human Technologies. In *Policy Futures in Education.* 2021;19(4):478-492. doi:10.1177/1478210320976978

National Day Nurseries. 2019. *Scottish Nurseries Suffering in Real Terms cut to ELC Funding Rates*. https://ndna.org.uk/news/many-scottish-nurseries-suffering-real-terms-cut-in-elc-funding-rates-despite-increased-costs/ November 2021

NCFE. 2022. *NCFE CACHE Level 5 Diploma in Leadership and Children's Care Learning and Development (Management) (Northern Ireland).* https://www.qualhub.co.uk/qualification-search/qualification-detail/ncfe-cache-level-5-diploma-in-leadership-for-childrens-care-learning-and-develop-5019

Nuffield Foundation. 2022. *Implications of Covid and Early Childhood Education and Care in England.* https://www.nuffieldfoundation.org/wp-content/uploads/2020/12/Final-report-Implications-of-Covid-for-ECEC-in-England-June-2022.pdf

[Ofsted] Office for Standards in Education, Children's Services and Skills. 2021. *About Us.* https://www.gov.uk/government/organisations/ofsted/about#:~:text=Ofsted%20aims%20to%20improve%20lives,we%20share%20what%20we%20find

[ONS] Office for National Statistics. 2022. *Population Estimates for UK, England and Wales, Scotland and Northern Ireland, Mid-2021.* https://www.ons.gov.uk/peoplepopulationandcommunity/populationandmigration/populationestimates/bulletins/annualmidyearpopulationestimates/mid2021

Oppenheim C., J. Rehill, and R. Batcheler. 2022. *Bringing up the Next Generation: From Research to Policy.* https://www.nuffieldfoundation.org/wp-content/uploads/2022/07/Bringing-up-the-next-generation-Nuffield-Foundation.pdf

Ozga, J. 2000. Policy *Research in Educational Settings.* Buckingham: Open University Press.

[QAA] Quality Assurance Agency for Higher Education. 2022. *Early Childhood Studies: Subject Benchmark Statement.* https://www.qaa.ac.uk/quality-code/subject-benchmark-statements/early-childhood-studies

Pascal, C., T. Bertram, and A. Cole-Albäck. 2020. *Early Years Workforce Review.* https://www.suttontrust.com/wp-content/uploads/2020/08/Early-Years-Workforce-Review.pdf

Rogers, S., C. Brown, and X. Poblete. 2017. *A Systematic Review of the Evidence Base for Professional Learning in Early Years Education* (the PLEYE review). https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10053553/1/Rogers_PLEYE_A%20SYSTEMATIC%20REVIEW%20OF%20THE%20EVIDENCE_Nuffield.pdf

Scottish Government. 2020. *Deferring entry to primary one*. https://www.gov.scot/news/deferring-entry-to-primary-one/

Scottish Government. 2021. *Summary Statistics for Schools in Scotland 2021.* https://www.gov.scot/publications/summary-statistics-schools-scotland

Scottish Government. 2022a *New national education bodies.* https://www.gov.scot/news/new-national-education-bodies/

Scottish Government. 2022b. *Putting Learners at the Centre: Towards a Future Vision for Scottish Education.* https://www.gov.scot/publications/putting-learners-centre-towards-future-vision-scottish-education/documents

Scottish Government and Convention of Scottish Local Authorities (COSLA). 2019. *Early Years and Childcare Workforce: Final Report.* https://www.gov.scot/binaries/content/documents/govscot/publications/independent-report/2020/03/implications-national-local-labour-markets-social-care-workforce-report-scottish-government-cosla/documents/early-learning-childcare-workforce-final-report-scottish-government-cosla/early-learning-childcare-workforce-final-report-scottish-government-cosla/govscot%3Adocument/early-learning-childcare-workforce-final-report-scottish-government-cosla.pdf

[SQA] Scottish Qualification Authority. 2015. *Early Education and Childcare.* https://www.sqa.org.uk/sqa/100247.html

[SQA] Scottish Qualification Authority. 2019. *Guide to Scottish Qualifications.* https://www.sqa.org.uk/sqa/files_ccc/Guide_to_Scottish_Qualifications.pdf

[SQA] Scottish Qualification Authority. 2021. *SVQ 3 Social Services (Children and Young People) at SCQF level 7.* https://secure.sqa.org.uk/sqa/files_ccc/Information_Sheet_SSCYP_level3.pdf

[SSSC] Scottish Social Services Council. 2016. *Standard for Childhood Practice (2015 revised)*. https://www.sssc.uk.com/knowledgebase/article/KA-01548/en-us

[SSSC] Scottish Social Services Council. 2021. *Scottish Social Service Sector: Report on 2020 Workforce Data: An Official Statistics Publication for Scotland.* https://data.sssc.uk.com/images/WDR/WDR2020.pdf.

Simon, A., H. Penn, A. Shas, C. Owen, E. Lloyd, K. Hollingworth, and K. Quy. 2022. *Acquisitions, Mergers and Debt: the new Language of Childcare.* https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10142357/7/Childcare%20Main%20Report%20010222.pdf

Social Care Wales. 2018. *Continuing Professional Development Toolkit for Social Care, Early Years and Childcare.* https://socialcare.wales/cms_assets/file-uploads/CCPD-toolkit-for-social-care-ENGv01.pdf

Social Mobility Commission. 2020. *The Stability of the Early Years Workforce in England: An Examination of National, Regional and Organisational Barriers.* https://www.gov.uk/government/publications/the-stability-of-the-early-years-workforce-in-england

Welsh Government. 2015. *Written Statement: New Deal for the Education Workforce*. http://gov.wales/about/cabinet/cabinetstatements/previous-administration/2015/newdealeducation/?lang=en

Welsh Government. 2016a. *Foundation Phase Profile.* http://gov.wales/topics/educationandskills/earlyyearshome/foundation-phase/foundation-phase-profile/?lang=en

Welsh Government. 2016b. *Early Years Outcomes Framework*. http://gov.wales/topics/educationandskills/earlyyearshome/early-years-outcomes-framework/?lang=en

Welsh Government. 2016c. *National Minimum Standards for Regulated Childcare for children up to the age of 12 years.* https://careinspectorate.wales/sites/default/files/2018-01/160411regchildcareen.pdf.

Welsh Government. 2017a. *Childcare, Play and Early Years Workforce Plan.* https://gov.wales/sites/default/files/publications/2019-07/early-years-workforce-plan.pdf

Welsh Government. 2017b. *Flying Start.* https://gov.wales/sites/default/files/publications/2019-07/flying-start-health-programme-guidance_0.pdf

Welsh Government. 2017c. *Progress for Success ESF Programme.* http://gov.wales/topics/people-and-communities/people/children-and-young-people/early-years/progress-for-success/?lang=en

Welsh Government. 2018. *Review of the Childcare Sector in Wales.* https://gov.wales/sites/default/files/statistics-and-research/2019-07/180110-review-childcare-sector-en.pdf

Welsh Government. 2019. *Written Statement: Launch of Early Childhood Education and Care (ECEC) approach.* https://gov.wales/written-statement-launch-early-childhood-education-and-care-ecec-approach

Welsh Government. 2020. *Curriculum for Wales.* https://hwb.gov.wales/curriculum-for-wales

Welsh Government. 2022a. *Children and Young People's Plan.* https://gov.wales/sites/default/files/publications/2022-03/children-and-young-peoples-plan.pdf

Welsh Government. 2022b. *Registration of the Childcare, Play and Early Years workforce in Wales: independent review (summary): The review informs actions and next steps for the professional registration of the Childcare, Play and Early Years (CPEY) workforce.* https://gov.wales/sites/default/files/pdf-versions/2022/7/4/1657782013/registration-childcare-play-and-early-years-workforce-wales-independent-review-summary.pdf

Welsh Government. 2022c. *A curriculum for funded non-maintained nursery settings.* https://www.earlyyears.wales/sites/www.earlyyears.wales/files/a-curriculum-for-funded-non-maintained-nursery-settings2.pdf

Welsh Government. 2022d. *Evaluation of the Early Years Integration Transformation Programme.* https://gov.wales/sites/default/files/statistics-and-research/2022-03/evaluation-of-the-early-years-integration-transformation-programme.pdf

## Anhang I: Akronyme und Definitionen

### Vereinigtes Königreich

**BME:** *Black or Minority Ethnic*
Der Begriff "Schwarze oder ethnische Minderheit" wird in der Regel bei der Erhebung von Personalstatistiken verwendet, um Mitarbeiter:innen zu bezeichnen, die nach eigenen Angaben nicht-weißer britischer Herkunft sind oder einen Migrationshintergrund haben.

**Childminder:** *Tagespflegeperson*
Eine Person, die Kinder von der Geburt bis zum Alter von 5 Jahren in ihrem eigenen Zuhause für mehr als zwei Stunden pro Tag und gegen Bezahlung betreut. Kann auch für die Betreuung von Kindern im Alter von 2/3 bis 5 Jahren finanziert werden.

**Children's Centres:** *Kinderzentren*
konzentrieren sich auf eine breite Palette von Angeboten für Kinder, oft einschließlich Tagesbetreuung, und auf die Unterstützung der Eltern in einem bestimmten Viertel. Hauptsächlich im Zusammenhang mit der *Sure Start Initiative* in benachteiligten Gebieten in England und Nordirland (oder *Flying Start* in Wales). Kinderzentren sind in England auf dem Rückzug (siehe *Family Hubs*).

**Day Nursery:** *Kindertageseinrichtung*
Ganztägige Betreuung für Gruppen von Kindern unter 5 Jahren, in der Regel während die Eltern arbeiten oder studieren. Hauptsächlich private, gewinnorientierte Einrichtungen, aber auch kommunale Einrichtungen oder Einrichtungen, die von einer Freiwilligenorganisation geleitet werden. In der Regel ab 18 Monaten, einige nehmen jedoch auch Babys unter einem Jahr auf.

**ITT/ITE:** *Initial Teacher Training/Initial Teacher Education*
Reglementierte Ausbildung von Lehrkräften, die zum qualifizierten Lehrkraftstatus QTS führt.

**LA:** (local authority): *Kommune*:
Rund 150 lokale Behörden verteilen Finanzmittel und bieten lokale Verwaltungsdienste und Unterstützung für lokale Dienste, einschließlich Dienstleistungen für Kinder, im gesamten Vereinigten Königreich an. Sie finanzieren sich zum Teil durch staatliche Zuschüsse und zum Teil durch lokale Steuern auf der Grundlage von Privateigentum und Unternehmenssteuern.

**ONS:** *Office for National Statistics*
Nationales Statistikbüro sammelt, analysiert und verbreitet Statistiken über die Wirtschaft, Gesellschaft und Bevölkerung des Vereinigten Königreichs.

**Nanny:** *Kinderfrau*
Eine Person, die von den Eltern angestellt wird, um ein oder mehrere Kinder im Haushalt des Kindes zu betreuen.

**Nursery School:** *Kindergarten*:
Staatliche oder unabhängige/private Anbieter von vorschulischer Bildung für Kinder von 2/3 bis 5 Jahren.

**Nursery Class:** *Kindergartenklasse*:
Klasse für Kinder im Alter von 2, 3 oder 4 Jahren, die Teil einer Grundschule ist.

**Out-of-School Care/ Clubs:** *außerschulische Betreuung/Klubs:*
Angebote für Kinder im schulpflichtigen Alter (4–5 Jahre und älter) vor und/oder nach Beginn des Schultages; in der Regel, aber nicht immer, in den Räumlichkeiten der Schule.

**Pre-School:** *Vorschule***:**
Anbieter von meist Teilzeit-Gruppen von Kindern zwischen 2/3 und 5 Jahren. Oftmals werden diese Einrichtungen von Eltern oder der Gemeinde betrieben und stützen sich teilweise auf freiwillige Eltern-Mitarbeit.

**PVI:** *Private, Voluntary and Independent Sector*
Der privat-gewerbliche, gemeinnützige und unabhängige Sektor umfasst alle frühpädagogischen Einrichtungsarten außerhalb der staatlichen Schulen. Bei privaten Einrichtungen handelt es sich vor allem um Tageseinrichtungen und Tagespflegepersonen, die die Einrichtung als privates Unternehmen auf Gewinnbasis betreiben. Dies schließt sowohl Tageseinrichtungen einzelner Individuen als auch Ketten von Unternehmen ein. Gemeinnützige Einrichtungen (manchmal auch gemeinnützige und Gemeindeeinrichtungen) umfassen von Eltern betriebene vorschulische Spielgruppen, Gemeindetageseinrichtungen und solche, die von großen gemeinnützigen Organisationen wie der *Action for Children* betrieben werden. Mit unabhängig ist der Schulsektor gemeint, an den auch Kindergartenschulen, -

klassen oder Tageseinrichtungen angeschlossen sind.

**QTS:** *Qualified Teacher Status*
Der qualifizierte Lehrkraft-Status wird im Bildungsgesetz von 1944 für alle Lehrkräfte staatlicher Schulen und Klassen beschrieben. Lehrkräfte mit QTS müssen registriert sein und werden über den jeweiligen allgemeinen Lehrerrat (*General Teaching Council*) in den vier Nationen reguliert. Standards, Einschätzung und Ausbildungsvoraussetzungen und die Anzahl der Ausbildungsplätze werden national festgelegt.

## England

**CACHE**: *Council for Awards in Childcare and Education*.
Vergabestelle für Abschlüsse in Kinderbetreuung und Bildung. https://www.cache.org.uk/.

**DBS:** *Disclosure and Barring Service*
Behörde zur Prüfung von Personen, die im Strafregister und auf einer Liste geführt werden als Personen, die in England, Wales und Nordirland nicht mit Kindern arbeiten dürfen. Alle, die mit Kindern und/oder gefährdeten Erwachsenen arbeiten, müssen gegen diese Liste gecheckt werden, einschließlich regelmäßig arbeitender Ehrenamtlicher. https://www.gov.uk/government/organisations/disclosure-and-barring-service.

**EYE:** *Early Years Educator*
Diese Qualifikation auf der RQF-Stufe 3 (EQR 4) basiert auf Standards, die vom Nationalen Kolleg für Schulleitung (*National College for School Leadership*) festgelegt wurden für alle, die im frühpädagogischen Bereich arbeiten – außer den QTS-Lehrkräften und denen, die den Hochschulabschluss *Early Years Teacher Status* besitzen. Sie ersetzt alle früher anerkannten Qualifikationen auf diesem Niveau in England und hat eine starke Bildungsorientierung. https://www.gov.uk/government/publications/early-years-educator-level-3-qualifications-criteria.

**EYFS:** *Early Years Foundation Stage*
Dies ist in England das gesetzliche Rahmenwerk, das auf alle bei *Ofsted* registrierten Anbieter für Kinder von der Geburt bis 5 Jahren zutrifft, einschließlich der Tagespflegepersonen, Kinderkrippen und Eingangsklassen in Schulen. Hier sind die Mindeststandards für Gesundheit und Sicherheit sowie alle Aspekte der kindlichen Entwicklung und des Lernens festgehalten.

**EYTS:** *Early Years Teacher Status*
Dies ist ein Hochschulabschluss auf der EQR-Stufe 6 in England. Er ist vor allem bildungsorientiert obwohl er sich an alle richtet, die mit Kindern von 0 bis 5 Jahren arbeiten, d.h. bis zum Ende der *Early Years Foundation Stage.* Er ist für die Arbeit in staatlichen Schulen nicht als dem QTS gleichwertig anerkannt. https://www.gov.uk/government/publications/early-years-teachers-standards.

**Family Hubs**: *Familienzentren*
Zentrale Anlaufstellen für Familien und Kinder von 0–19 Jahren (bis zu 25 Jahren für junge Menschen mit besonderen Bedürfnissen und/oder einer Behinderung). Der Schwerpunkt liegt auf der Altersgruppe 0–2 Jahre.

**Ofqual:** *Office of Qualfications and Examinations Regulation*
Das Büro für Qualifikationen und Prüfungsordnungen reguliert Qualifikationen, Prüfungen und Einschätzungen auf nationaler Ebene. https://www.gov.uk/government/organisations/ofqual.

**Ofsted:** *Office for Standards in Education, Children's Services and Skills*
Das Büro für Standards in Bildung, Kindertageseinrichtungen und Kompetenzerwerb reguliert und hat die Fachaufsicht über Schulen und Kindertageseinrichtungen, einschließlich der Tagespflege. https://www.gov.uk/government/organisations/ofsted.

**RQF:** *Regulated Qualifications Framework*
Das regulierte Qualifikationsrahmenwerk ersetzte vor kurzem das Qualifikations- und Curriculumsrahmenwerk und bietet ein einziges, einfaches System, das das Niveau und die Einordnung aller von *Ofqual* anerkannten Qualifikationen zeigt und in Schulen und Hochschulen genutzt wird. https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/461298/RQF_Bookcase.pdf

## Wales

**CIW:** *The Care Inspectorate for Wales*
Das Betreuungsinspektorat überwacht alle registrierten Betreuungseinrichtungen einschließlich der frühpädagogischen Einrichtungen (außer Schulen). www.cssiw.org.uk/?lan=en/

**ESTYN** *Educational Inspectorate in Wales*
Das Bildungsinspektorat deckt alle Schulen und subventionierte frühpädagogische Bildungseinrichtungen ab. http://www.estyn.gov.wales.

**EWC:** *Education Workforce Council for Wales*
Der walisische Rat des Bildungspersonals übernimmt die Regulierungsfunktion des Allgemeinen Unterrichtsrats für Wales. Seine Aufgaben umfassen Standards, Registrierung, Grund- und Fortbildung von Lehrkräften in Schulen und Weiterbildung, Lernunterstützungskräfte und Jugendarbeiter:innen. https://www.ewc.wales/site/index.php/en/

**Flying Start** ist Teil der Strategie der frühen Jahre der walisischen Regierung und zielt ab auf Kinder unter 4 Jahren in benachteiligten Gebieten. Es bietet Gesundheitsdienst auch als Besuche zu Hause an, Elternprogramme, einrichtungsbasierte Teilzeitbetreuung und Zugang zu Sprech- und Sprachunterstützung. http://gov.wales/topics/people-and-communities/people/children-and-young-people/parenting-support-guidance/help/flyingstart/?lang=en

**Qualifications Wales** ist eine neue Regulierungsbehörde für Qualifikationen, Prüfungen und Einschätzungen in Schulen und Hochschulen in Wales und richtet sich nach dem walisischen Qualifikationsrahmenwerk, das ungefähr *Ofqual* in England entspricht. http://qualificationswales.org/?lang=en.

**SW:** *Social Care Wales*
Das Betreuungsgremium registriert alle Betreuungseinrichtungen einschließlich der frühpädagogischen Einrichtungen (außer Schulen) und bestimmt die angemessenen Qualifikationen für die Arbeit auf verschiedenen Niveaus. http://www.ccwales.org.uk/early-years-and-childcare-worker/

## Schottland

**CIS:** *Care Inspectorate for Scotland*
Das Betreuungsinspektorat für Schottland überwacht (aber registriert nicht) alle Arten von Betreuungseinrichtungen einschließlich frühpädagogischer Einrichtungen (außer Schulen). http://www.careinspectorate.com/index.php/about-us.

**Disclosure Scotland** Behörde zur Prüfung von Personen, die im Strafregister und auf einer Liste geführt werden als Personen, die in Schottland nicht mit Kindern arbeiten dürfen. Sie arbeitet mit der DBS in England zusammen. Alle, die mit Kindern und/oder gefährdeten Erwachsenen arbeiten, müssen gegen diese Liste gecheckt werden, einschließlich regelmäßig arbeitender Ehrenamtlicher. https://www.disclosurescotland.co.uk

**Education Scotland** ist das Bildungsinspektorat, das verantwortlich ist für alle Bildungsphasen in Schulen und frühpädagogischen Einrichtungen. http://www.educationscotland.gov.uk.

**ELC:** *Early Learning and Care*
Frühes Lernen und Betreuung wird in Schottland statt des Ausdrucks frühkindliche Bildung und Betreuung (*Early Childhood Education and Care*) verwendet.

**GTCS:** *General Teaching Council* (*Scotland*)
Der Allgemeine Unterrichtsrat (Schottland) ist eine Registrierungs- und Regulierungsbehörde für den Lehrberuf. http://www.gtcs.org.uk/about-gtcs/about-us.aspx

**SCQF:** *Scottish Credit and Qualifications Framework*
Das schottische Kredit- und Qualifikationsrahmenwerk legt alle regulierten Qualifikationen fest, die für Schulen und Hochschulen in Schottland über 8 verschiedene Stufen zur Verfügung stehen und beschreibt die Verbindung zu höheren Abschlüssen von der Ebene 9 (EQR-Stufe 6; Honours-Abschluss) zur Ebene 12 (EQR-Stufe 8 oder Promotion). http://scqf.org.uk/the-framework/.

**SQA:** *Scottish Qualifications and Curriculum Authority*
Die schottische Qualifikations- und Curriculums-Behörde steuert und vergibt alle Arten von berufsbildenden und akademischen Qualifikationen in Schottland außer denen, die von Universitäten vergeben werden und richtet sich nach dem SCQF. http://www.sqa.org.uk/sqa/70972.html.

**SSSC:** *Scottish Social Services Council*
Der Schottische Rat der Sozialdienste ist die Registrierungs- und Regulierungsbehörde für die Sozialarbeit, Betreuungseinrichtungen und Betreuungsfachkräfte, einschließlich frühpädagogischer Einrichtungen außer Schulen. http://www.sssc.uk.com.

## Nordirland

**CCEA**: *Council for the Curriculum, Examinations and Assessment*
Der Rat für Curriculum, Prüfungen und Einschätzung ist verantwortlich für die Beratung der Regierung und die Erstellung von Richtlinien für das Curriculum, Anerkennung von Qualifikationen und Monitoring der Standards der Abschlüsse und agiert auch selbst als Vergabebehörde für eine Reihe von Abschlüssen außerhalb von Universitäten. http://ccea.org.uk.

**Childcare Partnerships:** Die fünf regionalen Kinderbetreuungspartnerschaften bringen Vertretungen des staatlichen, privat-gewerblichen und privat-gemeinnützigen Bereichs zusammen, um Eltern, Anbieter und Arbeitgeber dabei zu unterstützen, qualitativ hochwertige, erschwingliche Kinderbetreuung bereitzustellen und dazu Zugang zu haben. Verantwortungen umfassen Personalstrategien für Personal in frühpädagogischen Einrichtungen, in der Kinderbetreuung und Spielgruppen sowie Qualitätsverbesserungen. http://www.childcarepartnerships-ni.org.

**DENI:** *Department of Education* (Northern Ireland)
Das Bildungsministerium hat die Verantwortung für alle Arten von Bildungseinrichtungen, einschließlich subventionierter vorschulischer Bildung und Sure Start Einrichtungen an die lokalen Behörden übertragen. https://www.education-ni.gov.uk.

**Early Years** (früher Nordirische vorschulische Spielgruppenvereinigung (NIPPA: *Northern Ireland Pre-School Playgroups Association*) ist die größte Mitgliederorganisation, die Vorschulen, Kinderkrippen und andere Gruppen des privat-gewerblichen, gemeinnützigen und unabhängigen Sektors in Nordirland vertritt. http://www.early-years.org.

**ETINI:** ***E****ducation and Training Inspectorate*
Das Inspektorat für Bildung und Ausbildung in Nordirland beaufsichtigt alle Bildungsphasen in allen Einrichtungsarten, einschließlich der Vorschule und *Foundation Stage*. http://www.etini.gov.uk.

**NI Direct:** Webseite der nordirischen Regierung, die erklärt, wie die Einrichtungen organisiert, reguliert und kontrolliert werden. https://www.nidirect.gov.uk/articles/early-years-teams

# Anhang II: Erläuterung zu den Qualifikationsniveaus im Vereinigten Königreich

## England, Wales und Nordirland

Von den neun Qualifikationsniveaus in England, Wales und Nordirland (Gov.UK 03.10.2022) sind die folgenden fünf für diesen Bericht relevant. Die genannten Beispiele gelten nur für die Bildungssysteme der drei Nationen.

**Stufe 3:** z.B. Schulabschlusszeugnis oder internationale Reifeprüfung;-Abschluss/Zertifikat/Diplom der Stufe 3 (*A level* oder *International Baccalaureate Diploma; level 3 award/certificate/diploma)*

**Stufe 4**: z.B. höheres nationales Zertifkat; Abschluss/Zertifikat/Diplom/nationale berufsbildende Qualifikation (NVQ) der Stufe 4 *(Higher National Certificate; level 4 award/certificate/diploma/NVQ)*

**Stufe 5**: z.B. höheres nationales Diplom oder Vordiplom (*Higher National Diploma or Foundation Degree*); Abschluss/Zertifikat/Diplom der Stufe 5 (*level 5 award/certificate/diploma*)

**Stufe 6**: z.B. Bachelor-Abschluss mit/ohne Honours (*Bachelor's degree with/without honours)*; Abschluss/Zertifikat/Diplom der Stufe 6 (*level 6 award/certificate/diploma*)

**Stufe 7**: z.B. Master-Abschluss, Postgraduierten-Zertifikat in Erziehungswissenschaft (*Master's degree, postgraduate certificate in education*); Abschluss/Zertifikat/Diplom der Stufe 7 (*level 7 award/certificate/diploma*)

## Schottland

In Schottland gibt es drei für diesen Bericht relevante Qualifikationsniveaus:

**Stufe 6**: z.B. *Scottish Higher; National Certificate*

**Stufe 7:** z.B. *Higher Level Certificate*

**Stufe 9:** z.B. Bachelor-Abschluss mit/ohne Hons

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# VEREINIGTES KÖNIGREICH

## Großbritannien und Nordirland

# Kontextuelle Schlüsseldaten

*Erstellt von*

**Pamela Oberhuemer und Inge Schreyer**

Die Autorinnen danken **Eunice Lumsden** (England),
**Sarah Burton** (Schottland), **Natalie MacDonald** (Wales) und **Catriona Rogers** (Nordirland)
für die Prüfung dieser Synopse und ergänzende Informationen.

**Zitiervorschlag**:
P. Oberhuemer und I. Schreyer. 2024. "Vereinigtes Königreich – Kontextuelle Schlüsseldaten." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 2030–2071.

Gefördert vom:
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

## Inhalt

**Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung ..... 2033**
Blick in die Geschichte der Kita-Systeme im Vereinigten Königreich ..... 2033
Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten ..... 2036
England ..... 2036
Wales ..... 2036
Schottland ..... 2037
Nordirland ..... 2037
Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen ..... 2037
England ..... 2037
Wales ..... 2038
Schottland ..... 2039
Nordirland ..... 2039
Rechtsanspruch und Besuchspflicht ..... 2040
Einrichtungsformen ..... 2041
England ..... 2041
Wales ..... 2041
Schottland ..... 2042
Nordirland ..... 2042
Trägerstrukturen ..... 2043
England ..... 2043
Wales ..... 2044
Schottland ..... 2045
Nordirland ..... 2045
Inanspruchnahme – Besuchsquoten ..... 2045
England ..... 2046
Wales ..... 2046
Schottland ..... 2047
Nordirland ..... 2047
Finanzierung und Elternbeiträge ..... 2047
Personalschlüssel – Gruppengröße ..... 2049
England ..... 2049
Wales ..... 2050
Schottland ..... 2050
Nordirland ..... 2050
Curriculare Rahmenwerke ..... 2051

England ..... 2051
Wales ..... 2051
Schottland ..... 2053
Nordirland ..... 2053
Digitale Bildung in Kitas ..... 2054
Monitoring – Evaluation ..... 2054
England ..... 2054
Wales ..... 2055
Schottland ..... 2056
Nordirland ..... 2057
Inklusionsagenda ..... 2057
*Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen* ..... 2057
England ..... 2057
Wales ..... 2058
Schottland ..... 2058
Nordirland ..... 2059
*Kinder mit Migrationshintergrund – Kinder von Roma und Traveller-Gemeinschaften* ..... 2059
England ..... 2059
Wales ..... 2059
Schottland ..... 2059
Nordirland ..... 2060
Mutterschutz – Elternzeit ..... 2060
Aktuelle Herausforderungen für das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung im Vereinigten Königreich ..... 2060

**Demographische Daten ..... 2064**
Gesamtbevölkerung ..... 2064
Gesamtgeburtenrate ..... 2064
Kinder unter 6 Jahren ..... 2065
Alleinerziehenden-Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren ..... 2065
Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren ..... 2066
Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder ..... 2067

**Literatur ..... 2067**

# Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung

***Anmerkung***

Die Terminologie für die Hauptformen frühpädagogischer Tageseinrichtungen ist in den vier Nationen des Vereinigten Königreichs unterschiedlich. Spezifische Beschreibungen für Kindertageseinrichtungen im nichtstaatlichen Sektor (*private, voluntary and independent sector*, 0- bis unter 5-Jährige) sowie im staatlichen Schulsektor (2- bis unter 5-Jährige) spiegeln in diesem Bericht die jeweilige nationale Verwendung wider.

## Blick in die Geschichte der Kita-Systeme im Vereinigten Königreich

| | |
|---|---|
| 1816 | *Schottland*: Robert Owen öffnet für die Arbeiterschaft seiner Baumwollfabrik die erste Kleinkinderschule (*infant school*) in New Lanark – für Kinder ab dem 18. Lebensmonat. |
| 1837 | *England:* 20 Jahre später gibt es in England etwa 150 Kleinkinderschulen, in denen arme Kinder von 18 Monaten bis zum Alter von 6–7 Jahren in Moral, Religion, Lesen, Schreiben und Rechnen unterrichtet werden. |
| 1870/1872 | *England*: Im Bildungsgesetz (*Elementary Education Act*) wird der Pflichtschuleintritt auf 5 Jahre festgelegt. |
| 1900 | *England:* 40 Jahre später besuchen etwa 43% der 3- bis 5-Jährigen entweder eine „*baby class*“ (3–4 Jahre) oder eine „*infant class*“ (5–6 Jahre), und die Frühe Bildung wird zu einem festen Bestandteil des Schulsystems. Die Einschulungsquote sinkt bis 1910 auf 23%, was auf das schlechte gesundheitliche Umfeld und die ungeeigneten Unterrichtsbedingungen (sehr große Gruppen, starrer formaler Unterricht) zurückzuführen ist. |
| 1911 | *England*: Rachel und Margaret Macmillan gründen eine Kindertagesstätte für 2- bis 8/9-Jährige in London; kontinuierliche, aber begrenzte Verbreitung von Einrichtungen. |
| 1914–1918 | Ausbau der Kindertagesbetreuung während des 1. Weltkriegs |
| 1918 | *England*: Das Bildungsgesetz von Fisher gibt den lokalen Behörden die Befugnis, *nursery schools* für in Armut lebende 3- und 4-Jährige einzurichten, die staatliche Mittel erhalten und in das Schulinspektionssystem einbezogen wurden. Eine Ausweitung erfolgte in den nächsten Jahren jedoch nur langsam. |
| 1923 | *England*: Gründung der Vereinigung von Kindertageseinrichtungen (*Nursery School Association)* |
| 1928 | *Nordirland*: In einer Kirche wird die *Arellian* Tageseinrichtung eröffnet, die sich auf die Ideen der McMillan Schwestern in London stützte; 1931 öffnete sie in neuen Räumlichkeiten als die erste, zu diesem Zweck gebaute Kindertageseinrichtung in Nordirland. |
| 1939–1945 | Während des 2. Weltkriegs steigt die Anzahl der Einrichtungen in England und Wales von 194 (1941) auf 1.559 (1944).<br>*Wales*: Vor allem in ländlichen Gegenden wird es üblich, auch Kinder ab 3 Jahren in Eingangsklassen mit bis zu 7-Jährigen aufzunehmen, allerdings ohne ein spezielles Curriculum für die jüngeren Kinder. |
| 1944 | *England*: Das Bildungsgesetz verpflichtet die Kommunen, Frühe Bildung für Kinder von 3 bis 5 Jahren anzubieten; nach dem zweiten Weltkrieg wird dies dahingehend geändert, dass es nur Kinder in außergewöhnlichen Umständen betrifft. |
| Nach 1944 | Graduelle Ausweitung frühpädagogischer Settings |
| 1960s | Zunehmende Aufnahme von 4-Jährigen in Eingangsklassen der Grundschule; Beginn der von Eltern geführten Einrichtungen und der kommunalen Spielgruppenbewegung im gesamten Königreich |

| | |
|---|---|
| 1970er Jahre | *England*: Staatlich subventionierte Kindergärten und Kindergartenklassen an Schulen decken nur 27% der Kinder im Alter von 3 bis 4 Jahren ab. |
| 1980er Jahre | Rapide Zunahme vor allem von privat-gewerblichen Tageseinrichtungen (parallel zur wachsenden Müttererwerbstätigkeit) |
| 1989 | *England*: Das Kindergesetz (*Children Act*) betont den zielgruppenorientierten Ansatz, d.h. frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung nur für "bedürftige" Familien.<br>*Schottland*: Kommunen werden 1995 ebenfalls verpflichtet, frühkindliche Dienste für diese spezifische Gruppe anzubieten.<br>*Nordirland*: Nordirischer Leitfaden für frühpädagogische Einrichtungen (1989) erscheint. |
| 1997 | *England*: Die neue Labour-Regierung initiiert weitreichende politische Initiativen zur Chancengleichheit und Reduzierung von Kinderarmut: frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung wird zum ersten Mal von der Regierung priorisiert. Als Modelle für hochwertige, integrierte Dienstleistungen werden *Early Excellence*-Zentren eingerichtet.<br>*Northern Ireland*: Der erste curriculare Rahmen für frühpädagogische Tageseinrichtungen wird veröffentlicht (*Pre-school Curricular Guidance*). |
| 1998 | *England: Sure Start* wird eingeführt, ein weitreichendes Interventionsprogramm für unter 4-Jährige und ihre Familien; abzielend auf eine bessere Koordination der Fachdienste; wird 2000 ausgeweitet, um mehr von Armut betroffene Kinder zu erreichen; Einführung des Rechtsanspruchs auf Teilzeitbetreuung für 4-Jährige. Verantwortung für Kinderbetreuung liegt jetzt beim Ministerium für Bildung und Arbeit (*Department for Education and Employment*).<br>*Nordirland*: Programm zum Ausbau der frühpädagogischen Tageseinrichtungen (*Preschool Expansion Programme – PEEP)* wird gestartet. |
| 2000 | *England:* Einführung des ersten curricularen Rahmenwerks (*Curriculum Guidance for the Foundation Stage*) für die Arbeit mit 3- bis 5-Jährigen<br>*Wales*: Nach der Devolution entwickelt die Nationalversammlung Wales ihre eigene Vision für die frühkindliche Bildung und Betreuung. |
| 2003 | *England*: Erste offizielle Empfehlungen für pädagogische Arbeit mit unter 3-Jährigen (*Birth to Three Matters*). *Early Excellence*-Zentren werden in Kinderzentren (*Children's Centres*) umbenannt.<br>*Wales*: Einführung der *Foundation Phase* für 3- bis 7-Jährige mit einem spielbasierten Curriculum |
| 2004 | *England:* Ausbau der (*Sure Start*) Kinderzentren (Anfangs 32 Einrichtungen in den am meisten benachteiligten Wahlbezirken, später wurden 2.500 anvisiert); Rechtsanspruch auf kostenfreie Teilzeitbetreuung auf 3-Jährige ausgeweitet; Einführung der zehnjährigen Kinderbetreuungs-Strategie *Every Child Matters* |
| 2005-2010 | *England*: Die Anzahl der Ganztagsplätze für unter 5-Jährige steigt um 40% (von 511.000 auf 716.700). Trotz der New-Labour-Reformen ist die Frühpädagogik nach wie vor durch eine ausgeprägte Klassenstruktur gekennzeichnet, mit einer Kluft zwischen den Familien, die öffentliche Einrichtungen nutzen, und denjenigen, die es sich leisten können, private Angebote (mit Unterstützung von Steuersubventionen) in Anspruch zu nehmen. |
| 2006 | *England*: Erstes Kinderbetreuungsgesetz (*Childcare Act*) mit Plänen für ein kombiniertes curriculares Rahmenwerk für die Arbeit mit Kindern von 0 bis 5 Jahren |
| 2007 | *England:* Das Ministerium für Kinder, Schulen und Familien *(Department for Children, Schools and Families, DCSF)* wird geschaffen.<br>*Schottland:* Der Anspruch auf kostenfreie frühe Bildung wird auf 475 Stunden pro Jahr für 3- und 4-Jährige erweitert. |
| 2008 | *England*: Einführung der *Early Years Foundation Stage* (EYFS) – curriculare und strukturelle Standards für alle registrierten Einrichtungen für unter 5-Jährige und das erste (Eingangs)Jahr in Grundschulen |

| | |
|---|---|
| 2008 | *Schottland*: Einführung eines Gemeinsamen Rahmenwerks mit den regionalen Behörden (*Getting it Right for Every Child*) – ein wichtiges strategisches 10-Punkte-Dokument, um den besten Start ins Leben sicherzustellen |
| 2010 | *Schottland*: Einführung des Exzellenz-Curriculums für 3- bis 18-Jährige (*Curriculum for Excellence*)<br>*England:* Der Anspruch auf kostenfreie frühe Bildung wird auf 570 Stunden pro Jahr für 3- und 4-Jährige und für besonders benachteiligte 2-Jährige erweitert. Die neue, von den Konservativen geführte Koalitionsregierung hat erhebliche Kürzungen der öffentlichen Mittel vorgenommen. |
| 2012 | *England*: Revidierte, gekürzte Version des EYFS, in erster Linie für Träger (*EYFS Statutory Framework*); mit weniger Lernzielen und besonderer Betonung auf Schulvorbereitung |
| 2013/2014 | *England*: Ausweitung des Rechtsanspruchs auf kostenfreie Teilzeitbetreuung auf 2-Jährige, zunächst für 20%, dann für 40% der am meisten benachteiligten Familien |
| 2014 | *Schottland*: Das Kinder- und Jugend-Gesetz erweitert „Frühe Bildung“ auf 600 Stunden.<br>*England*: Pläne für eine Ausgangseinschätzung im ersten Schuljahr (*Reception Baseline Assessment – RBA*), um die Fähigkeiten von 4- und 5-Jährigen bei Schulbeginn zu messen (wurde 2015 nach breiter Kritik zurückgezogen) |
| 2015 | *England:* 250 Kinderzentren *(Children's Centres*) wurden seit 2010 geschlossen.<br>*Schottland*: Bericht über das Personal im Bereich der Frühen Bildung und Kinderbetreuung sowie im außerschulischen Bereich |
| 2017 | *England*: 15 Wochenstunden kostenfreies Angebot wird erweitert auf 30 Stunden für 3- und 4-Jährige, deren Eltern 16 oder mehr Stunden arbeiten. Überarbeitetes EYFS wird eingeführt. |
| 2018 | *England*: Einführung der neuen Ziele für frühes Lernen – überarbeitetes EYFS als Pilotprojekt<br>*Nordirland:* Überarbeitete curriculare Richtlinien für die frühe Bildung werden vom Rat für Curriculum, Prüfungen und Evaluation (*Council for the Curriculum, Examinations and Assessment*) veröffentlicht. |
| 2019 | *England:* neuer Versuch, eine Ausgangseinschätzung der Kinder in der Eingangsklasse (RBA) zu erproben<br>Das Bildungsministerium (*Department for Education)* startet eine öffentliche Anhörung zur Überarbeitung des EYFS, einschließlich vorgeschlagener Änderungen hinsichtlich der Bewertungen der Lernziele und des EYFS-Evaluationsprofils. |
| 2021 | *Schottland:* Ab August 2021 sollen alle 3- und 4-Jährigen und auch alle förderfähigen 2-Jährigen 1.140 kostenfreie Stunden frühes Lernen und Betreuung im Jahr erhalten.<br>*England*: Eine weitere überarbeitete Version der *Statutory Guidance for the Early Years Foundation Stage*, einschließlich 47 Ziele für frühes Lernen; Familienzentren (*family hubs*) sind im politischen Dokument "Der beste Start ins Leben: Eine Vision für die 1.001 kritischen Tage" als Teil von leicht zugänglichen und kohärenten, vernetzten Diensten vorgesehen und werden in ganz Großbritannien eingeführt. |
| 2023 | *Schottland:* Vorschlag zur Reform der schottischen Qualifikationsbehörde (*Scottish Qualifications Authority, SQA*) und *Education Scotland*: Zusammenlegung der Curriculum- und Bewertungsfunktion, *Education Scotland* gibt Inspektionen ab. Das Betreuungsinspektorat (*Care Inspectorate*), das Einrichtungen der frühen Kindheit überprüft, wird hier nicht eingeschlossen. |
| 2024/2025 | *England:* Ab April 2024: 15 Stunden kostenfreie Kinderbetreuung für alle Kinder über 9 Monate von erwerbstätigen Eltern.<br>Ab September 2025: Berufstätige Eltern mit Kindern unter 5 Jahren haben Anspruch auf 30 Stunden "kostenfreie Kinderbetreuung". |

*Quellen*: Oberhuemer und Schreyer 2010; Naumann et al. 2013; Nawrotski 2015; Cohen et al. 2018; Siencyn 2019; Moss and Cameron 2020; Willekens and Scheiwe 2020; Scottish Government 2022; CCEA 2023a; DfE 2023a

## Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten

In den vier Nationen des Vereinigten Königsreichs von Großbritannien und Nordirland – England, Wales, Schottland und Nordirland – waren die Systeme der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung zwar in Einzelheiten traditionell unterschiedlich, insgesamt jedoch waren sie ähnlich. Im Rahmen der Devolution seit dem Ende der 1990er Jahre und seitdem die separate Legislative und Exekutive in Schottland, Wales und Nordirland unter anderem auch für bildungs- und familienpolitische Fragen zuständig sind, ist jedoch eine zunehmende Auseinanderentwicklung zu beobachten.

### *England*

Die übergreifende Zuständigkeit für die Planung und das Monitoring frühpädagogischer Tageseinrichtungen für Kinder bis zur Einschulung mit 5 Jahren (in der Regel üblicherweise jedoch mit 4 Jahren) liegt beim Bildungsministerium (*Department for Education*). Trotz dieser Schritte der Vereinheitlichung existieren zwei Subsysteme der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung mit unterschiedlichen Zugangs-, Träger-, Finanzierungs- und Personalbedingungen: (1) der staatliche Sektor (*state-maintained sector*) und (2) der wesentlich umfangreichere nichtstaatliche Sektor (*private, voluntary and independent sector, PVI*) mit einem hohen Anteil an privatgewerblichen Trägern. „Der Kinderbetreuungsmarkt dominiert mittlerweile das englische frühpädagogische System" (Lloyd 2020, 84). Die Verantwortung für den frühpädagogischen Sektor wird also geteilt zwischen nationaler Regierung, lokalen Behörden und Einrichtungsträgern im nichtstaatlichen Sektor. Die Agentur für Bildungsstandards *Ofsted* (*Office for Standards in Education, Children's Services and Skills*), die offiziell keinem spezifischen Ministerium angehört, ist zuständig für Regularien und Inspektionen aller frühpädagogischer Tageseinrichtungen einschließlich der Tagespflege.

Auf der lokalen Ebene haben die Lokalbehörden der Kommunen die Verpflichtung, genügend Betreuungsplätze einzurichten, um den Bedarf in der jeweiligen Gegend zu decken. Zudem sorgen sie für die Einhaltung nationaler Standards.

### *Wales*

Die frühkindliche Bildung und Betreuung bis zum Grundschulalter in Wales wird von zwei Ministerien geregelt, d.h. sie funktioniert in erster Linie als ein getrennt organisiertes System. Der Minister für Gesundheit und soziale Dienste ist für die Bildung und Betreuung für Kinder unter 3 Jahren und außerhalb des staatlichen Bildungssystems zuständig. Für die Einhaltung der Nationalen Standards für regulierte Kindertagesbetreuung für Kinder bis zu 12 Jahren (2016), die sowohl Tagespflegestellen als auch vorwiegend private Tageseinrichtungen umfasst, ist die Behörde für Kinderbetreuungs- und Sozialdienste verantwortlich (*Care and Social Services Inspectorate Wales, CSSIW*). Jede Betreuungseinrichtung, die mehr als zwei Stunden geöffnet ist, muss bei der walisischen Betreuungsaufsicht (*Care Inspectorate Wales, CIW*) registriert werden.

Die Verantwortung für staatliche und akkreditierte private Tageseinrichtungen für 3- und 4-Jährige liegt beim Bildungsministerium (*Welsh Government's Department for Education and Skills – DfES*). Zuständig für die Inspektion vorschulischer Einrichtungen und die Aus- und Weiterbildung der Fachkräfte ist die Aufsichtsbehörde für Bildung und Ausbildung Estyn (*Her Majesty's Inspectorate for Education and Training in Wales*).

### *Schottland*

In Schottland liegt die Verantwortung für die frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung (*Early Learning and Care – ELC*) in der Zuständigkeit verschiedener ministerieller Behörden. Die Gesamtverantwortung für Bildung liegt beim Bildungsminister (*Cabinet Secretary for Education and Lifelong Learning*), während der *Minister for Childcare and Early Years* für Frühe Bildung und Kinderbetreuung verantwortlich ist (Scottish Government 2023a). Dies wurde als ein „hybrides einheitliches System" bezeichnet (Cohen et al. 2018).

Das Personal bleibt geteilt, Personal in der Frühen Bildung und Betreuung hat nach wie vor niedrigere Qualifikationen und Gehälter als Lehrkräfte, die in Schulen „Frühe Bildung" anbieten – trotz der Vorschrift, dass frühpädagogische Einrichtungen von qualifiziertem Personal mit einem Abschluss in Kindheitspraxis geleitet werden müssen.

Angebote der Kindertagesbetreuung für Kinder bis zu 3 Jahren werden von verschiedenen Trägern organisiert. Dazu gehören lokale Behörden (50,9%), privat-gewerbliche Träger (29,2%) sowie frei-gemeinnützige Träger (19,9%) (Care Inspectorate 2023, 13). Der privat-gewerbliche und frei-gemeinnützige Sektor stellt auch etwa die Hälfte der Einrichtungen für 3- bis 4-Jährige zur Verfügung.

Ein nationaler Rahmen für die frühen Jahre (*The Scottish Early Years Framework*) wurde 2008 eingeführt, um die Zusammenarbeit und Partnerschaften zwischen Trägern, Kommunen und Familien zu stärken. Für die Aufsicht von Bildungseinrichtungen und Curriculumsentwicklung ist die Fachbehörde *Education Scotland* zuständig. Das Betreuungsinspektorat überprüft frühpädagogische Tageseinrichtungen (*early years and childcare settings*). Frühpädagogische Einrichtungen für Kinder über 3 Jahren können von beiden Aufsichtsbehörden überprüft werden. Für die Organisation und das Personal von frühkindlichen Tageseinrichtungen sind kommunale Behörden zuständig, die Subventionen über die Regierung und Steuerbehörden erhalten.

### *Nordirland*

Traditionell wurde die Zuständigkeit für verschiedene Aspekte der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung von mehreren Ministerien geteilt (Bildung; Gesundheit; Arbeit und Soziales). Die Zuständigkeit für die Frühpädagogik liegt nun beim Bildungsministerium der nordirischen Exekutive, obwohl das Gesundheitsministerium weiterhin einige Zuständigkeiten für die Betreuung von Kindern unter 3 Jahren hat (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 196). Auf lokaler Ebene beaufsichtigt die Bildungsbehörde (*Education Authority, EA*) sowohl die institutionellen Kindertageseinrichtungen als auch die privaten Betreuungseinrichtungen zu Hause.

## Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen[1]

Das Kindergesetz (*Children Act*) von 1989 bildete die Grundlage für die Regulierung aller frühpädagogischer Einrichtungen im Vereinigten Königreich. Darüber hinaus gelten im jeweiligen Land noch spezifische andere Rechtsgrundlagen.

### *England*

Das übergeordnete Ziel der Regierung ist es, dass frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung über ein vielfältiges Angebot an qualitativ hochwertigen Anbietern verfügbar ist und den

[1] Die vier Eurydice-Berichte über das Vereinigte Königreich boten anfangs Orientierung für rechtliche und regulatorische Aspekte. Allerdings ist das Vereinigte Königreich derzeit nicht mehr in der Eurydice-Datenbank enthalten, so dass die Eurydice-Quellen von 2020 und 2021 nicht mehr zugänglich sind. Alle anderen Quellen sind im Text und im Abschnitt *Literatur* angegeben.

Bedürfnissen der Eltern und Kinder entspricht. Die Verbesserung der Chancen benachteiligter kleiner Kinder durch das „Schließen der Lücke" zwischen ihnen und ihren Altersgenossen ist eines der fünf Kernziele, die im Plan für soziale Mobilität des Bildungsministeriums (2017) dargelegt sind, wobei ein besonderer Schwerpunkt auf den frühen Sprach- und Literacy-Kompetenzen liegt (Eurydice 2020a – *nicht mehr zugänglich*) sowie die Agenda "Nivellierung nach oben" (Department for Levelling Up, Housing and Communities 2022).

Staatliche Bildungseinrichtungen (Kindergärten und Kindergärten- und Eingangsklassen in Grundschulen, *nursery schools and nursery and reception classes*) werden durch das Bildungsgesetz von 2011 geregelt. Das Bildungsministerium stellt den englischen Kommunalbehörden gesetzliche Leitlinien für ihre Pflichten gemäß dem *Childcare Act* 2006 und 2016 zur Verfügung (siehe DfE 2023c für alle aktuellen Leitlinien).

Das Kinderbetreuungsgesetz (*Childcare Act,* 2006 mit Änderungen) regelt die Bereitstellung, Regulierung und Aufsicht der Kinderbetreuung in England und Wales. Es verpflichtet die lokalen Behörden, für alle 3- und 4-Jährigen sowie für benachteiligte 2jährige Kinder ein kostenfreies Bildungsangebot von 15 Stunden pro Woche sicherzustellen. 2017 wurde das kostenlose Angebot auf 30 Stunden für 3- und 4-Jährige mit berufstätigen Eltern und für die „am meisten benachteiligten" 2-Jährigen erweitert. Ab April 2024 werden berufstätige Eltern von 2-Jährigen Zugang zu 15 Stunden kostenfreier Kinderbetreuung haben; im September wird dieses Angebot auf Kinder im Alter von 9 Monaten bis 3 Jahren ausgeweitet und im September 2025 auf volle 30 Stunden (Gov.Uk 2023a). Darüber hinaus wird die Regierung zusätzliche Mittel bereitstellen, um die Ausweitung der neuen kostenfreien Betreuungszeiten zu erleichtern, das Fachkraft-Kind-Verhältnis für 2-Jährige zu ändern und Zuschüsse für Tageseltern zu gewähren (Gov.Uk 2023b).

Das Kindergesetz (*Children Act,* 2004 mit Änderungen) liefert den gesetzlichen Rahmen für frühpädagogische Tageseinrichtungen vor allem auf lokaler Ebene und führte das Amt eines/einer Kinderbeauftragten in England und Wales ein. Reformen, die in erster Linie Familien betreffen und auch Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen oder Behinderungen miteinschließen, sind im Kinder- und Familiengesetz (*Children and Families Act* 2014) zusammengefasst. Alle Kommunen müssen jährlich berichten, wie sie den Bedürfnissen erwerbstätiger Eltern hinsichtlich der Kinderbetreuung nachkommen.

### *Wales*

Das walisische Regierungsprogramm 2016 bis 2021 enthielt das Ziel, das Angebot an bezuschusster frühkindlicher Bildung und Betreuung von 10 auf 30 Stunden pro Woche und von 38 auf 48 Wochen im Jahr für berufstätige Eltern von 3- und 4-Jährigen zu erhöhen. Dieses Angebot wurde im September 2020 landesweit eingeführt. Die Strategie der walisischen Regierung sieht auch ein neues Modell von "*Community Learning Centres*" vor, das erweiterte Dienstleistungen wie Kinderbetreuung, Unterstützung für Eltern, Lernen in der Familie und Zugang zu Gemeindeeinrichtungen rund um den Schultag anbietet (Eurydice 2021b – *nicht mehr zugänglich*).

Der rechtliche Rahmen für die Verpflichtung der lokalen Behörden zur Bereitstellung von Kinderbetreuungseinrichtungen ist im Rahmenwerk für Schulstandards (*School Standards and Framework Act* 1998) dargelegt. Darüber hinaus verpflichtet das Kinderbetreuungsgesetz (*Childcare Act*) von 2006 die lokalen Behörden dazu, genügend Kinderbetreuungsplätze, auch in walisischer Sprache, für berufstätige Eltern bereitzustellen.

Nach den Bildungsregularien von 2005 (*Nursery Education and Early Years Development and Childcare Plans (Wales),* mit Änderungen) sind lokale Behörden verpflichtet, Kindern nach ihrem 3. Geburtstag eine kostenfreie Teilzeitbetreuung anzubieten. Einrichtungen, die dies anbieten, müssen sich an den Rahmenplan der *Foundation Phase* halten (siehe Abschnitt „Curriculare Rah-

menwerke") und von der Aufsichtsbehörde für Bildung und Ausbildung Estyn (*Her Majesty's Inspectorate for Education and Training in Wales*) überprüft werden (Eurydice 2021b – *nicht mehr zugänglich*).

### *Schottland*

Die schottische Regierung hat sich zum Ziel gesetzt, allen Kindern den bestmöglichen Start ins Leben zu ermöglichen, und zwar durch ein hochwertiges, flexibles, zugängliches und erschwingliches Betreuungs- und Bildungssystem. Frühpädagogik wird als ein Eckpfeiler für die Schließung von Bildungslücken und die Beseitigung von Kinderarmut angesehen. Die Ausweitung des Anspruchs auf Frühe Bildung und Betreuung wird auch als wichtiges Instrument zur Unterstützung eines langfristigen integrativen Wachstums der schottischen Wirtschaft angesehen. Seit August 2021 müssen alle Einrichtungen, die die von der Regierung zugesagten 1.140 finanzierten Betreuungsstunden für 3- und 4-Jährige anbieten, einen neuen nationalen Standard erfüllen, der eine Reihe von Qualitätskriterien enthält (Eurydice 2021a – *nicht mehr zugänglich*).

Hinsichtlich der frühpädagogischen Angebote war das Kindergesetz (*Children (Scotland) Act 1995,* mit Änderungen 2020) ein bedeutender Schritt zur Festlegung der Pflichten und Rechte der Kommunen, zur Unterstützung von Kindern und ihren Familien und zur Intervention, wenn das Kindeswohl bedroht ist. Im schottischen Bildungsgesetz (*Education (Scotland) Act 1996,* mit Änderungen 2016) ist die finanzielle Förderung frühpädagogischer Tageseinrichtungen geregelt. Das Kinder- und Jugendgesetz (*Children and Young People (Scotland) Act 2014*) legt weitere Vorschriften für die Erbringung von Dienstleistungen im Bereich der frühen Kindheit fest. Es liefert auch ein Rahmenwerk für einen integrierteren Ansatz hinsichtlich der Versorgung der unter 3-Jährigen (Betreuung) und der 3- und 4-Jährigen (Bildung) und förderfähiger 3-Jähriger.

### *Nordirland*

Der *Entwurf der Kinderbetreuungsstrategie 2015 bis 2025* enthält zwei Zielvorgaben: Eine entwicklungsbezogene, die allen Kindern den besten Start ins Leben ermöglichen, sie auf lebenslanges Wohlergehen und Leistung vorbereiten und die Grundlage für „eine bessere, wohlhabendere Zukunft“ schaffen soll. Die zweite betrifft die Erwerbstätigkeit: Eltern sollen in die Lage versetzt werden, am Erwerbsleben teilzunehmen „und so den Wohlstand zu steigern“; zudem soll die Gleichstellung der Geschlechter verbessert werden. Als Hauptziel der Frühen Bildung gilt die Chancengleichheit aller Kinder, damit sie über qualitativ gute Bildungsangebote ihre Potentiale entwickeln und erreichen können. Dazu gehören u.a. gleiche Zugangsmöglichkeiten für alle, die Unterstützung der individuellen Entwicklung sowie die Identifikation von Risiken und deren Reduzierung. Besonders betont werden auch die Bestätigung der Eltern in ihrer Rolle als wichtigste Erziehungspersonen und die Zusammenarbeit mit ihnen sowie die Unterstützung von Kindern aus benachteiligten Gegenden.

Die Kinderverordnung Nordirland (*Children (Northern Ireland) Order 1995*) betrifft allgemeine und besondere Pflichten der lokalen Behörden im Hinblick auf die Kindertagesbetreuung. Das Bildungsgesetz (*Education (Northern Ireland) Act 2014*) war die Grundlage, die fünf bisherigen regionalen Bildungs- und Bibliotheksgremien durch eine Bildungsbehörde zu ersetzen. Diese ist verantwortlich und rechenschaftspflichtig für alle von der Regierung finanzierten vorschulische Bildungsangebote, einschließlich der Planung von Plätzen und der Koordinierung von Einschreibungen in Vorschuleinrichtungen. Die Kinderverordnung definiert die Dauer eines Vollzeitplatzes als mindestens viereinhalb Stunden pro Tag und die eines Teilzeitplatzes als mindestens zweieinhalb Stunden pro Tag.

## Rechtsanspruch und Besuchspflicht

Der Rechtsanspruch im Vereinigten Königreich ist in den vier Ländern unterschiedlich geregelt. Für Kinder unter 3 Jahren existiert kein Rechtsanspruch, ausgenommen für 2-Jährige aus benachteiligten Familien. 3- und 4-Jährige sowie benachteiligte 2-Jährige können zwischen 10 und 30 Stunden pro Woche frühkindliche Bildung kostenfrei in Anspruch nehmen. Diese Stunden können von einer öffentlich finanzierten Einrichtung (Grundschule oder Kindergarten) oder einem zugelassenen privaten oder gemeinnützigen Träger, einschließlich der Tagespflege, angeboten werden. In England und Wales haben alle Kinder ab dem September, der auf ihren 4. Geburtstag folgt, Anspruch auf einen Ganztagsplatz (ca. 32 Stunden) in einer Eingangsklasse der Grundschule (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 50).

*Tabelle 1*

**Vereinigtes Königreich: Rechtsanspruch auf einen Platz in der frühen Bildung, 2023**

| | |
|---|---|
| **England** | Universeller Anspruch auf kostenfreie frühkindliche Bildung von 15 Stunden pro Woche für **3- und 4-Jährige** für 38 Wochen im Jahr. Kinder mit berufstätigen Eltern sind zu weiteren 15 Wochenstunden berechtigt, d.h. 30 Stunden insgesamt. **2-Jährige**, deren Eltern Sozialleistungen beziehen, oder Kinder, die behindert sind oder in Pflegeverhältnissen leben, haben ebenfalls Anspruch auf 15 Stunden pro Woche während 38 Wochen im Jahr. Ab April **2024** werden erwerbstätige Eltern von 2-Jährigen Zugang zu 15 Stunden kostenfreier Kinderbetreuung haben, die bis September auf Kinder von 9 Monaten bis 3 Jahren ausgeweitet wird, und bis September **2025** wird das Angebot auf volle 30 Stunden erhöht. |
| **Wales** | 12½ Stunden kostenfreie Betreuung pro Woche für **2- und 3-Jährige** in benachteiligten Gebieten. 10 Wochenstunden für alle 3- und 4-Jährigen wurden auf 12½ für 3-Jährige in benachteiligten Gebieten erhöht. **3- und 4-Jährige** mit erwerbstätigen Eltern sind berechtigt, 30 Stunden pro Woche während 48 Wochen im Jahr zu erhalten. |
| **Schottland** | Seit August 2021 erhalten alle **3- und 4-Jährigen sowie alle förderfähigen 2-Jährigen** jährlich 1.140 Stunden an finanzierter frühkindlicher Bildung und Betreuung (30 Stunden in der Woche während des Schuljahres oder 22 Stunden über ganze Jahr verteilt). |
| **Nordirland** | 12½ kostenfreie Stunden/Woche während der Schulzeit im Jahr vor der Einschulung (d.h. für **3-Jährige**). Im Gegensatz zum Schulsystem, das nach Konfessionen gegliedert ist, ist die Vorschulbildung in allen Einrichtungen für Kinder mit unterschiedlichem Hintergrund zugänglich. |

*Quelle*: Coram Family and Childcare 2023 for England, Wales and Scotland; Gov.UK 2023a

Der Besuch von Kindertageseinrichtungen ist im Vereinigten Königreich nicht verpflichtend. Die Schulpflicht beginnt offiziell in England, Wales und Schottland mit 5 Jahren, in Nordirland mit 4 Jahren.

In England sind die Zulassungsbehörden verpflichtet, einen Vollzeitschulplatz für alle Kinder im September nach dem 4. Geburtstag zur Verfügung zu stellen. Kinder erreichen das **schulpflichtige Alter** an drei vorgeschriebenen Tagen nach ihrem 5. Geburtstag (31. Dezember, 31. März und 31. August) (DfE 2021a, 25).

In Schottland können Kinder im Alter zwischen 4½ und 5½ Jahren im August eingeschult werden. Ab August 2023 können Kinder, die Anspruch auf eine Einschulung haben, aber noch 4 Jahre alt sind (ihr 5. Geburtstag liegt zwischen August und Ende Februar), die Einschulung aufschieben, um ein zusätzliches Jahr an finanzierter Früher Bildung und Betreuung zu erhalten (Scottish Government 2021b).

## Einrichtungsformen

### *England*

**Kindertagesstätten** (*nurseries/day nurseries*) nehmen Kinder im Alter von 3 Monaten bis zu 5 Jahren auf. Sie können von lokalen Behörden angeboten werden, aber die meisten werden von privat-gewerblichen Unternehmen, privat-gemeinnützigen Organisationen oder privaten Schulen betrieben. Sie sind in der Regel mindestens sechs Stunden am Tag geöffnet, die meisten sogar ganztägig und das ganze Jahr über.

**Kinderbetreuungsgruppen** (früher *playgroups*, heute *preschools* genannt) sind informellere privat-gemeinnützige Gruppen für 2- bis 4-Jährige. Sie werden beispielsweise von Kirchen oder Gemeindeorganisationen betrieben und bieten in der Regel eine Halbtagesbetreuung an.

**Kindergartenklassen an Grundschulen** (auch an Privatschulen) (*nursery schools, nursery classes/units*) nehmen 3- und 4-Jährige (und 2jährige benachteiligte Kinder) auf. Sie sind in der Regel sechs Stunden täglich 38 Wochen im Jahr geöffnet. In Einrichtungen, in denen es Rundumbetreuung gibt, kann die Öffnungszeit auch von 8:00 bis 18:00 ausgedehnt werden.

**Eingangsklassen** (*reception classes*) an Grundschulen sind die erste Stufe der Pflichtschule. Es ist gesetzlich geregelt, dass Kinder ihre Pflichtschulzeit in dem Schuljahr beginnen, das ihrem 5. Geburtstag folgt. Dennoch sind viele Kinder in den Eingangsklassen erst 4 Jahre alt und bleiben dort ein Jahr. Die Eingangsklassen halten sich an das Schuljahr und haben 38 Wochen im Jahr geöffnet.

**Kinderzentren** (*children's centres*) wurden innerhalb der *Sure Start*-Initiative 1997/1998 eingeführt als integrierte Dienstleistungsangebote, die Bildungsangebote für kleine Kinder und eine Reihe von Unterstützungsangebote für Eltern kombinieren. Die meisten werden von öffentlichen und privat-gemeinnützigen Trägern betrieben. Das innovative Modell – das zum Teil auch in Deutschland (besonders in Nordrhein-Westfalen) und anderen europäischen Ländern übernommen wurde – leidet unter den radikalen Kürzungen im sozialen Etat, insbesondere seit dem Antritt der konservativen Regierung im Jahr 2015.

**Tagespflegepersonen** (*Child minders, home-based child carers*) sind meist bei *Ofsted* registriert, einige bei einer Tagespflegeagentur. Sie unterliegen den gleichen Regularien und Aufsichtsvorgaben wie Träger von Tageseinrichtungen. Alle Tagespflegepersonen in England müssen für die Arbeit mit Kindern geeignet sein, eine Erste-Hilfe-Ausbildung besitzen (die alle drei Jahre erneuert werden muss), an einem Kurs zum Schutz der Kinder teilnehmen und sich regelmäßig fortbilden.

### *Wales*

Wie auch in England gibt es verschiedenste Angebote, die sich hinsichtlich der Altersgruppen und der Trägerzugehörigkeit unterscheiden. Die jüngsten Kinder (sehr unterschiedliche Altersgruppen) können privat-gewerbliche **Kindertagesstätten** (*day nurseries*) im nichtstaatlichen Sektor besuchen oder von registrierten **Tagespflegepersonen** (*childminders*) betreut werden. Das **Flying-Start-Programm** wird den Eltern aller förderfähigen (benachteiligten) 2- bis 3jährigen Kinder für 2½ Stunden pro Tag an fünf Tagen/Woche über 39 Wochen/Jahr angeboten. Während der Schulferien werden zusätzlich 15 Stunden angeboten. Kinder zwischen 3 und 4 Jahren können **Kindergärten/Kindergartenklassen** (*nursery schools, nursery classes*) besuchen. Kinder über 4 Jahre können ganztags eine **Eingangsklasse** an der Grundschule besuchen, bevor mit 5 Jahren das Pflichtschulalter beginnt. Die meisten staatlich-subventionierten Einrichtungen sind wie Schulen 38 Wochen jährlich und etwa sechs Stunden täglich geöffnet, während Kindertagesstätten meist ganzjährig und ganztägig geöffnet sind.

### *Schottland*

Angebote für unter 3-Jährige (z.B. **Tagesstätten, Spielgruppen, Familienzentren, Tagespflege** *(nurseries, playgroups, family centres, childminders)* stehen meist unter privater Trägerschaft; öffentlich subventionierte Plätze für 3- und 4-Jährige können ebenfalls in privaten Einrichtungen angeboten werden. **Vorschulklassen** (*nursery classes*) für 3- und 4-Jährige sind in der Regel an Grundschulen angesiedelt, daneben gibt es einige eigenständige **Kindergärten** (*nursery schools*). Die meisten privaten Tageseinrichtungen kommen in ihren Öffnungszeiten eher den Bedürfnissen der Familien entgegen. **Familien- und Kinderzentren** (*family/children's centres*) sind Mehrzweckeinrichtungen, inklusive frühpädagogischer Angebote für Kinder und ihre Eltern.

Ende 2022 gab es insgesamt 7.044 Bildungs- und Betreuungsangebote in Schottland, 3.530 davon in Tagespflege, 3.514 in Einrichtungen: 108 Kinder- und Familienzentren, je 33 Krippen und Ferienbetreuungsangebote, 2.538 Kindergärten, 682 außerschulische Angebote und 120 Spielgruppen (Care Inspectorate 2023, 12).

### *Nordirland*

Wie in Schottland werden **Kindertagesstätten, Spielgruppen, Tagespflege** (*day nurseries, preschools/playgroups, childminders)* – einschließlich irischsprachige Angebote – für unter 3jährige Kinder meist von privaten Trägern betrieben. Benachteiligte 2-Jährige haben die Möglichkeit, über das Regierungsprogramm *Sure Start* eine Tageseinrichtung zu besuchen, die verschiedene Unterstützungsleistungen für Eltern und Kinder unter 4 Jahren in benachteiligten Gebieten Nordirlands anbieten (Eurydice 2020b – *nicht mehr zugänglich*).

Im Jahr vor dem Pflichtschulbesuch, das für alle Kinder außer den im Sommer geborenen mit dem 4. Lebensjahr beginnt, können Kinder öffentliche oder private **Kindergärten, Kindergartenklassen an Grundschulen oder Spielgruppen** (*nursery schools, nursery units in primary schools, private nurseries, voluntary run playgroups*) besuchen. Kindergärten haben 38 Wochen im Jahr für mindestens 2,5 Stunden täglich geöffnet. Tageseinrichtungen in privater Trägerschaft sind meist ganzjährig geöffnet. In Kindergartenklassen an Grundschulen gibt es auch eine Betreuungsoption mit mindestens 4,5 Stunden täglich.

Es gibt drei Kategorien von Kindertageseinrichtungen, die bei den Gesundheits- und Sozialfürsorgebehörden registriert werden müssen:

1. **Tagespflegepersonen** sind selbständig und arbeiten in ihrem eigenen Haus, um die Kinder anderer Personen in einem familiären Umfeld zu betreuen. Sie können diese Dienstleistung ganzjährig und ganztägig anbieten. Sie müssen sich registrieren, wenn sie ein oder mehrere Kinder unter 12 Jahren gegen Entgelt in häuslicher Umgebung betreuen.
2. **Ganztagsbetreuung** wird für Kinder im Alter von 0 bis 12 Jahren für einen zusammenhängenden Zeitraum von vier Stunden oder mehr an einem beliebigen Tag in nicht häuslichen Räumlichkeiten angeboten. Die Kinder müssen nicht notwendigerweise länger als vier Stunden betreut werden, und die Einrichtung kann auch eine Teilzeit-Betreuung anbieten, aber wenn die Einrichtung länger als vier Stunden geöffnet ist, wird sie als Ganztagseinrichtung definiert.
3. **Teilzeitbetreuung** erstreckt sich auf weniger als vier Stunden an einem Tag und umfasst Kinderkrippen, zeitlich begrenzte Vorschulbetreuung (Spielgruppen), außerschulische Betreuungseinrichtungen von Schulkindern (einschließlich Frühstücksclubs, auch als "Rundumbetreuung" bezeichnet). *Sure Start* fällt ebenfalls unter die Kategorie "Teilzeitbetreuung" und richtet sich an Kinder unter 4 Jahren und ihre Familien in sozial benachteiligten Gebieten, um die körperliche, geistige und soziale Entwicklung der Kinder zu fördern. Derzeit gibt es 39 *Sure Start* Projekte in ganz Nordirland, die ein breites geografisches Gebiet abdecken. Der

Leitfaden für die Mindeststandards gilt auch für das frühkindliche Personal in *Sure Start* Projekten, die 2- oder 3jährige Programme anbieten sowie Kinderkrippen zur Unterstützung des Programms.

## Trägerstrukturen

### *England*

Öffentlich subventionierte Kindergärten und Kindergartenklassen an Grundschulen (*nursery schools/nursery classes*), die nun auch (benachteiligte) 2jährige Kinder aufnehmen, stellen nur einen geringen Teil der Plätze für 2- und 3-Jährige in England. Der Großteil der Träger von Tageseinrichtungen für Kinder unter 4 Jahren befindet sich im nichtstaatlichen Sektor (*PVI – private, voluntary, independent,* siehe *Tabelle 2*).

Nach der Einführung des Rechtsanspruchs auf frühkindliche Bildung (siehe Abschnitt *Rechtsanspruch und Besuchspflicht*) expandierte der PVI-Sektor exponentiell. Privat-gewerbliche und privat-gemeinnützige Kindertageseinrichtungen erhielten – neben den staatlichen Kindertageseinrichtungen – direkte öffentliche Zuschüsse, sofern bestimmte Qualitäts- und Sicherheitskriterien erfüllt wurden. Diese Ausweitung der teilweisen öffentlichen Finanzierung des privaten Sektors trug zu einem raschen Anstieg der privat-gewerblichen Betreuungsunternehmen bei, darunter auch Kinderbetreuungsketten mit börsennotierten Aktien (Lloyd 2020).

*Tabelle* 2

**England: Anzahl und Anteil der Plätze für Kinder 0 bis 4 Jahre nach Trägertyp, 2023**

| Trägertyp | | Anzahl der Plätze | Prozentanteil* |
|---|---|---|---|
| Nicht-schulische frühpädagogische Tageseinrichtungen *(group based providers)* | privat (vorwiegend gewerblich mit staatlichen Subventionen für eine bestimmte Stundenanzahl für Frühe Bildung) | 764.200 | 67,0 |
| | privat (gemeinnützig) | 225.400 | |
| | andere | 54.000 | |
| | *alle nicht-schulischen frühpädagogischen Tageseinrichtungen* | 1.043.600 | |
| Schulische frühpädagogische Tageseinrichtungen (*school based providers*) | staatliche und private Schulen mit Kindergartenklassen | 314.900 | 22,4 |
| | staatlich subventionierte Kindergärten (*state-maintained nursery schools*) | 34.700 | |
| | alle schulischen frühpädagogischen Tageseinrichtungen | 349.600 | |
| Tagespflege (*childminders*) | | 164.900 | 10,6 |
| **Gesamt** | | **1.558.100** | |

*Quelle:* Gov.UK 2023e, *eigene Berechnungen

*Tabelle 3* zeigt die Verteilung der Kinder mit Anspruch auf 15- und 30-Stunden-Betreuung, die bei verschiedenen Trägern angemeldet sind. Anspruchsberechtigte 2-Jährige haben einen Anspruch auf eine 15stündige finanzierte Betreuung, von denen die überwiegende Mehrheit (98.953) den PVI-Sektor besucht, verglichen mit 18.660 Anmeldungen in staatlichen Kindergärten und staatlich finanzierten Grundschulen. Dies steht im Gegensatz zu den Hauptanbietern für 3- und 4-Jährige, die mehrheitlich in staatlichen Grundschulen (in Kindergärten/-klassen und Eingangsklassen) eingeschrieben sind, auch wenn die Zahl im PVI-Sektor weiterhin hoch ist.

*Tabelle 3*

**England: Anzahl von Trägern und Kindern, Berechtigung zu 15 und 30 Stunden Betreuung, 2023**

| Trägerart | Altergruppe | Berechtigung zu 15stündiger subventionierter Betreuung | | Berechtigung zu 30stündiger subventionierter Betreuung * | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | Träger | Kinder | Träger | Kinder |
| alle Träger | 2-Jährige | 20.991 | 124.211 | 0 | 0 |
| | 3+4-Jährige | 46.187 | 1.196.031 | 35.258 | 362.982 |
| privat-gewerbliche und privat-gemeinnützige Tageseinrichtungen | 2-Jährige | 15.188 | 98.953 | 0 | 0 |
| | 3+4-Jährige | 18.808 | 473.531 | 17.719 | 256.576 |
| private Schulen | 2-Jährige | 130 | 667 | 0 | 0 |
| | 3+4-Jährige | 815 | 25.722 | 442 | 5.823 |
| kommunale Kinderkrippen | 2-Jährige | 206 | 1.510 | 0 | 0 |
| | 3+4-Jährige | 400 | 9.806 | 316 | 3.426 |
| staatliche Kindergärten | 2-Jährige | 316 | 6.604 | 0 | 0 |
| | 3+4-Jährige | 383 | 28.347 | 373 | 9.565 |
| staatlich subventionierte Grundschulen (inkl. Schulen unter staatlicher Aufsicht) | 2-Jährige | 1.546 | 12.056 | 0 | 0 |
| | 3+4-Jährige | 15.737 | 635.856 | 6.333 | 75.762 |
| Tagespflegepersonen | 2-Jährige | 3.768 | 5.733 | 0 | 0 |
| | 3+4-Jährige | 9.770 | 20.828 | 10.328 | 20.330 |

*Quelle*: Gov.UK 2023d, *eigene Berechnungen

### *Wales*

Wie in England steht die Mehrheit der Einrichtungen für Kinder unter 4 Jahren, zu denen auch die Tagespflege (*childminders*) gehört, in Wales unter privater (*private, voluntary, independent*) Trägerschaft. Staatlich subventionierte Angebote (Kindergärten und Kindergartenklassen, Eingangsklassen in Schulen, *maintained nursery schools and classes, reception classes*) bieten Plätze für 3- bis 4-Jährige sowie für 4- bis 5-Jährige. Einrichtungen mit Betreuung in walisischer Sprache gibt es bei allen Trägern. Ein privater Träger (*Mudiad Meithrin*) ist der Hauptanbieter. Die Ausweitung des *Flying-Start*-Betreuungsprogramms (kostenfreie Kinderbetreuung für 2 bis 3-Jährige in benachteiligten Gebieten) und des Kinderbetreuungsangebots (30 Stunden finanzierte Betreuung für 3 bis 4-Jährige von erwerbstätigen Eltern) findet von 2022 bis 2025 statt, wodurch die Nachfrage nach Plätzen, aber auch die Belastung des Kinderbetreuungssektors in Wales steigen wird.

Derzeit (2023) sind 3.434 Kindertageseinrichtungen beim walisischen Betreuungsinspektorat (*Care Inspectorate Wales, CIW*) registriert (darunter 1.589 Tagespflegeangebote, 1.044 Ganztageseinrichtungen, 418 Kurzzeiteinrichtungen und 330 außerschulische Angebote), die insgesamt 79.191 Betreuungsplätze für Kinder im Alter von 0-12 Jahren anbieten (Welsh Government 2023c).

### *Schottland*

Frühe Bildung und Kindertagesbetreuung in Schottland (*Early Learning and Childcare* – ELC) wird sowohl von kommunalen als auch von privaten Trägern angeboten, die mit Kommunen zusammenarbeiten. Die Hauptanbieter von Einrichtungen für unter 3-Jährige sind private Träger, während Angebote für 3- und 4-Jährige von vielen verschiedenen Trägern aus dem öffentlichen und privaten Bereich sowie von Tagespflegepersonen gestellt werden.

Daneben gibt es auch an Privatschulen angeschlossene Kindertageseinrichtungen oder auch Betriebskindergärten für die Kinder von Firmenangestellten.

Ein nationaler Standard („Die Finanzierung folgt dem Kind") soll dazu beitragen, die Auswahl und Flexibilität für Eltern und Betreuungskräfte zu erhöhen und gleichzeitig sicherzustellen, dass die Kinder von einem qualitativ hochwertigen Angebot profitieren. Das bedeutet, dass Eltern und Betreuungskräfte – auch die von förderfähigen 2-Jährigen – die Möglichkeit haben, den Anspruch ihres Kindes bei jedem Träger einzulösen, der den nationalen Standard erfüllt, einen Platz zur Verfügung hat und bereit ist, einen Vertrag mit der lokalen Behörde abzuschließen (Scottish Government 2018a).

### *Nordirland*

In Nordirland gibt es keine öffentlich geförderte frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung für unter 3-Jährige. Diese können von privaten Einrichtungen, Tagespflegepersonen oder Kinderfrauen (*nannies*) betreut werden, die sich jedoch registrieren müssen und von einem der fünf regionalen *Health and Social Care Trusts* jährlich überprüft werden. Kostenfreie Angebote für 3-Jährige werden bei allen privaten und öffentlichen subventionierten Einrichtungen angeboten (siehe auch unter Abschnitt *Einrichtungsformen*). 4-Jährige befinden sich bereits in der Pflichtschule.

## Inanspruchnahme – Besuchsquoten

***Anmerkung*:** Die aktuellsten Daten von Eurostat zur Inanspruchnahme sind aus dem Jahr 2018 – weitere liegen derzeit nicht vor.

Im Zeitraum von 2005 bis 2018 nahm der Anteil der unter 3-Jährigen, die Einrichtungen besuchten, von 29% auf 38,6% zu, während sich der Anteil der Kinder zwischen 3 Jahren und dem Schuleintritt von 88% auf 78,1% verringerte.

*Tabelle 4*

**Vereinigtes Königreich: Besuchsquoten nach Betreuungsumfang und Zeitverlauf, 2005-2018**

| Jahr | Betreuungsumfang | Unter 3-Jährige, in % | 3 Jahre bis zum schulpflichtigen Mindestalter, in % |
|---|---|---|---|
| 2005 | 1 – 29 Std./Woche | 24,0 | 64,0 |
| | über 30 Std./Woche | 5,0 | 24,0 |
| | keine institutionelle Betreuung | 71,0 | 12,0 |
| 2010 | 1 – 29 Std./Woche | 31,0 | 67,0 |
| | über 30 Std./Woche | 4,0 | 22,0 |
| | keine institutionelle Betreuung | 66,0 | 11,0 |
| 2015 | 1 – 29 Std./Woche | 26,1 | 48,8 |
| | über 30 Std./Woche | 4,3 | 24,0 |
| | keine institutionelle Betreuung | 69,6 | 27,2 |
| 2018 | 1 – 29 Std./Woche | 31,6 | 29,2 |
| | über 30 Std./Woche | 7,0 | 48,9 |
| | keine institutionelle Betreuung | 61,4 | 21,9 |

*Quelle*: Eurostat 2023b

### *England*

2023 profitierten fast drei Viertel (74%) der berechtigten 2-Jährigen und 94% der 3- und 4-Jährigen vom Anspruch auf 15 Stunden Betreuungszeit. Im selben Jahr war die Zahl der 3- und 4-Jährigen, die für den 30-Stunden-Anspruch registriert waren (362.982), so hoch wie nie zuvor – obwohl deutlich geringer als diejenigen, die die 15-Stunden in Anspruch nahmen (1.196.031) (Gov.UK 2023d).

Die überwiegende Mehrheit der anspruchsberechtigten 2-Jährigen und die meisten 3-Jährigen, die 2023 für 15-Stunden-Programme angemeldet wurden, besuchten Einrichtungen im PVI-Sektor, während die Mehrheit der 4-Jährigen in Kindergärten und staatlich finanzierten Grundschulen angemeldet wurde. Die Gesamtzahl der PVI-Träger, die 15-Stunden-Programme anbieten (31.500), ging jedoch gegenüber 2022 um 3% zurück (Gov.UK 2023d), was möglicherweise die Probleme widerspiegelt, mit denen frühpädagogische Tageseinrichtungen angesichts des Personalmangels und des allgemeinen Anstiegs der Lebenshaltungskosten zu kämpfen haben, die Einrichtungsschließungen verursachen.

*Tabelle 5*

**England: Anzahl der Kinder in staatlich geförderter und erweiterter „Früher Bildung“ nach Alter und trägertyp, 2023**

| | | Staatlich geförderter Anspruch (15 Stunden) | Erweiterter Anspruch (30 Stunden) für berechtigte 3- und 4-Jährige | Gesamt |
|---|---|---|---|---|
| **alle Träger** | 2-Jährige | 124.211 | 0 | **124.211** |
| | 3-Jährige | 576.886 | 260.586 | **837.472** |
| | 4-Jährige | 619.145 | 102.396 | **721.541** |
| privat-gewerbliche und privat-gemeinnützige Träger (PVI) | 2-Jährige | 98.953 | 0 | 98.953 |
| | 3-Jährige | 352.811 | 184.139 | 536.950 |
| | 4-Jährige | 120.720 | 66.614 | 187.334 |
| Tagespflege | 2-Jährige | 5.733 | 0 | 5.733 |
| | 3-Jährige | 16.537 | 15.747 | 32.284 |
| | 4-Jährige | 4.291 | 4.583 | 8.874 |
| staatliche Schulen (inkl. staatliche Kindergärten und Förderschulen) | 2-Jährige | 18.660 | 0 | 18.660 |
| | 3-Jährige | 192.661 | 57.090 | 249.751 |
| | 4-Jährige | 471.542 | 28.237 | 499.779 |

*Quelle:* Gov.UK 2023d und eigene Berechnungen

### *Wales*

Die Zahl der Kinder, die im Zeitraum 2021-2022 eine *Flying-Start*-Betreuung in Anspruch nahmen, lag bei 34.121 von erwarteten 36.215 (Welsh Government 2022a). Das Kinderbetreuungsangebot für 3- bis 4-Jährige in Wales wurde im Zeitraum 2020-2021 von 17.824 Kindern in Anspruch genommen und von 2.252 Trägern bereitgestellt – dazu gehörten Tagespflegepersonen, Ganztagseinrichtungen und Anbieter von Kurzzeitbetreuung (Welsh Government 2022b).

Im September 2022 begann eine erste Phase der Erweiterung, ab April 2023 folgte eine zweite und eine dritte soll sich ab April 2025 anschließen. Damit soll allen 2-Jährigen qualitativ hochwertige Betreuung gewährt werden. Ende März 2023 sind damit 3.178 Kinder – 600 mehr als geplant – erreicht worden. In den nächsten beiden Jahren werden voraussichtlich weitere 9.500 2-Jährige unterstützt (Welsh Government 2023b).

*Tabelle 6*

**Wales: Einrichtungen und Plätze in nichtstaatlichen Betreuungsangeboten, 2023**

| | Anzahl der Einrichtungen | Anzahl der Plätze |
|---|---|---|
| Tagespflege | 1.589 | 12.820 |
| Kinderkrippen | 16 | 474 |
| Ganztags-Betreuung | 1.044 | 40.510 |

*Quelle:* Welsh Government 2023c

### *Schottland*

2023 konnten 97% der berechtigten 3- und 4-Jährigen und 13% aller 2-Jährigen sowie 33% der von der Schule zurückgestellten von einem Besuch in einer ELC-Einrichtung profitieren.

*Tabelle 7*

**Schottland: Einschreibungen für staatlich geförderte Bildungsstunden in kommunalen und kommunal-privaten Partnerschaftseinrichtungen, 2023**

| unter 2 Jahre | | 2-Jährige | | 3-Jährige | | 4-Jährige | | zurückgestellt | | Gesamt |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Anzahl | %* | Anzahl | %* | Anzahl | %** | Anzahl | %** | Anzahl | %** | |
| 556 | 1 | 6.636 | 13 | 25.859 | 97 | 50.577 | 97 | 8.554 | 33 | **92.182** |

*Quelle:* Scottish Government 2023b, Tab. 6, *Anteil der Altersgruppe, ** Anteil der Berechtigten

### *Nordirland*

2022/23 blieb der Anteil von 91% der 3-Jährigen in subventionierten vorschulischen Einrichtungen stabil, obwohl ihr Anteil in der Bevölkerung zurückging (Northern Ireland Statistics and Research Agency 2023, 5). Wie aus *Tabelle 8* hervorgeht, besuchten 22.715 Kinder eine subventionierte Einrichtung, zumeist öffentliche Kindergärten (15.495). Knapp die Hälfte davon (7.043) war in privaten Einrichtungen eingeschrieben, und 177 Kinder besuchten eine Eingangsklasse in der Grundschule.

*Tabelle 8*

**Nordirland: Anzahl der Einrichtungen und Kinder in subventionierter institutioneller Betreuung, 2022/23**

| | Anzahl der Einrichtungen | Anzahl der Kinder |
|---|---|---|
| gemeinnützige und private Kindertageseinrichtungen | 349 | 7.043 |
| Kindergärten | 93 | 5.796 |
| Grundschulen mit subventionierten Plätzen in Kindergartengruppen | 255 | 9.699 |
| Grundschulen mit subventionierten Plätzen in Eingangsklassen | 45 | 177 |
| **Gesamt** | **742** | **22.715** |

*Quelle:* Northern Ireland Statistics and Research Agency 2023, 19, 21 und eigene Berechnungen

## Finanzierung und Elternbeiträge

Nach OECD-Angaben wurden 2020 im Vereinigten Königreich für den frühpädagogischen Bereich insgesamt 0,52% des Bruttoinlandsprodukts ausgegeben (OECD 2023).

Die zentrale Regierung des Vereinigten Königreichs finanziert alle Politikbereiche in England sowie die Verwaltungen von Wales, Schottland und Nordirland (*Statement of Funding Policy*). Die Beträge werden als Pauschale übertragen und die Länderverwaltungen entscheiden in einem

eigenen Budget darüber. Hinsichtlich der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung kommen die Kommunen für die Wochenstunden auf, für die ein gesetzlicher Rechtsanspruch besteht. Anderenfalls müssen Eltern sehr viel für Kinderbetreuungskosten aufwenden, insbesondere für Kinder unter 3 Jahren (s. *Tabelle 9*). Eine Erhebung bei den lokalen Behörden in England, Schottland und Wales von November 2022 bis Februar 2023 hat gezeigt, dass die Betreuungskosten (25 Wochenstunden) für Kinder unter 2 Jahren um 5,6% im Jahr gestiegen sind – am meisten in England (5,9%), am geringsten in Schottland (1,6%) (Coram Family and Childcare 2023, 17). Die Betreuungskosten für einen Ganztagesplatz liegen in 97% der Kommunen über den Schwellenwerten, die durch den *Universal Credit* unterstützt werden (Coram Family and Childcare 2023, 13).

*Tabelle 9*

**Großbritannien: Durchschnittliche wöchentliche Elternbeiträge für Kinder unter 3 Jahren in Kindertageseinrichtungen, 2023**

| Alter | Großbritannien | England | Wales | Schottland |
|---|---|---|---|---|
| | Vollzeitplatz (50 Stunden) | | | |
| unter 2-Jährige | 285,31 £<br>325,99[2] € | 289,98 £<br>331,33 € | 250,95 £<br>286,73 € | 227,17 £<br>259,56 € |
| 2-Jährige | 279,60 £<br>319,47 € | 283,95 £<br>324,44 € | 249,24 £<br>284,78 € | 225,44 £<br>257,58 € |
| | Teilzeitplatz (25 Stunden) | | | |
| unter 2-Jährige | 148,63 £<br>269,82 € | 150,89 £<br>172,40 € | 135,67 £<br>155,01 € | 118,14 £<br>134,98 € |
| 2-Jährige | 144,01 £<br>164,54 € | 146,00 £<br>166,82 € | 134,92 £<br>154,16 € | 114,81 £<br>131,18 € |

*Quelle:* Coram Family and Childcare 2023, 11, 13

In ganz Großbritannien liegen die Kosten für einen Kita-Platz für unter 2-Jährige im Durchschnitt über den entsprechenden Kosten für eine Tagespflegeperson (285,31£ bzw. 247,19£ – 325,99€ bzw. 282,44€) für einen Vollzeitplatz. In Wales sind sie niedriger als in England und Schottland.

In allen Ländern und Regionen zahlen Familien für die Betreuung von **3- und 4jährigen Kindern** in Kindergärten deutlich weniger als für jüngere Kinder. Die Hauptgründe dafür sind: (1) Familien erhalten eine bestimmte Anzahl von kostenfreien Betreuungsstunden, was zu niedrigeren Elternbeiträgen führt; und (2) die Kita-Träger können bei den älteren Kindern mit einem geringeren Fachkraft-Kind-Schlüssel arbeiten, was oft bedeutet, dass die Kosten für Bereitstellung geringer sind (Coram Family and Childcare 2023, 14).

Seit 2018 gibt es im gesamten Vereinigten Königreich in England, Schottland, Wales und Nordirland ein System der steuerfreien Kinderbetreuung für Eltern von Kindern bis zu 11 Jahren, bei dem die Regierung 20% der Kinderbetreuungskosten bis zu einem bestimmten Betrag übernimmt. Die Anspruchsberechtigung hängt vom Haushaltseinkommen und den Lebensumständen ab.

[2] Umrechnungskurs November 2023

2022 gab ein Paar mit zwei Kindern für die Betreuungskosten etwa 16% des Netto-Haushaltseinkommens für die Kinderbetreuung aus[3] (OECD.Stat 2023).

Die Gesamtsituation wurde von Polly Toynbee (2023) wie folgt beschrieben:

*"Da ein Vollzeitplatz für ein Kind unter 2 Jahren im Durchschnitt knapp unter 15.000£ pro Jahr kostet, schließen Kindergärten in Scharen, weil sie die sogenannten 30 Gratisstunden der Regierung nicht finanzieren können und die Löhne so niedrig sind, dass die Fachkräfte abwandern. Tatsache ist, dass der Betrag, den die Regierung für diese Stunden zahlt, viel zu gering ist, so dass die Kindergärten nur dann zurechtkommen, wenn sie von den Eltern beträchtliche Zuschläge verlangen können."*

## Personalschlüssel – Gruppengröße

### *England*

Ab September 2023 kann ein/e Mitarbeiter:in fünf Kinder betreuen (Gov.UK 2023c), was im Hinblick auf Qualitätsfragen eine Verschlechterung gegenüber der derzeitigen Regelung von vier Kindern pro Mitarbeiter:in darstellt. Verbindliche Fachkraft-Kind-Schlüssel sind im gesetzlichen Rahmenwerk *Statutory Framework for the Early Years Foundation Stage* 2021 enthalten. Bis zum September 2023 waren dies:

*Tabelle 10*

**England: Personalschlüssel**

| Alter | Personalschlüssel |
|---|---|
| unter 2-Jährige | 1:3**<br>Mindestens ein Mitglied des Personals muss eine anerkannte Qualifikation der NQF* Stufe 3 besitzen und über entsprechende Erfahrung in der Arbeit mit Kindern unter 2 Jahren verfügen; mindestens die Hälfte des übrigen Personals muss eine anerkannte Qualifikation der Stufe 2 besitzen. |
| 2-Jährige | 1:4<br>Mindestens ein Mitglied des Personals muss über eine anerkannte Qualifikation der NQF Stufe 3 verfügen; mindestens die Hälfte des übrigen Personals muss über eine anerkannte Qualifikation der Stufe 2 verfügen. |
| 3-Jährige und ältere | 1:8<br>In registrierten Kindertageseinrichtungen, in denen eine Person *ohne* eine Qualifikation der NQF Stufe 6 direkt mit den Kindern arbeitet, muss mindestens ein Mitglied des Personals über eine anerkannte Qualifikation der Stufe 3 verfügen; mindestens die Hälfte des übrigen Personals muss über eine anerkannte Qualifikation der Stufe 2 verfügen. |
| | 1:13<br>In registrierten Kindertageseinrichtungen, in denen eine Person *mit* einer Qualifikation der NQF Stufe 6 direkt mit den Kindern arbeitet: mindestens ein Mitglied des Personals muss über eine anerkannte Qualifikation der Stufe 3 verfügen |
| | 1:13<br>In staatlichen Kindergärten und Kindergartenklassen an Schulen muss mindestens ein Mitglied des Personals eine qualifizierte Lehrkraft sein und mindestens ein weiteres Mitglied des Personals muss über eine anerkannte Qualifikation der Stufe 3 verfügen. |

[3] Die Kalkulation basiert auf folgendem fiktiven Modell: zwei vollzeitbeschäftigte Elternteile (Durchschnittseinkommen); zwei 2- und 3jährige Kinder in Vollzeitbetreuung; relevante Betreuungsvergütungen berücksichtigt.

| Alter | Personalschlüssel |
|---|---|
| 4- und 5-Jährige | 1 qualifizierte Lehrkraft für 30 Kinder<br>Die gesetzlichen Bestimmungen über Eingangsklassen an staatlichen Schulen und Akademien begrenzen die Größe von Eingangsklassen auf 30 pro Lehrkraft. Zusätzliches Personal kann aus Lehrassistenzkräften, höheren Lehrassistenzkräften oder anderem Hilfspersonal bestehen. |

*Nationaler Qualifikationsrahmen, ** bis September 2023
*Quelle:* DfE 2021b

## *Wales*

*Tabelle 11*
**Wales: Gesetzliche Personalschlüssel in institutionalisierten Betreuungseinrichtungen**

| Alter | Personalschlüssel |
|---|---|
| unter 2 Jahren | 1:3 |
| 2-Jährige | 1:4 |
| 3- bis 7-Jährige | 1:8 |

*Quelle*: Welsh Government 2016

Diese Quoten schließen alle Kinder von Mitarbeitenden oder ehrenamtlichen Kräften ein und gelten für alle Aktivitäten, einschließlich der Begleitung und des Transports von Kindern. Regelmäßige ehrenamtliche Kräfte können bei den normalen Personalquoten berücksichtigt werden (Welsh Government 2016). Allerdings müssen in Wales – im Einklang mit den Leitlinien vom September 2018 – alle öffentlich finanzierten Einrichtungen, die 4jährige Kinder in der *Foundation Phase* betreuen – einschließlich der Eingangsklassen – auf ein Verhältnis von 1:8 hinarbeiten (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 89).

## *Schottland*

Die schottische Aufsichtsbehörde für den Pflegebereich (*Scottish Care Inspectorate*) gibt Leitlinien für Personalschlüssel in Einrichtungen für Frühe Bildung und Betreuung (*Early Learning and Care*, ELC) heraus.

Vorgaben zu den Qualifikationen, die das Personal haben sollte, existieren nicht.

*Tabelle 12*
**Schottland: Personalschlüssel in registrierten ELC-Einrichtungen**

| Alter | Personalschlüssel |
|---|---|
| unter 2 Jahren | 1:3 |
| 2- bis 3-Jährige | 1:5 |
| 3- Jährige und ältere | 1:8 |
| Wenn Kinder ab 3 Jahren eine Einrichtung besuchen, die weniger als vier Stunden am Tag durchgehend geöffnet ist, kann der Personalschlüssel 1:10 betragen, sofern einzelne Kinder nicht mehr als eine Betreuungseinheit pro Tag anwesend sind. | |

*Quelle:* Care Inspectorate (Scotland) 2018

## *Nordirland*

In privaten Einrichtungen stellt die verantwortliche Person sicher, dass ein Mindest-Personalschlüssel eingehalten wird (0–2 Jahre: 1:3, 2–3 Jahre: 1:4, 3–12 Jahre: 1:8). Diese Verhältnisse

müssen eingehalten werden und mindestens zwei Mitglieder des Personals müssen zu jeder Zeit in jedem Raum der Einrichtung anwesend sein.

Der empfohlene Personalschlüssel in staatlichen Ganztags-Einrichtungen (Kindergärten und Kindergartenklassen oder Kindergartengruppen, die an Grundschulen angeschlossen sind) ist 2:26. Eine der Fachkräfte muss eine qualifizierte Fachkraft sein, die andere eine qualifizierte Assistenzkraft.

Private Einrichtungen müssen sich an folgende gesetzliche Regelung halten:

*Tabelle 13*

**Nordirland: Erforderliche Personalschlüssel in privaten und gemeinnützigen frühpädagogischen Einrichtungen**

| Alter | Personalschlüssel |
|---|---|
| 2- bis 3-Jährige | 1 : 4 |
| 3- bis 5-Jährige | 1 : 8 |
| Eine „entsprechend qualifizierte Person" muss jederzeit die Aufsicht haben. | |

*Quelle:* Eurydice 2020b – *nicht mehr zugänglich*

## Curriculare Rahmenwerke

### *England*

Es gibt ein übergreifendes gesetzliches Rahmenwerk für die gesamte frühpädagogische Phase in England. Sowohl öffentliche als auch private Kinderbetreuungseinrichtungen sind verpflichtet, nach dem „*Statutory Framework for the Early Years Foundation Stage*" zu arbeiten, das zuletzt im September 2021 in Kraft trat (DfE 2021b). Drei Abschnitte beziehen sich auf (1) Lern- und Entwicklungsvorgaben, (2) Einschätzung/Beurteilung und (3) Sicherheits- und Fürsorge-Vorgaben. Die Lern- und Entwicklungsvorgaben sind nach sieben Lernbereichen strukturiert:

- Kommunikation und Sprache (Zuhören, Aufmerksamkeit und Verständnis; Sprechen)
- persönliche, soziale und emotionale Entwicklung (Selbstregulierung; Selbstmanagement; Aufbau von Beziehungen)
- körperliche Entwicklung (Grobmotorik; Feinmotorik)
- Literacy (Verstehen; Lesen von Wörtern; Schreiben)
- Mathematik (Zahlen; numerische Muster)
- Verständnis der Welt (Vergangenheit und Gegenwart; Menschen, Kultur und Gemeinschaften; die natürliche Welt)
- bildende Künste and Design (Gestalten mit Materialien; Fantasie und Ausdrucksfähigkeit).

In jedem der sieben Lernbereiche werden spezifische Lernziele konkretisiert, insgesamt 47.

Empfohlen werden sowohl von Erwachsenen angeleitete als auch von Kindern initiierte Lernformen. Besonderes Gewicht wird auf Spiel und Erkundung, aktives Lernen sowie kreatives und kritisches Denken gelegt. Die Rechte der Kinder, demokratische Praktiken und die Beteiligung der Kinder an Entscheidungsfindungen werden nicht erwähnt.

### *Wales*

In Wales gibt es kein integriertes curriculares Rahmenwerk für die gesamte frühpädagogische Phase. Der frühere gesetzlich vorgeschriebene curriculare Rahmen für die Arbeit mit 3- bis 7jährigen Kindern (*Foundation Phase Framework*) galt für alle Kindertageseinrichtungen, die Kinder dieser Altersgruppe betreuen, unabhängig davon, ob es sich um eine staatliche oder nichtstaatliche Einrichtung handelt (Welsh Government 2015).

Wales befindet sich aber derzeit inmitten grundlegender Änderungen seines gesetzlichen Curriculums in Form des "*Curriculum for Wales*", das im Gesetz für Curriculum und Bewertung (*Curriculum and Assessment (Wales) Act* 2021) verankert ist und das nationale Curriculum aus dem Bildungsgesetz (2002, Teil 7) ersetzt. Finanziell geförderte, nichtstaatliche Einrichtungen sowie Schulen sind verpflichtet, das *Curriculum for Wales* und entsprechende Beurteilungsregelungen umzusetzen (Gov.UK 2021).

Seit September 2022 ersetzt das neue gesetzliche Rahmenwerk *Curriculum for Wales* das Rahmenwerk *Foundation Phase Framework* und gilt durch das Gesetz zu Curriculum und Bewertung (*Curriculum and Assessment (Wales) Act 2021*) für alle Lernenden im Alter von 3 bis 16 Jahre (Welsch Government o.J.). Die neuen Lehrplanregelungen ermöglichen es den Schulen, ihren eigenen Lehrplan um vier Kernziele herum zu gestalten:

- ambitionierte, kompetente Lernende
- einfallsreiche, kreative Mitwirkende
- ethische, informierte Bürger:innen
- gesunde, selbstbewusste Menschen.

Innerhalb dieser vier Ziele und darüber hinaus gibt es sieben Lern- und Erfahrungsbereiche: Ausdruckskunst, Gesundheit und Wohlbefinden, Geisteswissenschaften, Sprache, Literacy und Kommunikation, Mathematik und Rechnen, Wissenschaft und Technologie. Das Gesetz zu Curriculum und Bewertung 2021 enthält eine gesetzliche Verpflichtung für nichtstaatliche Einrichtungen, die subventionierte Kinderbetreuung anbieten, dieses Curriculum für Wales umzusetzen. Als Reaktion darauf wurden in einem Ko-Konstruktionsprozess innerhalb des Sektors ein Curriculum für subventionierte nichtstaatliche Einrichtungen (Welsh Government 2022c) und Beurteilungsvereinbarungen für diese Einrichtungen (Welsh Government 2022e) entwickelt. Dieses Curriculum hat die vier Ziele und sieben Lernbereiche in fünf Entwicklungspfade eingebettet:

- Zugehörigkeit
- Kommunikation
- Erforschen
- körperliche Entwicklung
- Wohlbefinden.

Das Curriculum für subventionierte nichtstaatliche Einrichtungen legt den Schwerpunkt auf kindzentrierte Praxis und authentisches und zielgerichtetes Lernen für Kinder. *Cynefin* spielt eine wichtige Rolle und legt den Schwerpunkt auf ein Gefühl von Ort und Zugehörigkeit für Kinder in Wales.

Die Leitlinien für Ansätze zur Unterstützung des Lernens und der Entwicklung in der Frühpädagogik und der Bereitstellung von Angeboten in nichtstaatlichen Einrichtungen und Schulen stützen sich auf drei wichtige Faktoren (Welsh Government 2023a):

- Erwachsene befähigen
- engagierte Erfahrungen
- effektive Umgebungen.

Eine Reihe von professionellen Lern- und Entwicklungshilfen wird entwickelt, um den frühpädagogischen Sektor mit Lehrplanänderungen in ganz Wales zu unterstützen.

Die *Flying Start* Initiative in Wales zielt darauf ab, Kindern unter 4 Jahren aus benachteiligten Verhältnissen einen "fliegenden Start" ins Leben zu ermöglichen. Flying Start konzentriert sich nicht nur auf Bildungsaspekte, sondern auch auf die Unterstützung der Eltern und auf Gesundheitsfragen. Das Angebot von *Flying Start* wird 2022–2025 ausgeweitet, um mehr Kindern im

Alter von 2 bis 3 Jahren in mehrfach benachteiligten Gebieten in ganz Wales Kinderbetreuung und Dienstleistungen anzubieten.

### *Schottland*

Das schottische *Curriculum for Excellence* ist der gesetzliche Bildungsrahmen für Kinder im Alter von 3 bis 18 Jahren, unabhängig von der Einrichtung. Die erste Stufe des Curriculums für 3- bis 5-Jährige umfasst die Vorschulbildung und die erste Stufe der Grundschule (Scottish Government 2021a).

Die Grundsätze für die Frühe Bildung betonen das aktive Lernen durch: spontanes und zielgerichtetes Spielen, Erforschen und Entdecken, Ereignisse und Lebenserfahrungen, gezieltes Lernen und Lehren. Für die Altersgruppe von 3 bis 15 Jahren werden Erfahrungen und Ergebnisse in acht Lehrplanbereichen hervorgehoben: bildende Kunst, Gesundheit und Wohlbefinden, Sprachen (einschließlich Literacy, Englisch und eine Fremdsprache), Mathematik (einschließlich Zahlenverständnis), religiöse und moralische Erziehung, Naturwissenschaften, Sozialkunde und Technologien.

*Realising the Ambition: Being Me* [Die Verwirklichung der Ambition: Ich sein] ist ein überarbeiteter nationaler Leitfaden für die frühkindliche Praxis in Schottland (Education Scotland – National Improvement Hub 2020). Er baut auf den ursprünglichen Prinzipien und der Philosophie von *Pre-Birth to 3* und *Building the Ambition* auf. Der relevante Inhalt der früheren Leitlinien, die er ersetzt, wird beibehalten und im Einklang mit der aktuellen Forschung und den Erkenntnissen darüber, wie sich Kinder entwickeln und lernen, erweitert und gestärkt. Er wird von *Education Scotland* veröffentlicht und richtet sich an alle, die in der frühen Bildung und in der Kinderbetreuung sowie in den ersten Jahren der Grundschule arbeiten.

### *Nordirland*

Die Richtlinien *Curricular Guidance for Pre-School Education* (CCEA 2023a) gelten für die gesamte frühpädagogische Phase in Nordirland. Alle Kindertageseinrichtungen, sowohl staatliche als auch private Einrichtungen mit staatlich geförderten Plätzen, sind verpflichtet, diesen Leitfaden zu befolgen (Department of Education 2021). Es wird Wert daraufgelegt, dass jedes Kind die Möglichkeit hat, sein individuelles Potenzial zu entwickeln. Dazu dient ein ganzheitlicher Ansatz zur Förderung aller Aspekte der kindlichen Entwicklung; die Entwicklung von Selbstwertgefühl, Selbstkontrolle und einer positiven Einstellung gegenüber anderen; die Entwicklung von Sprach- und Kommunikationsfähigkeiten, um den Austausch von Gedanken und Gefühlen zu fördern; und das Herausbilden von selbstbewussten, unabhängigen und neugierigen Lernenden mit einer positiven und problemlösungsorientierten Einstellung zum Lernen (CCEA 2023a). Sechs Lernbereiche stehen im Vordergrund: persönliche, soziale und emotionale Entwicklung; körperliche Entwicklung; kreative/ästhetische Entwicklung; sprachliche Entwicklung; frühe mathematische Erfahrungen; frühe Erfahrungen in Naturwissenschaften und Technologie; Wissen und Wertschätzung der Umwelt (Department of Education 2021). Die Rechte der Kinder, demokratische Praktiken und die Beteiligung an der Entscheidungsfindung werden nicht erwähnt.

Diese curricularen Richtlinien sind die Grundlage für das Bildungs- und Ausbildungsinspektorat (*Education and Training Inspectorate,* ETI) bei der Evaluation der Qualität der Angebote und der Ergebnisse von Lernenden in allen vorschulischen Einrichtungen. Die Grundstufe (Alter 4-6) ist der gesetzlich vorgeschriebene Rahmenlehrplan für die ersten beiden Jahre der Grundschule (CCEA 2023b).

## Digitale Bildung in Kitas

Der Begriff „digitale Bildung" taucht in den gesetzlichen frühpädagogischen curricularen Rahmenwerken in England, Wales, Schottland und Nordirland nicht auf. Bevorzugt wird der Begriff „ICT" (*Information and Communications Technologies*), der als fächerübergreifender Bereich betrachtet wird und auf altersgemäße Weise umgesetzt werden soll. Es gibt jedoch nur wenige oder gar keine spezifischen Verweise auf digitale Praktiken vor dem Eintritt in die Pflichtschule, außer im Fall der nordirischen curricularen Richtlinien.

In **England** wird digitale Kompetenz oder das digitale Lernen im *Statutory Framework for the Early Years Foundation Stage* (siehe Abschnitt *Curriculum*) für die Arbeit mit Kindern von der Geburt bis zum Alter von 5 Jahren nicht erwähnt.

In **Wales** besagt ein gesetzlich nicht vorgeschriebener Kompetenzrahmen für 3- bis 19-Jährige (*Skills framework for 3 to 19-year-olds in Wales,* 2008), dass ICT ein fächerübergreifender Bereich ist und dass ICT-Fähigkeiten der Kinder, ihr Wissen und Verständnis darüber durch eine Reihe von Erfahrungen entwickelt werden sollten, die das Finden und Entwickeln von Informationen und Ideen sowie das Erstellen und Präsentieren von Informationen und Ideen beinhalten (Welsh Government 2016). Es gibt jedoch keinen speziellen Hinweis auf digitale Praktiken bei Kindern im Alter von 3 bis 5 Jahren. Die digitale Kompetenz ist ab September 2022 als Teil der lehrplanübergreifenden Fähigkeiten im neuen *Curriculum for Wales* eingebettet – dies erhöht die Bedeutung der digitalen Kompetenz, um sie mit den Literacy- und Zahlenverständniskenntnissen im walisischen Lehrplan in Einklang zu bringen.

Im „*Curriculum for Excellence*" für die 3- bis 18-Jährigen in **Schottland** ist „ICT zur Verbesserung des Lernens“ einer von sechs Bereichen, die im Abschnitt "Technologien" aufgeführt sind. Im gesamten Curriculum sollen die ICT-Fähigkeiten im Rahmen von Lernen und Lehren entsprechend der Reife des Kindes oder Jugendlichen entwickelt werden.

*"Realising the Ambition"* enthält einen Abschnitt über "Digitale Technologie und das kleine Kind", in dem die Bedeutung des Lernens "mit und durch digitale Technologie und nicht über sie" hervorgehoben wird und ihre Präsenz im täglichen Leben, einschließlich der pädagogischen Dokumentationssysteme von Kindertagesstätten, anerkannt wird (Education Scotland 2020, 78).

Das Curriculum für die Vorschulbildung (*Curricular Guidance for Pre-school Education* ) in **Nordirland** enthält einen Abschnitt, in dem hervorgehoben wird, dass ICT die Bildungschancen verbessern können, wenn sie auf altersgerechte Weise integriert und eingebettet werden. Darin heißt es, dass Kinder sehen müssen, wie ICT sinnvoll und für reale Zwecke eingesetzt werden, wobei der Schwerpunkt auf der Erforschung liegen soll. Die Kinder sollten die Möglichkeit haben, „digitale Ressourcen, z.B. eine Kamera, zu nutzen, um ihr eigenes Lernen zu verbessern, ihre Beobachtungsfähigkeiten und ihre Kreativität zu vertiefen und zu festigen und eine Reihe von ICT-Ressourcen sicher, natürlich und in ihrem eigenen Tempo zu erkunden und zu untersuchen" (CCEA 2023a).

## Monitoring – Evaluation

### *England*

#### *Kindbezogene Evaluation*

Einschätzungen einzelner Kinder werden nach den sieben Lernbereichen des curricularen Rahmenwerks der *Early Years Foundation Stage* (*EYFS*) festgehalten. Drei Einschätzungen sind verbindlich vorgesehen: eine im Alter von 2 Jahren (*Progress Check at age two*), eine während der ersten sechs Wochen in der Eingangsklasse an der Grundschule (*Reception Baseline Assessment*

– RBA, Gov.UK 2022) und eine am Ende der Eingangsklasse (*Early Years Foundation Stage Profile*) (DfE 2022a).

Die Überprüfung der Fortschritte zwischen 2 und 3 Jahren dient vor allem dazu, potentielle Entwicklungsbedürfnisse festzustellen und wenn nötig, zusätzliche Unterstützung zu gewährleisten. Träger sind verpflichtet, die Eltern mit einem kurzen schriftlichen Bericht über die Fortschritte ihres 2- bis 3jährigen Kindes (vor allem in den Bereichen Kommunikation und Sprache; motorische Entwicklung; persönliche, soziale und emotionale Entwicklung) zu informieren, der auch an die Lehrkräfte in Eingangsklassen an der Grundschule weitergereicht werden kann. Laufende (formative) Beurteilungen durch Fachkräfte werden als integraler Bestandteil des Lern- und Entwicklungsprozesses angesehen (DfE 2021b, 18).

Die RBA-Einschätzung, die in den ersten Wochen der Eingangsklasse durchgeführt wird, "... ist eine kurze, interaktive Einschätzung ..., die etwa 20 Minuten dauert. Sie kann von einer Lehrkraft, einer Lehrassistenzkraft, einer Fachkraft für frühkindliche Bildung oder einer anderen ausgebildeten pädagogischen Fachkraft durchgeführt werden, die mit dem zu testenden Kind vertraut sein sollte" (DfE 2021b, 48).

Spätestens Ende Juni des Jahres, in dem ein Kind 5 Jahre wird, muss das Profil der *Early Years Foundation Stage* (*EYFSP,* DfE 2022b) ausgefüllt werden – ein Instrument, das den Regelungen der Agentur für Standards und Tests (*Standards and Testing Agency*) unterliegt. Es gibt einen Überblick über die kindlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten, seine Fortschritte im Hinblick auf die erwarteten Ergebnisse und seine „Schulfähigkeit“. Für alle Träger, die mit Regierungsgeldern unterstützt werden, ist dies verpflichtend. Nach dem Bildungsgesetz 1996 müssen die Einschätzungen an die Kommunen gesandt werden, die sie wiederum an das Bildungsministerium weiterleiten müssen.

#### *Einrichtungsbezogene Selbstevaluation*

Selbstevaluationen durch die Fachkräfte werden empfohlen, sind aber nicht verpflichtend (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 126).

#### *Externe Evaluation*

Externe Evaluationen von Trägern und Fachkräften werden regelmäßig von *Ofsted* (*Office for Standards in Education, Children’s Services and Skills*) durchgeführt und betreffen sowohl die Struktur-als auch die Prozessqualität. Die Träger werden nach vier Kriterien bewertet: "hervorragend", "gut", "verbesserungsbedürftig", "unzureichend". Ende August 2022 blieb der Anteil der Träger, die mit "gut" oder "hervorragend" bewertet wurden, seit August 2019 unverändert (96%). Der Anteil der Träger, die als "herausvorragend" beurteilt wurden, ging jedoch von 20% auf 15% zurück (Ofsted 2023).

### *Wales*

#### *Kindbezogene Evaluation*

Seit 2015 erfordert das nationale Curriculum eine Basisbeurteilung der Kinder innerhalb von sechs Wochen nach der Einschulung und erneut am Ende des ersten Schuljahres.

Seit 2022 und der Einführung des *Curriculum for Wales* und des *Curriculum for Funded Non-Maintained Settings* (Welsh Government 2022d) werden neue Beurteilungsregelungen entwickelt – insbesondere für Kinder im Alter von 3–16 Jahren, die in den Zuständigkeitsbereich des *Curriculum for Wales* fallen. Im Rahmen dessen erfolgt die Bewertung von 1 bis 5, mit Prinzipien der Progression und Deskriptoren des Lernens in den sieben Lern- und Erfahrungsbereichen. Die Progressionsstufen sind nicht an bestimmte Altersstufen gebunden, um den individuellen Fortschritt und die Kontinuität innerhalb des Lehrplans von 3–16 Jahren zu fördern.

Einrichtungen in subventionierten nichtstaatlichen Einrichtungen und Schulen sind gesetzlich verpflichtet, Beurteilungsregelungen für Kinder zu befolgen, einschließlich der anfänglichen und laufenden Beurteilung. Diese Pflicht ist im *Curriculum and Assessment (Wales) Act* 2021 (Gov.UK 2021) verankert. Entwürfe von Beurteilungsregelungen für subventionierte nichtstaatliche Einrichtungen wurden 2022 zur Konsultation veröffentlicht (Welsh Government 2022c); die Einführung wird für September 2023 erwartet. Die Entwürfe der Beurteilungsregelungen orientieren sich an den Grundsätzen der Progression, die im *Curriculum for Wales* (Welsh Government, n.d.) dargelegt sind, und unterstützen den Übergang zu den Beurteilungsregelungen des *Curriculum for Wales* in den Schulen und die Angleichung an diese.

#### *Einrichtungsbezogene Selbstevaluation*

Wie auch in England sind einrichtungsbezogene Selbstevaluationen durch die Fachkräfte empfohlen, aber nicht verpflichtend (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 126).

#### *Externe Evaluation*

Externe Evaluationen werden von Estyn (*Her Majesty's Inspectorate for Education and Training in Wale*s) durchgeführt und umfassen auch staatlich geförderte Kindertageseinrichtungen. Für den privaten, nicht-subventionierten Sektor legt der Inspektionsrahmen des *Care Inspectorate Wales* (CIW) den Schwerpunkt auf die Verbesserung der Entwicklung und des Wohlbefindens von Kindern und hat vier Kernthemen: Wohlbefinden, Pflege und Entwicklung, Umwelt sowie Führung und Management (Welsh Government 2022b). Geförderte Einrichtungen, die das *Curriculum for Wales* für 3- bis 4-Jährige umsetzen, unterliegen einer gemeinsamen Inspektion durch *Estyn* und *CIW*. Viele nicht-subventionierte Einrichtungen nehmen an externen Qualitätssicherungsprogrammen teil, die mit Dachverbänden wie *PACEY Cymru* (Tagespflegepersonen), *National Day Nursery Association Wales* (NDNA), *Early Years Wales* (zeitweise Betreuung) und *Mudiad Meithrin* (walisischsprachige Kindergärten) verbunden sind.

### *Schottland*

#### *Kindbezogene Evaluation*

Im Rahmen des *Curriculum for Excellence* werden die Fortschritte der Kinder kontinuierlich bewertet, mit den Eltern besprochen und für die Planung der nächsten Lern- und Entwicklungsschritte genutzt. In zunehmendem Maße erstellen die Fachkräfte der frühen Bildung und Betreuungsfachkräfte schriftliche Abschlussberichte für die Eltern und die Grundschule, in die das Kind wechselt. Viele lokale Behörden haben ihre eigenen Bewertungsverfahren entwickelt, bei denen auch die Kinder selbst über ihr eigenes Lernen reflektieren (Eurydice 2021a – *nicht mehr zugänglich*).

#### *Einrichtungsbezogene Selbstevaluation*

Auch in Schottland gibt es keinen verbindlichen Rahmen für einrichtungsbezogene Selbstevaluationen durch das Personal.

#### *Externe Evaluation*

Externe Inspektionen frühpädagogischer Einrichtungen (*Early Learning and Childcare Centres*) werden von *Education Scotland* durchgeführt. Hier wird erwartet, dass den Kindern alle acht Bereiche des *Curriculum for Excellence* (Scottish Government 2021a) gleichermaßen nahegebracht werden. Das *Care Inspectorate* konzentriert sich auf nationale Pflegestandards, einschließlich Lernumgebungen; seine Inspektionen werden anhand von vier Schlüsselfragen gelei-

tet: 1: Wie gut ist unsere Betreuung, unser Spielen und Lernen? 2: Wie gut ist unsere Einrichtung? 3: Wie gut ist unsere Führung? 4: Wie gut ist unser Team? (Care Inspectorate 2022). In der Überprüfung von *Education Scotland* (2022) und *SQA* im Jahr 2022 wurde festgestellt: "Die neue unabhängige Aufsichtsbehörde sollte dringend wieder mit dem Care Inspectorate zusammenarbeiten, um einen gemeinsamen Inspektionsrahmen zu vereinbaren, der die Belastung der Fachkräfte und Einrichtungen (ELC) verringern soll" (Scottish Government 2022).

### *Nordirland*

#### *Kindbezogene Evaluation*

Es besteht keine Verpflichtung für das Personal, die Fortschritte der Kinder in Kindertageseinrichtungen vor der Einschulung zu beurteilen. Die laufende Beobachtung der Kinder und die Interaktion mit ihnen in einer Reihe von Situationen im Laufe der Zeit sowie die Information der Eltern über die Fortschritte sind jedoch als Empfehlungen in den curricularen Leitlinien enthalten.

#### *Einrichtungsbezogene Selbstevaluation*

Selbstevaluationen durch das Personal in Kindertageseinrichtungen sind nicht obligatorisch.

#### *Externe Evaluation*

Externe Inspektionen von Trägern frühpädagogischer Einrichtungen werden von der Aufsichtsbehörde für die allgemeine und berufliche Bildung (*Education and Training Inspectorate,* ETI) durchgeführt, in der Erwartung, dass die Angebote mit den curricularen Leitlinien in Einklang stehen. ETI überprüft auch vorschulische Einrichtungen mit subventionierten Plätzen im privaten Sektor.

Das Team für frühkindliche Sozialdienste des *Health and Social Care Trust* (HSCT) verwendet die Mindeststandards für Kinderbetreuung und Tagespflege für Kinder unter 12 Jahren (Department of Health, Social Security and Public Safety 2018), um neue Einrichtungen zu registrieren und Inspektionen durchzuführen. Die nationalen Mindeststandards beschreiben die Mindestanforderungen für regulierte frühpädagogische Tageseinrichtungen.

## Inklusionsagenda

#### *Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen*

Im Vereinigten Königreich besuchen Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen oder mit Behinderungen traditionell und soweit dies möglich ist eine Regeleinrichtung. Für Kinder, die dort nicht angemessen unterstützt werden können, existieren aber auch separate Einrichtungen.

### *England*

Nach dem *Kinder- und Familiengesetz* (2014) haben die Kommunen (Bildungs- und Gesundheitsstellen) die Pflicht, sicherzustellen, dass Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen Regeleinrichtungen besuchen können, bzw. Kinder unter dem Schulpflichtalter eine staatliche Tageseinrichtung. Jede Einrichtung muss jedem Kind die den jeweiligen persönlichen Bedürfnissen entsprechenden Unterstützungen gewähren, damit das Kind zusammen mit den Kindern, die keine besonderen Bedürfnisse haben, an den Aktivitäten der Einrichtung teilhaben kann. Richtlinien, die 2015 von den Abteilungen für Bildung und Gesundheit herausgegeben wurden (*Special Educational Needs and Disability Code of Practice: 0 to 25 years*) empfehlen ein vierstufiges Vorgehen: einschätzen, planen, handeln und überprüfen. In jeder öffentlichen Einrichtung gibt es eine

Koordinationskraft für besondere Bildungsbedürfnisse (*Special Educational Needs Coordinator, SENCO*), der die pädagogischen Fachkräfte für diese Arbeit sensibilisiert und unterstützt, für eine enge Zusammenarbeit mit Eltern sorgt und mit externen Experten kooperiert.

Die staatlichen Zuschüsse für Träger frühpädagogischer Einrichtungen, die pauschal nach der *Early Years National Funding Formula* (ESFA 2021) berechnet werden, berücksichtigen jedoch nicht die zusätzlichen Kosten, die für ein angemessenes Angebot für Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen erforderlich sind. Die lokalen Behörden sind nicht immer in der Lage, diese Kosten im Rahmen ihrer Sparmaßnahmen zu übernehmen, was dazu führt, dass 3- und 4jährige Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen weniger Zugang zu staatlich geförderter früher Bildung haben (Lloyd 2020, 87f).

### *Wales*

2018 wurde ein neues gesetzlich verpflichtendes Rahmenwerk (*Additional Learning Needs and Educational Tribunal (Wales) Act 2018*) zur Unterstützung von Kindern und jungen Erwachsenen bis zu 25 Jahren mit zusätzlichem Lernbedarf veröffentlicht. Er wird seit September 2020 schrittweise eingeführt. Der Begriff „zusätzlicher Lernbedarf" (*additional learning needs*, ALN) ersetzt die bisherigen Begriffe „besondere Bildungsbedürfnisse" (*special educational needs*, SEN) und „Lernschwierigkeiten und/oder Behinderungen" (*learning difficulties and/or disabilities*, LDD). Gemäß dieser Gesetzgebung müssen staatliche Kindergärten eine Koordinationskraft für zusätzlichen Lernbedarf (*Additional Learning Needs Coordinator*, ALNCo) benennen. Für Kinder unter dem schulpflichtigen Alter, die noch keinen Kindergarten besuchen, sind die lokalen Behörden verpflichtet, eine Person als *Early Years ALN Lead Officer* zu ernennen, um eine effektive behördenübergreifende Zusammenarbeit zu ermöglichen (Welsh Government 2018). Für jedes Kind mit zusätzlichem Lernbedarf wird ein individueller Entwicklungsplan erstellt.

Derzeit gibt es eine Fördereinrichtung für Kinder bis zu 3 Jahren und eine vorbereitende Einrichtung (4 bis 7 Jahre) in derselben koedukativen Schule in Cardiff[4].

### *Schottland*

Nach dem Bildungsgesetz „Zusätzliche Lernunterstützung" (*Education (Additional Support for Learning), Scotland, Acts* 2004 mit Änderungen von 2009) haben Kommunen die Pflicht, den zusätzlichen Unterstützungsbedarf der Kinder, für deren Bildung sie verantwortlich sind, zu ermitteln, zu decken, zu überprüfen und das Angebot auf deren individuelle Bedürfnisse abzustimmen.

Ein von der Regierung finanzierter Fonds für frühes Lernen und Kinderbetreuung (*Early Learning and Childcare Inclusion Fund*) zielt darauf ab, Kindern mit zusätzlichem Unterstützungsbedarf (*additional support needs*, ASN) zu helfen, ihren Anspruch auf Subvention zu beantragen. Der Fonds wird von *Children in Scotland* verwaltet. Das Personal in ELC-Einrichtungen kann Mittel für Schulungen, Ressourcen, Ausrüstung und Anpassungen zur Unterstützung von Kindern mit ASN in der Einrichtung beantragen. Von 2018 bis 2021 wurden bis zu 2 Millionen Pfund an ausgewählte registrierte ELC-Träger verteilt (Children in Scotland 2021).

2023 waren insgesamt 1.620 (2%) der Kinder in ELC-Tageseinrichtungen als behindert registriert (Scottish Government 2023b, Tab. 7).

[4] www.specialneedsguide.co.uk

### *Nordirland*

Die primäre Gesetzgebung, das Gesetz für besondere Bildungsbedürfnisse und Behinderungen (*Special Educational Needs and Disability Act* (NI), 2016), die sekundäre Gesetzgebung und ein Verfahrenskodex bilden die gesetzliche Grundlage zum Umgang mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen (Department of Education 2021).

Die Rechtsverordnung zu besonderen Bildungsbedürfnissen (*The Special Educational Needs and Disability Order 2005, SENDO*) betont, dass versucht werden sollte, diese Kinder in Regeleinrichtungen aufzunehmen. Kinder erhalten mit der jährlich erneuerten Bestätigung über besondere Bildungsbedürfnisse (*Statement of special educational needs*) das Recht, bestimmte Unterstützung einzufordern. Es gibt jedoch keinen spezifischen Hinweis auf Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen in der Frühpädagogik. Das Bildungsministerium hat eine Ergänzung zur Erweiterung der besonderen Bildungsbedürfnisse in den frühen Jahren (*Extended Early Years Special Educational Needs (SEN) Supplement*) als Leitfaden für Praxiskräfte herausgegeben (Department of Education 2014).

#### *Kinder mit Migrationshintergrund – Kinder von Roma und Traveller-Gemeinschaften*

2020/21 waren die fünf häufigsten Geburtsländer der in Großbritannien lebenden nicht-britischen Bevölkerung Indien (896,000), Polen (682,000), Pakistan (456,000), Irland (412,000) und Deutschland (347,000) (Statista 2023a).

2019 hatte 9,3% der Bevölkerung eine nicht-britische Herkunft. Über die Hälfte (59,7%) dieser Personen kamen aus EU28-Ländern. In der Gruppe der unter 5-Jährigen betrugen diese Anteile 7,7% bzw. 64,5% (Eurostat 2023c).

### *England*

Für Kinder, deren Familiensprache nicht Englisch ist, verlangen die gesetzlichen Rahmenvorgaben für das *EYFS* (2021) von den Trägern, „angemessene Schritte zu unternehmen, um Kindern die Möglichkeit zu geben, ihre Familiensprache beim Spielen und Lernen zu verwenden und weiterzuentwickeln, um so ihre Sprachentwicklung zu Hause zu unterstützen" (DfE 2021b). Von den Trägern wird auch erwartet, dass sie dafür sorgen, dass die Kinder die Möglichkeit haben, während der *EYFS* einen guten Standard in der englischen Sprache zu erreichen. Von den Fachkräften wird erwartet, dass sie die Fähigkeiten der Kinder in Englisch beurteilen.

### *Wales*

2018 veröffentlichte die walisische Regierung eine Strategie mit dem Titel „*Enabling Gypsies, Roma and Travellers*" (Befähigung von Sinti, Roma und Fahrenden), die darauf abzielt, das Bewusstsein für den kostenlosen Anspruch auf die *Foundation Phase* durch eine verbesserte Kommunikation zwischen lokalen Behörden, Trägern von Betreuungseinrichtungen und Eltern von Sinti, Roma und Fahrenden zu schärfen (Eurydice 2021b – *nicht mehr zugänglich*).

### *Schottland*

Im Praxisleitfaden zur Unterstützung des kindlichen Lernens (*Additional Support for Learning Statutory Guidance*) wurde Englisch als zusätzliche Sprache ausdrücklich als potenzieller zusätzlicher Förderbedarf genannt (Scottish Government 2017).

2018 veröffentlichte die schottische Regierung: *Improving educational outcomes for children and young people from travelling cultures* [Verbesserung der Bildungsergebnisse für Kinder und

Jugendliche aus Wanderkulturen]. Dieser Leitfaden soll Kindern und Jugendliche aus Wanderkulturen und ihre Familien bei der Teilnahme an der Bildung unterstützen, um ihre Lebensumstände zu verbessern (Scottish Government 2018b).

2023 wurden insgesamt 9.930 (11%) der Kinder in kommunalen und partnerschaftlichen Einrichtungen als Kinder mit einer anderen Familiensprache als Englisch registriert. Die lokalen Behörden bieten Englischkurse für Kinder mit Migrationshintergrund an (Scottish Government 2023b, Tab. 7).

### *Nordirland*

Einrichtungen, die Traveller-Kinder oder Kinder aus Roma-Familien aufnehmen, erhalten zusätzliche Zuschüsse vom Bildungsministerium.

## Mutterschutz – Elternzeit[5]

Der **Mutterschutz** (*maternity leave*) beträgt 52 Wochen und kann 11 Wochen vor dem Geburtstermin beginnen. Verpflichtend sind zwei Wochen nach der Geburt. Sechs Wochen lang werden 90% des Durchschnittgehaltes plus entweder 33 Wochen lang eine Pauschale von 172,48£ (202,18€) oder ebenso lang 90% des wöchentlichen Bruttoverdienstes gezahlt – je nachdem, was niedriger ist. Die verbleibenden 13 Wochen sind unbezahlt. Voraussetzung ist eine ununterbrochene Erwerbstätigkeit von 26 Wochen vor der 15. Woche vor der Geburt und ein Mindestgehalt von derzeit 123£ (142.26€) in der Woche.

Seit April 2015 haben erwerbstätige Mütter das Recht, den gesamten Mutterschaftsurlaub auf den Vater zu übertragen, mit Ausnahme der zwei verpflichtenden Wochen, d.h. bis zu 50 Wochen. Dieser Urlaub wird als **gemeinsamer Elternurlaub** (s*hared parental leave*, SPL) bezeichnet. Der SPL kann nur in einwöchigen (siebentägigen) Zeitblöcken genommen werden.

Väter erhalten eine oder zwei Wochen **Vaterschaftsurlaub** (*paternity leave*), je nach der Anzahl von Tagen, die die Person in der Regel in einer Woche arbeitet. Gezahlt wird eine Pauschale von 172,48£ (202,18€) oder 90% des Wochenverdienstes, wenn dieser niedriger ist. Diese beiden Wochen müssen am Stück innerhalb von 56 Tagen nach der Geburt genommen werden.

Jedem Elternteil stehen pro Kind 18 Wochen unbezahlte und nicht übertragbare **Elternzeit** (*parental leave*) zur Verfügung, die nicht am Stück genommen werden dürfen – maximal vier Wochen dürfen in einem Kalenderjahr genommen werden, außer der Arbeitgeber stimmt einer anderen Regelung zu. Diese Zeit kann in Anspruch genommen werden, bis das Kind 18 Jahre ist.

Systematische statistische Daten zur Inanspruchnahme existieren derzeit nicht.

## Aktuelle Herausforderungen für das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung im Vereinigten Königreich

*Fachliche Einschätzung der Länderexpertinnen*

Die Einleitung zu diesem Abschnitt wurde 2017 von **Liz Brooker**(†) verfasst und ist nach wie vor aktuell. **Eunice Lumsden** steuerte 2023 aktuelle Informationen über das Vereinigte Königreich

[5] Die Informationen in diesem Abschnitt basieren in erster Linie auf dem Länderbericht von Margaret O'Brien, Jamie Atkinson und Alison Koslowski im *International Review of Leave Policies and Research 2023* (siehe *Literatur*).

im Allgemeinen und die Situation in England bei, **Natalie MacDonald** fügte walisische Perspektiven und **Sarah Burton** schottische Perspektiven hinzu.

**Liz Brooker** (†) (2017)

Wie diese Synopse der kontextuellen Schlüsseldaten zeigte, stellt sich die Situation in den vier Ländern des Vereinigten Königreichs hinsichtlich der Frühpädagogik, aber auch im Hinblick auf politische, wirtschaftliche, soziale und kulturelle Angelegenheiten unterschiedlich dar. Die Tatsache bleibt jedoch bestehen, dass England mit über 55 Millionen von insgesamt 65 Millionen Einwohnern vor sehr großen und entscheidenden Herausforderungen steht, über die hier berichtet werden soll. Während alle vier Nationen damit kämpfen, die Probleme anzugehen, die sich aus finanziellen Beschränkungen und den rasch wechselnden beruflichen Funktionen und Ausbildungen ergeben, steht England vor besonderen Herausforderungen durch fundamentale ideologische und politische Änderungen der aufeinanderfolgenden Regierungen.

1. Frühpädagogik war von 1997 bis 2010 eine wichtige Priorität für die damalige Labour-Regierung, die in Langzeit- und breit angelegte Forschungsprojekte (z.B. Sylva 2010, Mathers et al. 2014) investierte. Diese zielten darauf ab, im Hinblick auf die Erfahrungen und Lernergebnisse von Kindern im Vorschulalter die „effektivsten" Einrichtungsformen zu finden. Der Schwerpunkt dieser Forschungsprojekte lag auf der „Qualität" und die Ergebnisse waren klar: Kinder unter 5 Jahren profitierten am meisten von gut finanzierten Einrichtungen, die Bildung und Betreuung kombinierten, von gut ausgebildeten Fachkräften geleitet wurden und ein Gleichgewicht boten zwischen Freispiel und Aktivitäten, die von Erwachsenen angeleitet wurden. In diesen Jahren führte die Gesetzgebung zu einer stetigen Zunahme von Einrichtungen, die von hochschulqualifizierten Fachkräften geleitet wurden und die kindlichen Erfahrungen standen programmatisch im Mittelpunkt. Seit 2010 lag der Schwerpunkt der Politik der Frühpädagogik bei den konservativen Regierungen nicht mehr auf dem Nutzen für die Kinder, sondern darauf, dass Einrichtungen geschaffen werden, die es Eltern erlauben, weiter erwerbstätig zu sein. Diese Richtungsänderung wird auch in Forschungsberichten der *Sutton Trust* Stiftung (Waldfogel and Stewart 2017) als eine Verschiebung von der Qualität hin zur Quantität beschrieben: 3- und 4jährige Kinder, deren Eltern arbeiten, haben nun einen Anspruch auf 30 Stunden kostenfreie „Betreuung" pro Woche (Kinder, deren Eltern nicht arbeiten, haben diesen Anspruch nur auf 15 Stunden). Aber diese „Betreuung" hat mit den hohen Qualitätsstandards für Bildung und Betreuung der früheren Regierung nicht mehr viel gemein. Die Vorschrift, dass eine hochschulausgebildete Lehrkraft in einer nicht-schulischen Einrichtung anwesend sein muss, wurde aufgehoben und es gibt einen Trend, dass Kindergärten und Eingangsklassen in Schulen nicht von Lehrkräften geleitet werden müssen. Die *Sutton Trust* Stiftung folgert, dass dies die Ungleichheit zwischen mehr oder weniger privilegierten Kindern steigert, da nun Kinder von ärmeren erwerbstätigen Eltern zunehmend mehr Zeit in Einrichtungen mit qualitativ weniger guten Bedingungen verbringen.
2. Unabhängige Schätzungen bewerteten die Regierungsmittel für den kostenfreien 30stündigen Besuch einer Einrichtung als deutlich unter einem Niveau, das zur Schaffung neuer Plätze in bestehenden Einrichtungen oder zur Errichtung neuer (privater) Einrichtungen nötig wäre. Beim Start der Regierungsinitiative im September 2017 wurde berichtet, dass sich viele bestehende Einrichtungen entschlossen, diese erweiterten Besuchsmöglichkeiten nicht anzubieten und folglich viele Eltern keinen Betreuungsplatz für ihr Kind fanden.
3. Häufige Änderungen in der beruflichen Erstausbildung frühpädagogischer Fachkräfte konnten die Schwächen und Mängel, die sie eigentlich beseitigen sollten, nicht beheben. Die aktuellste Änderung – vom *Early Years Professional Status* zum *Early Years Teacher Status* (ohne den qualifizierten Lehrkraftstatus – QTS) sollte für mehr „Lehrkräfte" sorgen, jedoch ohne

ihnen dasselbe Gehalt und die gleichen Bedingungen wie die Grundschullehrkräfte mit einer Spezialisierung in Frühpädagogik zu bieten. Damit sollte der Anteil von gut ausgebildetem Personal erhöht werden, aber mit weniger Kosten. Der neue Ausbildungsgang zum *Early Years Teacher Status* wurde jedoch nicht gut angenommen und geht mittlerweile jedes Jahr weiter zurück, sodass aktuell nur 600 der geplanten 2.500 Ausbildungsplätze besetzt sind und viele Hochschulträger ihre Studienangebote schließen. Frühpädagogik wird in England in den nächsten Jahren vermutlich deutlich unter die vorgeschlagenen Qualifikationsstandards abfallen.

**Eunice Lumsden** (2023)

Frühkindliche Bildung und Betreuung ist in den vier Nationen weiterhin unterschiedlich positioniert, wie im beigefügten ECEC Workforce Profile (Lumsden 2024) dokumentiert. In England dominieren die drei von Liz Brooker im Jahr 2017 vorgestellten Bereiche nach wie vor den Diskurs, wobei die Herausforderungen, die sie darstellen, durch die COVID-Pandemie noch verschärft wurden (La Valle et al. 2022).

Die Bedeutung von Investitionen in die frühe Kindheit ist von den politischen Entscheidungsträgern im Vereinigten Königreich anerkannt worden. Seit der Ära der Pionierinvestitionen der Labour-Regierung (1997–2010) ist die frühkindliche Bildung und Betreuung weiterhin ein politischer Schwerpunkt, und im Haushalt 2023 wurde eine schrittweise Ausweitung des "kostenfreien" Kinderbetreuungsangebots zugesagt, indem ab April 2024 für alle Kinder über 9 Monate mit berufstätigen Eltern 15 Stunden eingeführt werden, die dann auf 30 Stunden für alle Kinder unter 5 Jahren mit berufstätigen Eltern, die weniger als 100.000£ (116.310€) Nettoeinkommen verdienen, ansteigen (DfE 2023a). Diese Richtung ist zwar zu begrüßen, aber sie trägt wenig dazu bei, die Herausforderungen für Familien zu bewältigen, die nicht arbeiten können oder keine Beschäftigung finden, die sich mit dem Familienleben vereinbaren lässt. Dies gilt trotz der überzeugenden Belege über die Wichtigkeit, die eine hochwertige frühe Bildung und Betreuung für die kindliche Entwicklung hat und trotz der Tatsache, dass die Kinder, die am meisten davon profitieren würden, weniger in der Lage sind, diese in Anspruch zu nehmen – eine Situation, die durch die Pandemie noch verstärkt wurde (siehe La Valle et al. 2022). Wie Moss und Cameron (2020) darlegen, ist die fragmentierte Frühpädagogik in England trotz der politischen Aufmerksamkeit nach wie vor die Triebfeder für ein fehlerhaftes System – ein System, das es versäumt hat, innezuhalten und über Zweck und Funktionsweise der frühen Bildung nachzudenken. Darüber hinaus weisen sie darauf hin, dass die Betonung der "Schulreife" sowie der *EYFS* und die Konzentration auf "Kinderbetreuung" für Eltern die Herausforderungen für die Frühpädagogik in England wohl noch verschärft haben.

Die Investitionen in die Personalentwicklung werden fortgesetzt, wobei ein Abschluss der Stufe 3 zur Erziehungsfachkraft (*Early Educator)* oder ein gleichwertiger Abschluss weiterhin die vorgeschriebene Qualifikation in **England** ist. Investitionen in hochschulausgebildetes Führungspersonal werden fortgesetzt. Aber der Übergang vom *Early Years Professional Status* zum *Early Years Teacher Status* im Jahr 2013, ohne sicherzustellen, dass die Beschäftigungsbedingungen denen von Kollegen/Kolleginnen mit *Qualified Teacher Status* entsprechen, stellt eine Herausforderung für die Einstellung und Bindung von *EYTS*-Personal dar. Die Zahl der Anbieter von *EYTS*-Ausbildungsrouten geht von Jahr zu Jahr weiter zurück. 2022 verfügten 21% der Arbeitskräfte über eine Qualifikation der Stufe 6 (DfE 2022a), und 2023 boten nur 17 Ausbildungsträger *EYTS* an, davon 12 Hochschulen (DfE 2023b) – eine Situation, die den fragmentierten Charakter der Frühpädagogik und die Kluft zum Bildungswesen noch verstärkt (Moss and Cameron 2020).

In **Schottland** ist die Situation in Bezug auf hochschulausgebildetes Führungspersonal anders, und der Abschluss *Childhood Practice* wird von den frühpädagogischen Fachkräften angenommen, so dass die Daten der schottischen Regierung zeigen, dass die Gesamtzahl der Mitarbeitenden, die einen Abschluss haben oder einen Abschluss machen, zwischen 2020 (5.015) und 2023 (5.906) um 17,8% anstieg (Scottish Government 2023b, 26).

Nicht nur die Rekrutierung von Hochschulabsolventen/-absolventinnen ist ein Problem, sondern auch die erheblichen Herausforderungen bei der Rekrutierung, den Qualifikationsniveaus und dem Personalmangel werden immer größer, was für Arbeitgeber, Mitgliedsorganisationen und Forschende im gesamten Vereinigten Königreich ständige Anliegen sind. Die derzeitige Situation ist für frühpädagogische Arbeitskräfte äußerst schwierig und wird durch die gemischte Ökonomie des Angebots und, insbesondere in England, durch die Vermarktung und Kommerzialisierung der Frühpädagogik (Lloyd 2020) noch verschärft. Im Vereinigten Königreich gibt es Ungleichheiten bei der Bezahlung, den Arbeitsbedingungen und dem Status zwischen denjenigen mit *Qualified Teacher Status* und dem Rest der Beschäftigten – was durch die aktuelle Krise hinsichtlich der Lebenshaltungskosten im ganzen Land noch verschärft wird. In Schottland beispielsweise, wo die meisten Kinder öffentlich finanzierte Kindertageseinrichtungen besuchen, sind die Beschäftigungsbedingungen und die Entlohnung von Fachkräften und Unterstützungskräften, die den größten Teil des Personals in den Einrichtungen ausmachen, weder in Bezug auf die Qualifikationen noch in Bezug auf die Entlohnung oder die Karrieremöglichkeiten mit denen von Lehrkräften vergleichbar. Die Unzufriedenheit mit den Gehaltsniveaus führte im September 2022 zu einem potenziellen Streik, der erst abgesagt wurde, als die angebotene Gehaltserhöhung deutlich erhöht wurde.

In **England** hat die Zahl der Einrichtungen, die schließen oder von größeren Unternehmen übernommen werden, zugenommen (DfE 2021c; Simon et al. 2021). Während die Regierung mehrere Maßnahmen zur Unterstützung des Sektors in England versprach, gab der Haushalt 2023 (HM Treasury 2023) den Trägern von Kindertageseinrichtungen die Möglichkeit, den Personalschlüssel zu lockern (Angleichung der englischen an die schottischen Anforderungen), was im Sektor sehr umstritten ist, zumal die Anforderungen für hochschulausgebildete Leitungen in den beiden Ländern unterschiedlich sind.

In **Wales** wird die Ausweitung des 30-Stunden-Programms und die Ausweitung des *Flying-Start*-Angebots zu einem erheblichen Anstieg der landesweiten Nachfrage nach Plätzen führen. In einer Zeit, in der aufgrund der Auswirkungen der Pandemie bereits ein Arbeitskräftemangel herrscht, ist dies ein echtes Problem.

Der Zehn-Jahres-Plan für Personal in den Bereichen Kinderbetreuung, Spiel und frühkindlich Bildung wird derzeit überarbeitet (2023), und die Pandemie hat sich auf die Zahl der Studierenden ausgewirkt, die in der Lage sind, die notwendigen Praktikumsstunden für die Ausbildungen in der Kindertagesbetreuung zu absolvieren. Darüber hinaus ist die Zahl der Fachkräfte, die in der Lage sind, in walisischer Sprache zu unterrichten, besorgniserregend und Teil der Kampagne "*2050 One Million Welsh Speakers*" der walisischen Regierung, die darauf abzielt, die Zahl der walisischsprachigen Menschen in ganz Wales zu erhöhen. Für den Bereich der frühen Kindheit beinhaltet dies Investitionen in walisischsprachige Einrichtungen mit dem Ziel, bis 2028 150 zusätzliche Einrichtungen zu schaffen und Schulungen zur Entwicklung der walisischen Sprachkenntnisse der vorhandenen Arbeitskräfte anzubieten (Welsh Government 2020).

Ähnlich wie in Schottland werden Pläne für eine Registrierung der Arbeitskräfte diskutiert, um deren Anerkennung als bedeutende und wichtige Berufsgruppe zu unterstützen. Das anhaltende Gefühl, nicht genügend wertgeschätzt und schlecht bezahlt zu sein, wirkt sich auf die Rekrutierung und Bindung von Arbeitskräften in diesem Sektor aus, ähnlich wie in den anderen drei Nationen. Besondere Priorität hat das kontinuierliche Streben nach Anerkennung und Fortbildung

im gesamten Sektor sowie der Wert von Praxisqualifikationen auf Hochschulniveau. Die fortlaufende Unterstützung der frühpädagogischen Agenda in Wales ist wichtig, um die steigende Nachfrage nach qualitativ hochwertigen Angeboten zu befriedigen (Welsh Government 2019b).

Trotz der unterschiedlichen politischen Ansätze in der Frühpädagogik in den vier Nationen des Vereinigten Königreichs ist die Instabilität offensichtlich, und ebenso dass die Arbeitskräfte – abgesehen von denen mit *Qualified Teacher Status* – nicht genügend wertgeschätzt und schlecht entlohnt werden, was eine Zukunftsprognose erschwert. England braucht dringend eine starke und engagierte Führung in der Regierung sowie substanzielle und nachhaltige Investitionen, um sicherzustellen, dass *alle* unsere jüngsten Kinder Zugang zu einem qualitativ hochwertigen frühpädagogischen Angebot haben. Ein wichtiger Eckpfeiler dabei ist qualifiziertes Personal mit Hochschulabschluss, das geschätzt wird und in das investiert wird; dies scheint jedoch derzeit keine hohe Priorität für die amtierende Regierung zu sein.

# Demographische Daten

***Anmerkung**: Aus Gründen der Vergleichbarkeit werden Daten zu Kindern immer bis zu 6 Jahren berichtet – auch wenn der Pflichtschulbeginn in einigen Ländern früher oder später erfolgt.*

## Gesamtbevölkerung

2021 betrug die Gesamtbevölkerung im Vereinigten Königreich 67.026.300. In den letzten 20 Jahren ist sie kontinuierlich gestiegen. Die nationale Statistik gibt die Bevölkerungszahlen der Länder folgendermaßen an:

*Tabelle 14*
**Vereinigtes Königreich: Bevölkerung der Länder im Zeitverlauf 2000 bis 2021**

| | 2000 | 2005 | 2015 | 2020 | 2021 |
|---|---|---|---|---|---|
| England | 49.233.300 | 50.606.000 | 54.786.300 | 56.287.000 | 56.536.400 |
| Wales | 2.906.900 | 2.969.300 | 3.099.100 | 3.152.900 | 3.105.400 |
| Schottland | 5.062.900 | 5.110.200 | 5.373.000 | 5.463.300 | 5.479.900 |
| Nordirland | 1.682.900 | 1.727.700 | 1.851.600 | 1.893.700 | 1.904.600 |
| **Vereinigtes Königreich** | **58.886.000** | **60.413.300** | **65.110.000** | **66.796.900** | **67.026.300** |

*Quelle*: ONS 2022b

## Gesamtgeburtenrate

2021 betrug die durchschnittliche Gesamtgeburtenrate in der EU27 (ab 2020) 1,53. Die höchste Gesamtgeburtenrate der 33 SEEPRO-3 Länder verzeichnete Frankreich (1,84), die niedrigste Malta (1,13). Mit 1,75 lag das Vereinigte Königreich über dem EU27-Durchschnitt (Eurostat 2023d)[6].

[6] Daten für die **Ukraine** und das **Vereinigte Königreich** (2021) stammen von Statista (https://www.statista.com/statistics/296567/fertility-rate-in-ukraine/ bzw. https://www.statista.com/statistics/284042/fertility-rate-in-the-united-kingdom-uk/), Daten für die **Russische Föderation** (2021) von WorldBankData (https://data.worldbank.org/indicator/SP.DYN.TFRT.IN?locations=RU

## Kinder unter 6 Jahren

*Tabelle 15*
**Vereinigtes Königreich: Anteil der Kinder unter 6 Jahren an der Gesamtbevölkerung, 2021**

| Altersgruppen | Anzahl der Kinder |
|---|---|
| unter 1 Jahr | 675.477 |
| 1-Jährige | 701.987 |
| 2-Jährige | 719.130 |
| 3-Jährige | 732.469 |
| 4-Jährige | 751.206 |
| 5-Jährige | 774.709 |
| **0- bis unter 6-Jährige, gesamt** | **4.354.978** |

*Quelle*: ONS 2022a

2021 waren 3,1% der Gesamtbevölkerung Kinder unter 3 Jahren, 6,5% waren Kinder bis zum Pflichtschuleintritt. Seit 20 Jahren liegen diese Anteile über den jeweiligen EU-Durchschnittswerten.

*Tabelle 16*
**Vereinigtes Königreich: Anteil der Kinder unter 6 Jahren im Vergleich zu EU-Durchschnitten an der Gesamtbevölkerung von 2000 bis 2021, in %***

| Jahr | Vergleich Vereinigtes Königreich/EU | Unter 3-Jährige | 3- bis unter 6-Jährige | 0- bis unter 6-Jährige |
|---|---|---|---|---|
| **2000** | Vereinigtes Königreich | 3,6 | 3,7 | 7,3 |
| | ∅ EU15[7] | 3,2 | 3,2 | 6,4 |
| **2005** | Vereinigtes Königreich | 3,4 | 3,4 | 6,9 |
| | ∅ EU25 | 3,1 | 3,1 | 6,2 |
| **2015** | Vereinigtes Königreich | 3,7 | 3,8 | 7,4 |
| | ∅ EU28 | 3,0 | 3,2 | 6,2 |
| **2021** | Vereinigtes Königreich** | 3,1 | 3,4 | 6,5 |
| | ∅ EU27 (2021) | 2,8 | 3,0 | 5,7 |

*Quelle*: Eurostat 2023a, **ONS 2022a, * eigene Berechnungen, Differenzen in den Summen sind rundungsbedingt

## Alleinerziehenden-Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren

Mehr als drei Viertel (77,3%) der Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren waren 2019 im Vereinigten Königreich Paarhaushalte. Haushalte mit alleinerziehenden Elternteilen machten 9,8% aus – dabei handelt es sich fast ausschließlich um alleinerziehende Mütter (9,1%).

*Tabelle 17*
**Vereinigtes Königreich: Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren, 2019**

| Haushaltstyp | Anzahl | Anteil an den Gesamthaushalten, in %* |
|---|---|---|
| Alle Haushalte | 7.208.800 | |
| Paarhaushalte | 5.572.900 | 77,3 |

[7] Für die Daten von 2000 wurden die damaligen EU15-Länder (AT, BE, DK, DE, IE, EL, ES, F, FI, IT, LU, NL, PT, SE, UK) berücksichtigt, die Daten von 2005 (EU25) umfassen zusätzlich CY, CZ, EE, HU, LV, LT, MT, PL, SI, SK und die Grundlage der Daten von 2015 sind die Länder der EU25 mit zusätzlich BG, RO und HR. Die Daten der EU27 (ab 2020) umfassen die Länder der EU28 ohne UK.

| Haushaltstyp | Anzahl | Anteil an den Gesamthaushalten, in %* |
|---|---|---|
| Anderer Haushaltstyp | 924.400 | 12,8 |
| Alleinerziehende, gesamt | 708.200 | 9,8 |
| Alleinerziehende Frauen | 652.600 | 9,1 |
| Alleinerziehende Männer | 55.600 | 0,7 |

*Quelle*: Eurostat 2023i (keine aktuelleren Daten als 2019 verfügbar), * eigene Berechnungen

## Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren

Im Vereinigten Königreich lag 2023 die Erwerbstätigenquote der Männer (15 bis 64 Jahre) insgesamt bei 79,4%, die der Frauen bei 72,1% (Statista 2023b).

2021 waren 70,7% der Frauen und 95% der Männer (18–64 Jahre) mit Kindern zwischen 3 und 4 Jahren erwerbstätig. Obwohl ein genauer Vergleich schwierig ist, weil die Altersangaben der Kinder unterschiedlich sind, lag der Anteil der erwerbstätigen Väter deutlich über dem EU-Durchschnitt (87,5%), ebenso wie der der Mütter (EU-Durchschnitt 64%). Das gleiche trifft auch auf erwerbstätige Mütter und Väter mit unter 2jährigen Kindern zu (72,4% bzw. 93,1%) (Eurostat 2023e, ONS 2022c).

*Tabelle 18a*

**Vereinigtes Königreich: Erwerbstätigkeit von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren im der seepro3-Länder, 2010 und 2021/22**

| | 2010 | |
|---|---|---|
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| Vereinigtes Königreich | 58,2 | 87,6 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern[8] | Dänemark: 82,7 | Schweiz: 98,6 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern | Ungarn: 32,7 | Lettland: 74,8 |
| | **2021** | |
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| Vereinigtes Königreich (mit Kindern zwischen 3und 4 J.)* | 70,7 | 95,0 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU-Ländern[9] | Luxemburg: 81,9 | Schweden: 95,1 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU Ländern | Tschech. Rep.: 42,5 | Rumänien: 78,5 |

*Quelle*: Eurostat 2023e, *ONS 2022c

Für die SEEPRO-3 Länder, die 2021/2022 nicht (mehr) Teil der EU27(2020) waren, sind die Daten in *Tabelle 18b* dargestellt.

*Tabelle 18b*

**Rate der Erwerbstätigkeit von Eltern in nicht-EU SEEPRO-3-Ländern, 2021/2022/2023**

| Länder | Eltern mit Kindern unter 6 Jahren | | Gesamt Erwerbstätigkeit | |
|---|---|---|---|---|
| | **Mütter in %** | **Väter in %** | **Frauen in %** | **Männer in %** |
| *Norwegen (2022) | 82,9 | 94,3 | 75,4 | 80,1 |
| ***Russland (2021/2022) | 67,1 (2021) | k.A. | 55,6 (2022) | 70,4 (2022) |
| *Serbien (2022) | 64,4 | 78,3 | 57,9 | 71,0 |

[8] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK, UK
[9] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HR, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK

| Länder | Eltern mit Kindern unter 6 Jahren | | Gesamt Erwerbstätigkeit | |
|---|---|---|---|---|
| | Mütter in % | Väter in % | Frauen in % | Männer in % |
| **Schweiz (2022) | 46,9 | 95,3 | 60,0<br>61,1 (2023) | 83,5<br>84,2 (2023) |
| [+]Ukraine (2021) | k.A. | k.A. | 60,7 | 69,9 |

*Eurostat 2023e, 2023f

**[BFS] Bundesamt für Statistik. 2023. *Erwerbsquoten in Vollzeitäquivalenten nach Geschlecht, Nationalität, Altersgruppen, Familientyp*. https://www.bfs.admin.ch/asset/de/je-d-03.02.00.01.03

***Rosstat. 2022. *Statistical annex SDG in Russia 2022.* https://eng.rosstat.gov.ru/sdg/report/document/70355;
BRICS. 2023. *Joint Statistical Publication 2023.* https://brics2023.gov.za/wp-content/uploads/2023/12/BRICS-2023-JSP_Final_Web.pdf

[+][SSSU] State Statistics Service of Ukraine. 2022*. Employed population in 2021, by age group, sex and place of residence.* https://ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2017/rp/eans/eans_e/Arch_znsmv_e.htm

## Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder[10]

2018 waren 28,1% der unter 6jährigen Kinder von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedroht, was über dem damaligen EU28-Durchschnitt (22,7%) lag. Der Anteil aller Personen mit Armutsrisiko bzw. sozialer Ausgrenzung an der Gesamtbevölkerung betrug 22,8% gegenüber 21,8% im europäischen Durchschnitt. 3,1% der unter 6-Jährigen und 1,9% der Gesamtbevölkerung litten unter einer schweren materiellen Deprivation (EU28-Durchschnitt 5,3% bzw. 4,0%) (Eurostat 2023g, h – keine aktuelleren Daten als 2018 verfügbar).

# Literatur


Care Inspectorate (Scotland). 2018. *Guidance on adult to child ratios in early learning and childcare settings.* https://www.careinspectorate.com/images/documents/4334/Guidance%20on%20adult%20to%20child%20ratios%20in%20early%20learning%20and%20childcare%20settings.pdf

Care Inspectorate (Scotland). 2022. *Quality framework for ELC services*. https://www.careinspectorate.com/index.php/inspections/quality-framework-for-elc-services

Care Inspectorate (Scotland). 2023. *Early learning and childcare statistics 2022.* https://www.careinspectorate.com/images/documents/7342/Early%20learning%20and%20childcare%20statistics%202022.pdf

[CCEA] Council for the Curriculum, Examinations and Assessment N.I. 2023a. *Curricular Guidance for Preschool Education*. https://ccea.org.uk/pre-school/curricular-guidance-pre-school-education.

[CCEA] Council for the Curriculum, Examinations and Assessment N.I. 2023b. *Foundation Stage.* https://ccea.org.uk/foundation-stage


[10] Als „von Armut bedroht" gelten Personen mit einem verfügbaren Äquivalenzeinkommen unterhalb der Armutsgefährdungsschwelle, die bei 60% des nationalen verfügbaren medianen Äquivalenzeinkommens (nach Sozialtransfers) liegt. Unter (schwerer) „materieller Deprivation" bzw. sozialer Ausgrenzung werden Indikatoren zu wirtschaftlicher Belastung und Gebrauchsgütern zusammengefasst. Hier sind die Lebensbedingungen aufgrund fehlender Mittel stark eingeschränkt (https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Glossary:Material_deprivation).

Children in Scotland. 2021. *Early Learning & Childcare (ELC) Inclusion Fund*. https://childreninscotland.org.uk/our-work/services/the-early-learning-childcare-elc-inclusion-fund/

Cohen, B., P. Moss, P. Petrie, and J. Wallace. 2018. "'A New Deal for Children?' – what happened next: a cross-national study of transferring early childhood services into education." In *Early Years – an international research journal.* https://doi.org/10.1080/09575146.2018.1504753

Coram Family and Childcare. 2023. *Childcare Survey 2023*. Authors: M. Jarvie, S. Shorto, L. Kunwar Deer, and E. Goddard. London: Coram Family and Childcare. https://www.coram.org.uk/wp-content/uploads/2023/07/Childcare-Survey-2023_Coram-Family-and-Childcare.pdf

Department for Levelling Up, Housing and Communities. 2022. *Levelling Up the United Kingdom*. https://www.gov.uk/government/publications/levelling-up-the-united-kingdom

Department of Education (Northern Ireland). 2014. *Extended Early Years Special Educational Needs (SEN) Supplement.* https://www.education-ni.gov.uk/publications/sen-early-years-supplement

Department of Education (Northern Ireland). 2021. *Early Years Education*. https://www.education-ni.gov.uk/articles/early-years-education

Department of Health, Social Security and Public Safety (Northern Ireland). 2018. *Minimum Standards for Childminding and Day Care for Children Under Age 12: 2012 Amended 2018*. https://hscboard.hscni.net/download/PUBLICATIONS/CHILDCARE/Childminding_Standards_Implementation_Guidance.pdf

[DfE] Department for Education. 2021a. *School Admissions Code.* https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/1001050/School_admissions_code_2021.pdf

[DfE] Department for Education. 2021b. *Statutory Framework for the Early Years Foundation Stage*. https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/974907/EYFS_framework_-_March_2021.pdf

[DfE] Department for Education. 2021c. *Joiners and Leavers in the Childcare Sector.* https://www.gov.uk/government/publications/joiners-and-leavers-in-the-childcare-sector

[DfE] Department for Education. 2022a. *Childcare and Early Years Providers Survey.* https://explore-education-statistics.service.gov.uk/find-statistics/childcare-and-early-years-provider-survey/2022

[DfE] Department for Education. 2022b. *Early Years Foundation Stage profile*. https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/1109972/Early_Years_Foundation_Stage_profile_2023_handbook.pdf

[DfE] Department for Education. 2023a. *How we are Growing our 30 Hours of free Childcare Offer.* https://educationhub.blog.gov.uk/2023/03/17/how-we-are-growing-our-30-hours-free-childcare-offer/

[DfE] Department for Education. 2023b. *Early Years Initial Teacher Training (1TT): Accredited providers.* ttps://www.gov.uk/government/publications/early-years-initial-teacher-training-itt-providers-and-school-direct-early-years-lead-organisations/early-years-initial-teacher-training-itt-providers-and-school-direct-lead-organisations

[DfE] Department for Education. 2023c. *Early education and childcare.* https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/1149556/Early_education_and_childcare_statutory_guidance_-_April_2023.pdf

Education Scotland National Improvement Hub. 2020. *Realising the Ambition.* https://education.gov.scot/improvement/learning-resources/realising-the-ambition/#

[ESFA] Education and Skills Funding Agency. 2021. *Early years funding: technical note for 2022-2022.* https://www.gov.uk/government/publications/early-years-funding-2021-2022/early-years-funding-technical-note-for-2021-to-2022

European Commission/EACEA/Eurydice. 2019. *Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe – 2019 Edition. Eurydice Report.* Luxembourg: Publications Office of the European Union. https://data.europa.eu/doi/10.2797/966808

Eurostat. 2023a. *Bevölkerung am 1. Januar nach Alter und Geschlecht.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/demo_pjan/default/table?lang=de

Eurostat. 2023b. *Kinder in formaler Kinderbetreuung oder Bildung nach Altersklassen und zeitlicher Nutzung – % der Population in der Altersklasse.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_caindformal/default/table?lang=de

Eurostat. 2023c. *Bevölkerung am 1. Januar nach Altersgruppen, Geschlecht und Staatsangehörigkeit.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/migr_pop1ctz/default/table?lang=de

Eurostat. 2023d. *Fruchtbarkeitsziffern nach Alter*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/DEMO_FRATE__custom_1559524/default/table?lang=de

Eurostat. 2023e. *Erwerbsquote der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppen, Bildungsniveau, Anzahl der Kinder und Alter des jüngsten Kindes*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHEREDCH/default/table?lang=de

Eurostat. 2023f. *Beschäftigte und Erwerbspersonen nach Alter und Geschlecht – jährliche Daten.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFSI_EMP_A$DV_881/default/table?lang=de

Eurostat. 2023g. *Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Bevölkerung nach Alter und Geschlecht*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ILC_PEPS01N$DV_1161/default/table?lang=de

Eurostat. 2023h. *Quote schwerer wohnungsbezogener Deprivation nach Alter, Geschlecht und Armutsgefährdung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_mdho06a/default/table?lang=de

Eurostat. 2023i. *Zahl der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppe, Zahl der Kinder, Alter des jüngsten Kindes und Haushaltszusammensetzung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHACEDAY__custom_4495620/default/table?lang=de

Gov.UK. 2021. *Curriculum and Assessment (Wales) Act 2021*. https://www.legislation.gov.uk/asc/2021/4/contents/enacted?)

Gov.UK. 2022. *Reception baseline assessment: assessment and reporting arrangements (ARA).* https://www.gov.uk/government/publications/2022-reception-baseline-assessment-assessment-and-reporting-arrangements-ara

Gov.UK. 2023a. *How we are growing our 30 hours free childcare offer.* https://educationhub.blog.gov.uk/2023/03/17/how-we-are-growing-our-30-hours-free-childcare-offer/

Gov.UK. 2023b. *Spring Budget 2023 factsheet – Labour Market Measures.* https://www.gov.uk/government/publications/spring-budget-2023-labour-market-factsheet/spring-budget-2023-factsheet-labour-market-measures

Gov.UK. 2023c. *Budget 2023: Everything you need to know about childcare support. https://educationhub.blog.gov.uk/2023/03/16/budget-2023-everything-you-need-to-know-about-childcare-support/*

Gov.UK. 2023d. *Reporting year 2023. Education provision: children under 5 years of age*. https://explore-education-statistics.service.gov.uk/find-statistics/education-provision-children-under-5#releaseHeadlines-tables

Gov.UK. 2023e. *Reporting year 2023. Childcare and early years provider survey.* https://explore-education-statistics.service.gov.uk/find-statistics/childcare-and-early-years-provider-survey/2022

HM Treasury. 2023. *Policy Paper: Spring Budget 2023 Factsheet-Labour Market Measures*. https://www.gov.uk/government/publications/spring-budget-2023-labour-market-factsheet/spring-budget-2023-factsheet-labour-market-measures

La Valle I., J. Lewis, C. Crawford, G. Paull, E. Lloyd, E. Ott, G. Mann, E. Drayton, G. Cattoretti, A. Hall, and E. Willis. 2022. *Implications of COVID for Early Childhood Education and Care in England.* Centre for Evidence and Implementation

Lloyd, E. 2020. "Towards a public ECEC system." In *Transforming Early Childhood in England. Towards a Democratic Education*, edited by C. Cameron and P. Moss, 83-99. London: UCL Press.

Lumsden, E. 2024, mit S. Burton, N. MacDonald und C. Rogers. "Vereinigtes Königreich – Frühpädagogisches Personal." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Deutsch/Laenderberichte.htm

Mathers, S., N. Eisenstadt, K. Ereky-Stevens, E. Soukakou, and K. Sylva. 2014. *Sound Foundations*. http://www.suttontrust.com/wp-content/uploads/2014/01/1sound-foundations-jan2014-3.pdf

Moss, P., and C. Cameron. 2020. "Introduction: The state we're in." In *Transforming Early Childhood in England. Towards a Democratic Education*, edited by C. Cameron and P. Moss, 1-18. London: UCL Press.

Naumann, I., C. McLean, A. Koslowski, K. Tisdall, and E. Lloyd. 2013. *Early Childhood Education and Care Provision: International Review of Policy, Delivery and Funding.* http://www.gov.scot/Publications/2013/03/4564/0

Nawrotzki, K. 2015. "Saving money or saving children? Nursery schools in England and the United States." In *The development of early childhood education in Europe and North America. Historical and comparative perspectives*, edited by H. Willekens, K. Scheiwe, and K. Nawrotzki, 150-172. Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Northern Ireland Statistics and Research Agency. 2023. *Annual enrolments at schools and in funded pre-school education in Northern Ireland 2022-2023.* https://www.education-ni.gov.uk/sites/default/files/publications/education/Revised%2022nd%20March%202023%20-%20Annual%20enrolments%20at%20schools%20and%20in%20funded%20pre-school%20education%20in%20Northern%20Ireland%20-%202022-23.pdf

Oberhuemer, P. und I. Schreyer. 2010. *Kita-Fachpersonal in Europa. Ausbildungen und Professionsprofile*. Opladen und Farmington Hills, MI: Barbara Budrich.

O'Brien, M., J. Atkinson, and A. Koslowski. 2023. "Country Note United Kingdom." In *International Review of Leave Policies and Research 2023*, edited by S. Blum, I. Dobrotić, G. Kaufman, A. Koslowski, and P. Moss. https://www.leavenetwork.org/fileadmin/user_upload/k_leavenetwork/annual_reviews/2023/UnitedKingdom2023.pdf

[OECD] Organisation for Economic Co-operation and Development. 2023. *Public spending on early childhood education and care.* https://www.google.de/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjym-XKwsfzAhVchP0HHcq7B7oQFnoECA4QAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.oecd.org%2Fels%2Fsoc%2FPF3_1_Public_spending_on_childcare_and_early_education.xlsx&usg=AOvVaw1vQhuFn3HHO4UH9eTPAy24

OECD.Stat. 2023. *Net childcare costs for parents using childcare facilities*. https://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=NCC

Ofsted. 2023. *Childcare providers and inspections as at 31 August 2022***.** https://www.gov.uk/government/statistics/childcare-providers-and-inspections-as-at-31-august-2022

[ONS] Office for National Statistics. 2022a. *Estimates of the population for the UK, England, Wales, Scotland and Northern Ireland.* https://www.ons.gov.uk/peoplepopulationandcommunity/populationandmigration/populationestimates/datasets/populationestimatesforukenglandandwalesscotlandandnorthernireland

[ONS] Office for National Statistics. 2022b. *Population estimates time series dataset.* https://www.ons.gov.uk/peoplepopulationandcommunity/populationandmigration/populationestimates/datasets/populationestimatestimeseriesdataset

[ONS] Office for National Statistics. 2022c. *Families and the labour market, UK: 2021.* https://www.ons.gov.uk/employmentandlabourmarket/peopleinwork/employmentandemployeetypes/articles/familiesandthelabourmarketengland/2021

Scottish Government. 2017. *Additional support for learning: statutory guidance 2017.* https://www.gov.scot/publications/supporting-childrens-learning-statutory-guidance-education-additional-support-learning-scotland/

Scottish Government. 2018a. *Funding follows the child and the national standard for early learning and childcare providers: principles and practice*. https://www.gov.scot/publications/funding-follows-child-national-standard-early-learning-childcare-providers-principles-practice/

Scottish Government. 2018b. *Educational outcomes for Gypsy/Traveller children.* https://www.gov.scot/policies/gypsy-travellers/educational-outcomes-for-gypsytraveller-children/

Scottish Government. 2021a. *Curriculum for Excellence*. https://education.gov.scot/Documents/All-experiencesoutcomes18.pdf

Scottish Government. 2021b. *Early learning and childcare: statutory guidance – July 2021.* https://www.gov.scot/publications/early-learning-childcare-statutory-guidance-july-2021/pages/11/

Scottish Government. 2022. *Putting Learners at the Centre: Towards a Future Vision for Scottish Education.* https://www.gov.scot/publications/putting-learners-centre-towards-future-vision-scottish-education

Scottish Government. 2023a. *Minister for Children, Young People and Keeping the Promise.* https://www.gov.scot/about/who-runs-government/cabinet-and-ministers/minister-for-children-young-people--keeping-the-promise/

Scottish Government. 2023b. *Summary statistics for schools in Scotland 2023*. https://www.gov.scot/publications/summary-statistics-for-schools-in-scotland-2023/documents/

Siencyn, S.W. 2019. "Early years' provision for young children in Wales: history, challenges, and the Welsh language." In *Journal of the Irish Association of Applied Linguistics*, TEANGA Special Issue 10, 19-38.

Simon, A., H. Penn, A. Shah, C. Owen, E. Lloyd, K. Hollingworth, and K. Quy. 2021. *Acquisitions, Mergers and Debt: The New Language of Childcare.* https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10142357/7/Childcare%20Main%20Report%20010222.pdf

Statista. 2023a. *Non-British population of the UK 2020*. https://www.statista.com/statistics/759859/non-british-population-in-united-kingdom-by-nationality/

Statista. 2023b. *Employment rate in the United Kingdom from June 1971 to January 2023, by gender*. https://www.statista.com/statistics/280120/employment-rate-in-the-uk-by-gender/

Sylva, K. 2010. "Quality in Early Childhood Settings." In *Early Childhood Matters: Evidence from the Effective Preschool and Primary Education* Project edited by K. Sylva, E. Melhuish, P. Sammons, I. Siraj-Blatchford, and B. Taggart. London: Routledge.

Toynbee, P. 2023. "If Starmer wants a defining policy for government, this is it: childcare, childcare, childcare." In *The Guardian*, 10.03.2023.

Waldfogel, J., and K. Stewart. 2017. *Closing Gaps Early*. https://www.suttontrust.com/research-paper/closing-gaps-early/

Welsh Government. 2015. *Foundation Phase Framework*. https://www.earlyyears.wales/sites/www.earlyyears.wales/files/foundation-phase-framework.pdf

Welsh Government. 2016. *National Minimum Standards for Regulated Childcare for Children up to the Age of 12 Years.* https://gov.wales/sites/default/files/publications/2019-06/national-minimum-standards-for-regulated-childcare.pdf

Welsh Government. 2018. *Additional Learning Needs and Education Tribunal (Wales) Act*. https://gov.wales/additional-learning-needs-and-education-tribunal-wales-act

Welsh Government. 2019a. *Foundation Phase Framework*. https://www.gov.wales/foundation-phase-framework

Welsh Government 2019b. *Written Statement: Launch of Early Childhood Education and Care (ECEC) approach*. https://www.gov.wales/written-statement-launch-early-childhood-education-and-care-ecec-approach

Welsh Government. 2020. *Cymraeg 2050: A million Welsh speakers Annual report 2019–20*. https://www.gov.wales/sites/default/files/publications/2020-11/cymraeg-2050-a-million-welsh-speakers-annual-report-2019-to-2020_0.pdf

Welsh Government. 2022a. *Flying Start: April 2021 to March 2022.* https://www.gov.wales/sites/default/files/pdf-versions/2022/11/3/1669195818/flying-start-april-2021-march-2022.pdf

Welsh Government. 2022b. *Evaluation of year 4 of the childcare offer.* https://www.gov.wales/sites/default/files/statistics-and-research/2022-02/evaluation-of-year-4-of-the-childcare-offer.pdf

Welsh Government. 2022c. *A Curriculum for Funded Non-Maintained Nursery Settings.* https://hwb.gov.wales/api/storage/b1801d78-38c3-4320-9818-d9996c21aef8/220914-a-curriculum-for-funded-non-maintained-nursery-settings.pdf

Welsh Government. 2023a. *Enabling Learning.* https://hwb.gov.wales/curriculum-for-wales/designing-your-curriculum/enabling-learning

Welsh Government. 2023b. *Flagship programme to expand Flying Start exceeds target in first phase*. https://www.gov.wales/flagship-programme-expand-flying-start-exceeds-target-first-phase

Welsh Government. 2023c. *CIW Services and Places by Setting Type and Year*. https://statswales.gov.wales/Catalogue/Health-and-Social-Care/Services-for-Social-Care-and-Childrens-Day-Care/care-services-and-places-regulated-by-the-care-inspectorate-wales/cssiwservicesandplaces-by-setting-year

Welsh Government. o.J. *Curriculum for Wales.* https://hwb.gov.wales/curriculum-for-wales

Willekens, H., and K. Scheiwe. 2020. *Looking back. Kindergarten and preschool in Europe since the late 18th century.* Hildesheim: Universitätsverlag. https://dx.doi.org/10.18442/126

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# Zypern

## Frühpädagogisches Personal

Ausbildungen, Arbeitsfelder, Arbeitsbedingungen


*Autorin des Länderberichts*

**Eleni Loizou**

Universität Zypern, Fakultät für Sozialwissenschaft,
Abteilung Bildung, Nicosia



**Zitiervorschlag**:
Loizou, E. 2024. "Zypern – Frühpädagogisches Personal." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten,* herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 2072–2104.

Gefördert vom:
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

# Inhalt


1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Zypern ..... 2075

2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal? ..... 2075
   - 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern ..... 2075
   - 2.2 Kita-Leitungskraft ..... 2078
   - 2.3. Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung ..... 2079
   - 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal ..... 2079
   - 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal ..... 2080

3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund ..... 2082

4. Berufliche Erstausbildung ..... 2084
   - 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische) ..... 2084
   - 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula ..... 2086
   - 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit ..... 2086

5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum) ..... 2086

6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals ..... 2093

7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten ..... 2095
   - 7.1 Bezahlung ..... 2095
   - 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung ..... 2096
   - 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal ..... 2097
   - 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten ..... 2097
   - 7.5 Weitere Personalangelegenheiten ..... 2098

8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen ..... 2098

9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen ..... 2100

10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung ..... 2102

Literatur ..... 2103


*Hinsichtlich der gendergerechten Sprache haben wir uns entschieden, den Doppelpunkt als Genderzeichen dann zu nutzen, wenn dies grammatikalisch korrekt ist, z.B. „Mitarbeiter:innen“. Ansonsten verwenden wir sowohl die männliche als auch die weibliche Form, z.B. Pädagogen/Pädagoginnen.*

## Glossar

**EQR** – *Europäischer Qualifikationsrahmen*
Ergebnisorientierter (Wissen, Fähigkeiten, Kompetenzen) Referenzrahmen mit acht Qualifikationsstufen, der Vergleiche zwischen verschiedenen nationalen Qualifizierungen ermöglicht.
https://europa.eu/europass/de/european-qualifications-framework-eqf

**ECTS** – *European Credit Transfer and Accumulation System*
Europäisches System zur Übertragung und Akkumulierung von Studienleistungen.
https://education.ec.europa.eu/de/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/european-credit-transfer-and-accumulation-system

**ISCED** – *International Standard Classification of Education*
Zuordnung nationaler Bildungsprogramme zur ISCED 2011. Das Instrument dient in erster Linie dem Vergleich von Bildungsabschlüssen und Schultypen. Es wurde in den 1970er Jahren von UNESCO entwickelt und 1997 bzw. 2011 aktualisiert.
https://www.oecd.org/berlin/publikationen/Zuordnung%20nationaler%20Bildungsprogramme%20zur%20ISCED%202011.pdf

## Über die Autorin

**Eleni Loizou,** PhD, ist Professorin für frühkindliche Bildung, Erziehung und Betreuung an der pädagogischen Fakultät der Universität Zypern. Zu ihren Forschungsschwerpunkten gehören Kinderhumor, Spielpädagogik, curriculare Rahmenwerke für die frühe Kindheit, Kleinstkindpädagogik und Fachkräfte-Ausbildung. Im Jahr 2009 war sie die wissenschaftliche Koordinatorin des überarbeiteten Lehrplans für frühkindliche Bildung in Zypern. Derzeit ist sie auch Mitglied des Kuratoriums der European Early Childhood Education Research Association (EECERA).

# 1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Zypern

Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung ist in Zypern als getrenntes, teilweise paralleles System organisiert, für das zwei Ministerien zuständig sind: das Ministerium für Arbeit, Wohlfahrt und Sozialversicherung (*Ypurgeio Ergasias, Pronoias kai Koinonikon Asphaliseon*) und das Ministerium für Bildung, Sport und Jugend (*Ypourgeíou Paideías, Athlitismoú kai Neolaías*). Das Arbeitsministerium hat die alleinige Verantwortung für Einrichtungen für unter 3jährige Kinder, während das Ministerium für Bildung, Sport und Jugend (MBSJ) zuständig ist für staatlich-subventionierte, privat-gewerbliche und privat-gemeinnützige Kindergärten für 3- bis unter 6jährige Kinder. Kinder zwischen 3 und unter 6 Jahren können unter die Verantwortung des einen oder des anderen Ministeriums fallen, je nachdem, ob sie einen Kindergarten/eine Vorschule oder eine Kindertagesstätte besuchen. Wichtig ist, dass das Jahr vor der Grundschule in einer Vorschulklasse (*prodimotiki*) obligatorisch und für die Eltern kostenlos ist (MBSJ 2022a). Die Einschreibung in die Grundschule ist für alle Kinder verpflichtend, die vor dem 1. September 5 Jahre und 10 Monate alt werden. Derzeit gibt es einen von allen Parteien unterstützten Versuch des MBSJ, das Alter für den verpflichtenden Besuch einer Einrichtung auf 4 statt 5 Jahre zu senken, aber das Repräsentantenhaus hat noch nicht darüber abgestimmt.

# 2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal?

## 2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern

In Einrichtungen für Kinder von 0 bis unter 6 Jahren arbeitet eine Reihe von Erwachsenen direkt mit den Kindern in Kindertagesstätten und Vorschulen/Kindergärten für Kinder von 3 Monaten bis unter 6 Jahren. Neben den regulären Krippenfachkräften für die jüngeren Kinder (3 Monate–2 Jahre[1]) und den Kindergarten-/Vorschulfachkräften und Einrichtungsleitungen für ältere Kinder (3–5/6 Jahre) gibt es eine Assistenzkraft und eventuell auch spezialisiertes Personal, je nach den Bedürfnissen der Kinder Sprach-, Beschäftigungstherapeutinnen und -therapeuten, Psychologinnen und Psychologen oder auch sog. Begleitpersonen (Erwachsene, die Kinder mit besonderen Bedürfnissen in ihre Gruppen begleiten und unterstützen). Assistenzkräfte sind u.a. verantwortlich dafür, die Gruppenräume zu reinigen, aufzuräumen, beim Vorbereiten der Aktivitäten zu helfen oder für die Sicherheit der Kinder zu sorgen, wenn die Fachkraft abwesend ist.

*Tabelle 1* gibt einen Überblick über die Berufsgruppen, die in beiden frühpädagogischen Sektoren arbeiten. Kernfachkräfte, d.h. Personal mit Gruppen- oder Einrichtungsverantwortung, werden zudem nach einer von fünf Berufsprofilen kategorisiert, die sich an diejenigen der ursprünglichen SEEPRO-Studie anlehnen (siehe Kasten 1 am Ende des Kapitels).

[1] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die SEEPRO-3-Berichte das folgende altersinklusive Format für Länder mit einem Schuleintritt mit 6 Jahren (wie auch in Zypern) gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu** 3 Jahren und **3–5** Jahre für 3-, 4- und 5-Jährige.

*Tabelle 1*
**Zypern: Personal in Kindertageseinrichtungen**

| **Berufstitel** | **Haupt-Arbeitsfelder in der Kinder-tagesbetreuung** | **Berufsrollen und Funktionen** | **Altersbezo-gene Aus-richtung der Ausbildung** | **Mindestqualifikation ECTS-Credits EQR-Stufe ISCED-Kategorie** |
|---|---|---|---|---|
| **Betreuungssektor** | | | | |
| **Frühpädagogische Fachkraft**<br>*Vrefokomos/ Vrefonipiagogos*<br><br>*Profil:*<br>Frühpädagogische Fachkraft | *Vrefikos stathmos*<br>**Kinderkrippe**<br>3 Monate–2 Jahre<br><br>*Vrefokomi-koi/paidokomikoi stathmoi*<br>**Kindertagesstätte**<br><br>3 Monate–4 Jahre | Kernfachkraft mit Gruppen-verantwortung | 3 Monate bis 2 Jahre | Mindestqualifikation für die Arbeit mit Kin-dern unter 3 Jahren:<br><br>Zertifikat oder Dip-lom einer Hochschu-leinrichtung in Bezug auf die Betreuung, sozio-emotionale und geistige Bildung des Kindes<br><br>ECTS-Credits: 90-120<br>EQR-Stufe: 5<br>ISCED 2011: 4 oder 5 (344/354) |
| | | | 3 Monate bis 4 Jahre | Mindestqualifikation für die Arbeit mit Kin-dern ab 3 Jahren:<br><br>4jähriges Studium an einer Hochschule (HEI)<br><br>ECTS-Credits: 240<br>EQR-Stufe: 6<br>ISCED 2011: 6 (645/655) |
| **Assistenzkraft**<br>*Sxoliki Voithos* | *Vrefikos stathmos*<br>**Kinderkrippe**<br>3 Monate–2 Jahre<br><br>*Vrefokomi-koi/paidokomikoi stathmoi*<br>**Kindertagesstätte**<br>3 Monate–4 Jahre<br><br>*Nipiagogeio*<br>**Kindergarten/ Vorschule**<br>3–4 Jahre<br><br>*Prodimotiki*<br>**Vorschulklasse**<br>5–6 Jahre | Ergänzungskraft ohne formelle Grundausbil-dung | n. z.[2] | Abschluss der Pflicht-schule<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: 4<br>ISCED 2011: 3 (344/354) |

[2] n. z. = nicht zutreffend

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kinder-tagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezo-gene Aus-richtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| **Bildungssektor** | | | | |
| **Kindergarten-fachkraft**<br>*Nipiagogos*<br><br>*Profil:*<br>Vorschul-pädagogische Fachkraft | *Nipiagogeio*<br>**Kindergarten/ Vorschule**<br>3–4 Jahre<br><br>*Prodimotiki*<br>**Vorschulklasse**<br>5–6 Jahre | Kernfachkraft mit Gruppen-verantwortung | 3–6 Jahre | 4 Jahre Universitäts-studium<br>*Abschluss:* Bachelor in Frühpädagogik<br><br>ECTS-Credits: 240<br>EQR-Stufe: 6<br>ISCED 2011: 6 |
| **Assistenzkraft**<br>*Sxoliki Voithos* | *Vrefikos stathmos*<br>**Kinderkrippe**<br>3 Monate–2 Jahre<br><br>*Vrefokomikoi/ paidokomikoi stathmoi*<br>**Kindertagesstätte**<br>3 Monate–4 Jahre<br><br>*Nipiagogeio*<br>**Kindergarten/ Vorschule**<br>3–4 Jahre<br><br>*Prodimotiki*<br>**Vorschulklasse**<br>5–6 Jahre | Ergänzungskraft ohne formelle Grundausbil-dung | n. z. | Abschluss der Pflicht-schule<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: 4<br>ISCED 2011: 3 (344/354) |
| **Unterstützungs-kraft**<br>*Synodos* | *Nipiagogeio*<br>**Kindergarten/ Vorschule**<br>3–4 Jahre<br><br>*Prodimotiki*<br>**Vorschulklasse**<br>5–6 Jahre | Ergänzungskraft ohne formale Grundausbil-dung<br><br>Unterstützung der Fachkraft für Kinder mit besonderen Be-dürfnissen | n. z. | Abschluss der Pflichtschule<br><br>ECTS-Credits: n. z.<br>EQR-Stufe: 4<br>ISCED 2011: 3 (344/354) |

*Kasten 1*
**SEEPRO-Professionsprofile der Kernfachkräfte nach Altersfokus der Ausbildung**
(nach Oberhuemer und Schreyer 2010)

- **Frühpädagogische Fachkraft** (0 bis 6/7 Jahre)
- **Vorschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 6 Jahre)
- **Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 10/11 Jahre)
- **Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft** (in der Regel 0 bis12 Jahre, manchmal auch Erwachsene mit besonderem Bedarf)
- **Sozialpflege-/Gesundheitspflege-Fachkraft** (je nach Berufsausbildung sowohl enger als auch breiter Altersfokus, manchmal auch für die Arbeit mit Erwachsenen)

## 2.2 Kita-Leitungskraft

Jede Einrichtung wird von einer Leitung geführt, die für den täglichen Betrieb zuständig ist. Die Führung ist relativ hierarchisch, da die Leitung das Personal pädagogisch und verwaltungstechnisch anleitet. In öffentlichen und privat-gemeinnützigen Einrichtungen arbeiten Leitungen auch direkt mit den Kindern, je nach Anzahl der erforderlichen Stunden und der Jahre an Berufserfahrung. Bei privat-gewerblichen Kindertageseinrichtungen kann die Leitung dann direkt mit den Kindern arbeiten, wenn sie einen Abschluss in Frühpädagogik hat, andernfalls leitet sie nur die Einrichtung und konzentriert sich auf die Verwaltungsarbeit.

*Tabelle 2*

**Zypern: Einrichtungsleitungen**

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| **Kita-Leitung**<br>*Diefthinon prosopo*<br><br>**Eigentümer/Träger**<br>*Idioktitria* | *Vrefikos stathmos*<br>**Kinderkrippe**<br>3 Monate–2 Jahre<br><br>*Vrefokomikoi/ paidokomikoi stathmoi*<br>**Kindertagesstätte**<br>3 Monate–4 Jahre<br><br>*Nipiagogeio*<br>**Kindergarten/Vorschule**<br>3–4 Jahre<br><br>*Prodimotiki*<br>**Vorschulklasse**<br>5–6 Jahre | Eigentümer der Einrichtung | n. z. | Die Leitung einer Kinderkrippe oder einer Kindertagesstätte muss über ein Zertifikat oder ein Diplom einer Hochschule verfügen mit Schwerpunkt Kleinkinder, Kinderbetreuung, Sozialarbeit, Psychologie oder Pädagogik<br><br>ECTS-Credits: 90-120<br>EQR-Stufe: 5<br>ISCED 2011: 5<br><br>Der Eigentümer einer Vorschule bzw. eines Kindergartens muss nicht unbedingt einen einschlägigen Abschluss besitzen, solange in der Einrichtung eine Person angestellt ist, die einen 4jährigen Universitätsabschluss in Frühpädagogik hat. |
| **Stellvertretende Leitung** (in öffentlichen frühpädagogischen Einrichtungen)<br>*Voithos Diefthintria*<br><br>**Leitung**<br>(in öffentlichen frühpädagogischen Einrichtungen) | *Nipiagogeio*<br>**Kindergarten/ Vorschule**<br>3–4 Jahre<br><br>*Prodimotiki*<br>**Vorschulklasse**<br>5–6 Jahre | Einrichtungsleitung | 3–6 Jahre | 4 Jahre Universitätsstudium<br>Bachelor-Abschluss in Frühpädagogik<br>ECTS-Credits: 240<br>EQR-Stufe: 6/7<br>ISCED 2011: 7 |

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| *Diefthintria* | | | | ***plus*** ein Master Abschluss in Erziehungswissenschaft<br>ECTS-Credits: 60-120<br>EQR-Stufe: 7<br>ISCED 2011: 7<br><br>***plus*** eine bestimmte Anzahl an Jahren praktischer Berufserfahrung |

## 2.3 Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung

In Zypern gibt es keine gesetzlichen Bestimmungen für Funktionsstellen in Einrichtungen. In allen Arten von Kindertageseinrichtungen sind Funktionsstellen mit pädagogischen Aufgaben nicht innerhalb der Einrichtung verortet. Das Ministerium für Arbeit, Wohlfahrt und Sozialversicherung ist für die Gewährung der notwendigen Beihilfen zuständig, die für jede Person/Familie errechnet wurden und die sie erhalten. Darüber hinaus gibt es das Programm "Maßnahmen zur schulischen und sozialen Integration" (DRASE)", das vom Europäischen Sozialfonds kofinanziert wird. Im Rahmen dieses Programms gibt es eine kleine Anzahl von Kindergärten, die folgendes anbieten: 1) kostenfreie Förderunterrichtsprogramme und kreative Aktivitäten für Kinder und Eltern am Vormittag und am Nachmittag, 2) zusätzliche psychosoziale Unterstützungsdienste für Kinder und Eltern durch die Errichtung und den Betrieb von Informations- und psychosozialen Unterstützungszentren und 3) Unterstützung/technologische Ausrüstung in Kindergärten.

Für die Betreuung von Studierenden der Frühpädagogik ist – je nach den Bedürfnissen der Studierenden – die frühpädagogische oder Kindergartenfachkraft zuständig (siehe *Kapitel 2.1*). In öffentlichen Vorschuleinrichtungen wird die Mentoringtätigkeit mit einer Unterrichtsstunde (40 Minuten) vergütet. Mit anderen Worten: Die Fachkräfte, die als Mentoren/Mentorinnen tätig sind, werden um eine Unterrichtsstunde (40 Minuten) pro Woche entlastet.

## 2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal

Es gibt verschiedene Arten von koordinierendem Personal, das für eine Reihe von Einrichtungen verantwortlich ist und auch für die Evaluation der Fachkräfte, für berufliche Fort- und Weiterbildung oder die Koordinierung verschiedener Dienstleistungen für Kinder zuständig ist. Diese Personen sind hauptsächlich in öffentlichen Kindertageseinrichtungen tätig und von der Regierung angestellt. In privaten Einrichtungen kann diese Zuständigkeit beim Träger oder der Leitung liegen, die dann auch an der Evaluation der Arbeit der Fachkräfte beteiligt sind. Private Einrichtungen, die vom MBSJ die Genehmigung zum Betrieb einer Vorschulklasse (*prodimotiki*) haben, werden von erfahrenen Leitungen öffentlicher Tageseinrichtungen beaufsichtigt, die einen Teil ihrer Zeit für Besuche in diesen Einrichtungen aufwenden, um die Qualität deren Arbeit und Dienstleistungen zu bewerten. In Kindertageseinrichtungen ist ein/e Sozialreferent:in für die Umsetzung der Betreuungsvorschriften zuständig.

*Tabelle 3*

**Zypern: Koordinierendes und Fachaufsichtspersonal**

| Berufstitel | Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung | Berufsrollen und Funktionen | Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung | Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie |
|---|---|---|---|---|
| **Frühpädagogische/r Fachberater:in**<br>*Epitheoritria* | *Nipiagogeio*<br>**Kindergarten/ Vorschule**<br>3–4 Jahre<br><br>*Prodimotiki*<br>**Vorschulklasse im Kindergarten**<br>5–6 Jahre | Besucht die Einrichtungen und evaluiert die Arbeit der Kindergartenfachkräfte | 3-6 Jahre | Bachelor-Abschluss in Frühpädagogik<br>***plus***<br>Master-Abschluss in Erziehungswissenschaft<br>ECTS-Credits: 60-120<br>EQR-Stufe: 7<br>ISCED 2011: 7<br>***plus***<br>eine bestimmte Anzahl an Berufsjahren sowie eine bestimmte Anzahl an Berufsjahren in der Position einer Leitung oder stellvertretenden Leitung |
| **Förderpädagogische/r Koordinator:in**<br>*Syndetikos letourgos* | *Nipiagogeio*<br>**Kindergarten/ Vorschule**<br>3–4 Jahre<br><br>*Prodimotiki*<br>**Vorschulklasse im Kindergarten**<br>5–6 Jahre | Zusammenarbeit mit Förder-/Unterstützungspersonal für Kinder mit besonderen Bedürfnissen sowie mit Eltern, Anleitung zur Entwicklung eines individuellen Bildungsplans für ein Kind | Breite Altersspanne – Kinder und Erwachsene | Bachelor-Abschluss in Förderpädagogik<br>***plus***<br>5 Jahre Erfahrung als Förderfachkraft<br><br>ECTS-Credits: 240<br>EQR-Stufe: 6/7<br>ISCED 2011: 6/7<br>(645/655/747) |
| **Sozialreferent:in**<br>*Letourgos koinonikon ypiresion* | *Vrefikos stathmos*<br>**Kinderkrippe**<br>3 Monate–<br>2 Jahre<br><br>*Vrefokomikoi/ paidokomikoi stathmoi*<br>**Kindertagesstätte**<br>3 Monate–<br>4 Jahre | Koordiniert und bewertet Kindertagesstätten hinsichtlich der Umsetzung der Betreuungsgesetze und -richtlinien | Breite Altersspanne – Kinder und Erwachsene | Bachelor-Abschluss in Sozialarbeit, Soziologie, Sozialpolitik, Sozialverwaltung, öffentliche Verwaltung oder Wirtschaft<br><br>ECTS-Credits: 240<br>EQR-Stufe: 6/7<br>ISCED 2011: 6/7<br>(645/655/747) |

## 2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal

Eine Reihe von Fachkräften arbeitet mit einzelnen Kindern in frühpädagogischen Einrichtungen. Dazu gehören pädagogische Psychologen/Psychologinnen, Förderpädagogen/Förderpädagoginnen sowie Sprach- und Beschäftigungstherapeuten/-therapeutinnen. Alle diese spezialisierten

Fachkräfte besuchen verschiedene öffentliche Kindergärten, je nachdem, wie viele Stunden jeder Einrichtung zugewiesen sind, d.h. sie sind nicht ständig vor Ort. Diese Fachkräfte arbeiten mit Kindern, die öffentliche Vorschulklassen besuchen, da sie vom MBSJ angestellt sind. In privaten Einrichtungen müssen Eltern solche Fachkräfte selbst auf dem freien Markt finden und bezahlen.

*Tabelle 4*

**Zypern: Fachspezialistinnen und -spezialisten**

| **Berufstitel** | **Haupt-Arbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung** | **Berufsrollen und Funktionen** | **Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung** | **Mindestqualifikation<br>ECTS-Credits<br>EQR-Stufe<br>ISCED-Kategorie** |
|---|---|---|---|---|
| **Pädagogischer Psychologe/ Pädagogische Psychologin**<br>*Ekpaideytikos psychologos*<br><br>(für Kinder mit besonderen Lernbedürfnissen – mit Beeinträchtigungen im kognitiven, auditiven und visuellen Bereich) | *Nipiagogeio*<br>**Kindergarten/ Vorschule**<br>3–4 Jahre<br><br>*Prodimotiki*<br>**Vorschulklasse**<br>5–6 Jahre | Wird bei Bedarf angefragt für psychologische Einschätzungen und Empfehlungen | Breite Altersspanne – Kinder und Erwachsene | Bachelor-Abschluss in Psychologie<br><br>ECTS-Credits: 240<br>EQR-Stufe: 6/7<br>ISCED 2011: 6/7 (645/655/747) |
| **Förderpädagogische Fachkraft**<br>*Eidikos Ekpaideytikos / Paidogogos*<br><br>*Profil:*<br>Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft | *Nipiagogeio*<br>**Kindergarten/ Vorschule**<br>3–4 Jahre<br><br>*Prodimotiki*<br>**Vorschulklasse**<br>5–6 Jahre | Wird bei Bedarf angefragt für diagnostische Einschätzung von Kindern mit besonderen Bedürfnissen | Breite Altersspanne – Kinder und Erwachsene | Bachelor-Abschluss in Förderpädagogik<br><br>ECTS-Credits: 240<br>EQR-Stufe: 6/7<br>ISCED 2011: 6/7 (645/655/747) |
| **Sprachtherapeut:in**<br>*Logotherapeytis* | *Nipiagogeio*<br>**Kindergarten/ Vorschule**<br>3–4 Jahre<br><br>*Prodimotiki*<br>**Vorschulklasse**<br>5–6 Jahre | Arbeitet mit Kindern mit Kommunikationsstörungen und schätzt diese ein | Breite Altersspanne – Kinder und Erwachsene | Bachelor-Abschluss in Sprachtherapie<br><br>ECTS-Credits: 240<br>EQR-Stufe: 6/7<br>ISCED 2011: 6/7 |
| **Beschäftigungstherapeut:in**<br>*Ergotherapeytis* | *Nipiagogeio*<br>**Kindergarten/ Vorschule**<br>3–5 Jahre<br><br>*Prodimotiki*<br>**Vorschulklasse**<br>5–6 Jahre | Unterstützt und fördert Alltagsfähigkeiten: motorische, soziale und psychische | Breite Altersspanne – Kinder und Erwachsene | Bachelor-Abschluss in Beschäftigungstherapie<br><br>ECTS-Credits: 240<br>EQR-Stufe: 6/7<br>ISCED 2011: 6/7 |

# 3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund

Systematisch erhobene nationale Daten über die Anteile verschiedener Berufsgruppen innerhalb des Kita-Personals existieren nicht. Statistiken unterscheiden nicht zwischen den Qualifikationskategorien des Personals, das mit Kindern verschiedener Altersgruppen arbeitet. Auch hinsichtlich der verschiedenen frühpädagogischen Einrichtungen und der Fachkräfte wird nicht unbedingt nach dem Alter der Kinder unterschieden. Dies liegt daran, dass eine Kindertagesstätte vom MBSJ genehmigt werden kann, weil er eine Gruppe für Kinder von 5 bis 6 Jahren hat (*prodimotiki*). Solche Einrichtungen können jedoch auch Kinder ab 1 Jahr betreuen, wenn sie die erforderliche Lizenz des Sozialen Wohlfahrtsdienstes des Arbeitsministeriums haben.

### Bildungssektor (3 bis 5 Jahre)

Die Daten zeigen, dass in allen Kindergärten/Vorschulen in erster Linie Frauen arbeiten. *Tabelle 5* zeigt die Anzahl der Kindergärten, Kinder und Fachkräfte von 2015 bis 2020/21. Verglichen mit dem Jahr 2019/20 nahm sowohl die Zahl der Einrichtungen als auch die der Kinder etwas ab, während sich die Zahl der Fachkräfte leicht erhöhte.

*Tabelle 5*
**Zypern: Anzahl der Kindergärten, Kinder und Fachkräfte nach Trägerart, 2015/16 bis 2020/21**

| | Anzahl der … | 2015-2016 | 2017-2018 | 2019-2020* | 2020/2021* |
|---|---|---|---|---|---|
| Öffentliche Kindergärten | Einrichtungen | 269 | 269 | 277 | |
| | Kinder | 12.241 | 12.107 | 12137 | |
| | Fachkräfte | 790 | 789 | 867 | |
| Privat-gemeinnützige Kindergärten | Einrichtungen | 83 | 77 | 466 | |
| | Kinder | 2.138 | 2.034 | 21192 | |
| | Fachkräfte | 131 | 134 | 1745 | |
| Privat-gewerbliche Kindergärten | Einrichtungen | 179 | 176 | | |
| | Kinder | 9.758 | 10.310 | | |
| | Fachkräfte | 868 | 865 | | |
| Gesamt | Einrichtungen | 531 | 522 | 743 | 734 |
| | Kinder | 24.137 | 24.451 | 33.329 | 32.958 |
| | Fachkräfte | 1.789 | 1.788 | 2.612 | 2.705 |

*Quellen*: CYSTAT 2021a, b; CYSTAT 2023, 3
* zum Zeitpunkt der Berichterstellung lagen keine weiteren Daten vor

*Tabelle 6* zeigt das in verschiedenen Arten von Kindergärten/Vorschulen arbeitende Personal (Fachkräfte und Leitungen) nach Voll- und Teilzeitbeschäftigung und Geschlecht im Jahr 2018/2019 (CYSTAT 2021a). 2018/2019 waren nur 0,76% des Kindergartenpersonals und nur 2,07% der Leitungen Männer. Die Mehrheit der Fachkräfte (95,98%) und Leitungen (95,84%) arbeiteten in Vollzeit.

*Tabelle 6*
**Zypern: Voll- und Teilzeit Fachkräfte und Leitungspersonal in Kindergärten/Vorschulen, 2018-2019**

| Träger | Kindergartenfachkräfte | | | |
|---|---|---|---|---|
| | Vollzeit | | Teilzeit | |
| | Männer | Frauen | Männer | Frauen |
| Öffentlich | 4 | 614 | 0 | 0 |
| Privat-gemeinnützig | 0 | 114 | 0 | 11 |
| Privat-gewerblich | 5 | 648 | 2 | 45 |
| **Gesamt** | **9** | **1.376** | **2** | **56** |
| | Kindergartenleitungen | | | |
| Öffentlich | 0 | 170 | 0 | 0 |
| Privat-gemeinnützig | 0 | 8 | 0 | 3 |
| Privat-gewerblich | 6 | 139 | 1 | 10 |
| **Gesamt** | **6** | **317** | **1** | **13** |

## Betreuungssektor (6 Wochen bis 5 Jahre)

*Tabelle 7* zeigt das in verschiedenen Arten von Einrichtungen des Betreuungssektors tätige Personal (Fachkräfte und Leitungen) nach Voll- und Teilzeitbeschäftigung und Geschlecht im Jahr 2018/2019 (CYSTAT 2021a). Im Vergleich zu *Tabelle 6* wird deutlich, dass Einrichtungen für Babys, Kleinkinder und Vorschulkinder (6 Wochen bis 5 Jahre) in erster Linie von privat-gemeinnützigen oder privat-gewerblichen Trägern bereitgestellt werden.

Hinsichtlich der Verteilung nach Geschlecht und Arbeitszeit sind die Verhältnisse ähnlich wie im Bildungssektor: 2018/2019 waren 0,3% der Fachkräfte und 3,8% des Managementpersonals Männer. Die Mehrheit der Fachkräfte (88,8%) und auch der Leitungen (95,6%) arbeitete Vollzeit.

*Tabelle 7*
**Zypern: Fachkräfte/Leitungen des Betreuungssektors nach Voll- und Teilzeit-Beschäftigung, 2018/19**

| Träger | Frühpädagogische Fachkräfte | | | |
|---|---|---|---|---|
| | Vollzeit | | Teilzeit | |
| | Männer | Frauen | Männer | Frauen |
| Öffentlich | 0 | 21 | 0 | 0 |
| Privat-gemeinnützig | 0 | 164 | 0 | 22 |
| Privat-gewerblich | 0 | 394 | 2 | 49 |
| **Gesamt** | **0** | **579** | **2** | **71** |
| | Leitungen/Managementpersonal | | | |
| Öffentlich | 0 | 3 | 0 | 0 |
| Privat-gemeinnützig | 0 | 41 | 0 | 3 |
| Privat-gewerblich | 6 | 125 | 1 | 4 |
| **Gesamt** | **6** | **169** | **1** | **7** |

# 4. Berufliche Erstausbildung

## 4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische)

In Zypern gibt es vier Hochschulen, die Studiengänge anbieten, die für die Arbeit in Kindergärten/Vorschulen (3 Jahre bis unter 6 Jahre) qualifizieren. Dies sind die öffentliche Universität Zypern und drei private Universitäten: die Europäische Universität, die Universität Nicosia und die Frederick Universität. Die Abteilung Erziehungswissenschaft der Universität Zypern bietet zwei Abschlüsse an: einen Bachelor-Abschluss in Grundschulpädagogik und einen in Vorschulpädagogik. Die Abteilung Psychologie bietet einen Bachelor-Abschluss in Pädagogischer Psychologie an. An der Europäischen Universität kann man einen Bachelor-Abschluss in Frühpädagogik und einen in Psychologie (BSc Bachelor of Science) ablegen. Die Universität Nicosia bietet einen Bachelor in Vorschulpädagogik und in Grundschulpädagogik sowie einen BSc in Psychologie und Sozialarbeit an, die Frederick Universität einen Bachelor der Erziehungswissenschaft (BEd) in Vorschul- und in Grundschulpädagogik, einen BSc in Psychologie und einen Bachelor in Sozialarbeit an. Das Frederick Institut für Technologie bietet zudem ein Diplom in Kinderbetreuung an.

Künftige frühpädagogische Fachkräfte (3 Monate bis 5 Jahre) müssen eine der drei Abteilungen für frühkindliche Bildung einer berufsqualifizierenden Hochschule in Griechenland (höheres technologisches Ausbildungsinstitut, ATEI) oder an der Frederick Universität einen zweijährigen Diplom-Studiengang in Kinderbetreuung besuchen. Die ATEIs bieten vierjährige Studiengänge in Frühpädagogik an. Wenn sie jedoch nur mit Kindern zwischen 3 Monaten und 3 Jahren arbeiten möchten, genügt ein Abschluss mit dem Schwerpunkt Betreuung, sozioemotionale und seelische Bildung des Kindes. Die *Tabellen 8a* bis *8d* liefen Details zu Zugangsvoraussetzungen für Kindergarten-/Vorschulfachkräfte, für frühpädagogische Fachkräfte, Förderfachkräfte sowie Pädagogische Psychologen/Psychologinnen.

*Tabelle 8a*
**Zypern: Kindergartenfachkraft**

| **Titel in Griechisch**: *Nipiagogos*<br>**Profil**: Vorschulpädagogische Fachkraft |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** Allgemeine Hochschulreife (für die Universität Zypern und private Universitäten in Zypern und Griechenland); zusätzlich für die Universität Zypern: erfolgreiches Ablegen der Pan-Zypriotischen Prüfung, die vom MBSJ organisiert wird.<br>**Ausbildung:** 4 Jahre Universität<br>**Abschluss**: Bachelor in Vorschulpädagogik<br>**ECTS-Credits:** 240<br>**EQR-Stufe**: 6<br>**ISCED 2011:** 645/655<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kindergarten/Vorschulerziehung (3 bis 5 Jahre) |

*Tabelle 8b*
**Zypern: Frühpädagogische Fachkraft**

| **Titel in Griechisch:** *Vrefonipiagogos*<br>**Profil**: Frühpädagogische Fachkraft |
|---|
| *Für die Arbeit mit Kindern bis zum Schuleintritt:*<br>**Zugangsvoraussetzung:** Allgemeine Hochschulreife und erfolgreiches Ablegen der Pan-Zypriotischen Prüfung, die vom MBSJ organisiert wird. |

| **Titel in Griechisch:** *Vrefonipiagogos*<br>**Profil**: Frühpädagogische Fachkraft |
|---|
| **Ausbildung:** 4 Jahre Studium an einer Fachhochschule; der Studiengang wird nur von griechischen öffentlichen höheren Ausbildungsinstitutionen (HTEI, ATEI – *Higher Technological Educational Institute)* angeboten (in Athen, Thessaloniki, Ioannina)<br>**Abschluss:** Bachelor in Frühpädagogik<br>**ECTS-Credits:** 240<br>**EQR-Stufe**: 6<br>**ISCED 2011:** 645/655<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kinderkrippen (3 Monate bis unter 6 Jahre)<br><br>*Für die Arbeit mit unter 3jährigen Kindern:*<br>**Ausbildung:** 2 Jahre am Frederick Institut für Technologie (private Hochschule)<br>**Abschluss**: Diplom in Kinderbetreuung<br>**ECTS-Credits:** 120<br>**EQR-Stufe**: 5<br>**ISCED 2011:** 5 (550)<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Kinderkrippen (3 Monate bis 3 ½ Jahre) |

*Tabelle 8c*

**Zypern: Förderpädagogische Fachkraft**

| **Titel in Griechisch:** *Eidikos Paidagogos Eidikos Ekpaideytikos* |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** Allgemeine Hochschulreife<br>**Ausbildung:** 4 Jahre Studium an einer Fachhochschule. Der Studiengang wird nur von griechischen öffentlichen höheren Ausbildungsinstitutionen (HTEI~~)~~ angeboten (Athen, Thessaloniki, Ioannina); allgemeine Fachhochschulzulassung, erfolgreiches Ablegen der Pan-Zypriotischen Prüfung, die vom MBSJ organisiert wird.<br>**Abschluss:** Bachelor in Förderpädagogik<br>**ECTS-Credits:** 240<br>**EQR-Stufe**: 6<br>**ISCED 2011:** 645/655<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Förderpädagogische Fachkräfte arbeiten meist nach Bedarf in Kindergärten/ Vorschulen (3–5/6 Jahre) und in Grundschulen. |

*Tabelle 8d*

**Zypern: Pädagogischer Psychologe/pädagogische Psychologin**

| **Titel in Griechisch:** *Ekpaideytikos Psychologos* |
|---|
| **Zugangsvoraussetzung:** Allgemeine Hochschulreife (für die Universität Zypern und private Universitäten in Zypern und Griechenland); erfolgreiches Ablegen der Pan-Zypriotischen Prüfung, die vom MBSJ organisiert wird.<br>**Ausbildung:** 4 Jahre Studium<br>**Abschluss:** Bachelor in Förderpädagogik<br>**ECTS-Credits:** 240<br>**EQR-Stufe**: 6<br>**ISCED 2013-F:** 0313<br>**ISCED 2011:** 645/655<br>**Frühpädagogische Arbeitsfelder:** Sie arbeiten meist nach Bedarf in Kindergärten/ Vorschulen (3–5/6 Jahre) und in Grundschulen |

## 4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula

Alle öffentlichen und privaten Universitäten in Zypern, die Studiengänge in Frühpädagogik anbieten, haben denselben Studienplan. 2016 gaben die Universität Zypern, die Frederick Universität, die Europäische Universität und die Universität Nicosia auf ihren Webseiten an, dass der Rahmenplan neben Pflicht-, Wahlpflichtfächern und allgemeinbildenden Kursen folgende Gebiete abdeckt: Erziehungswissenschaft (z.B. Frühpädagogik), didaktische Ansätze (z.B. kreatives Gestalten), fächerbezogene Kurse (z.B. erste mathematische Konzepte), Fremdsprachen-Didaktik sowie Praktika in frühpädagogischen Tageseinrichtungen.

In einigen Universitäten ist es möglich, zwei Kurse (Pflicht- oder Wahlfächer) durch sog. „Individualstudium“ zu ersetzen, das die Erstellung einer Abschlussarbeit im Bereich Erziehungswissenschaft einschließt (z.B. an der Universität Zypern oder der Frederick-Universität).

Das Studienziel ist es, künftige Kindergarten-/Vorschulfachkräfte auf ihre Arbeit in privat-gemeinnützigen oder privat-gewerblichen oder öffentlichen frühpädagogischen Einrichtungen vorzubereiten. Dabei werden keine bestimmten Kompetenzen ausdifferenziert, die Studierenden sollen jedoch in der Lage sein, das nationale Curriculum zu implementieren.

Die griechischen berufsqualifizierenden Hochschulen (HTEI), die frühpädagogische Studienprogramme anbieten, haben einen ähnlichen Rahmenplan mit Pflicht- und Wahlpflichtfächern.

## 4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit

Um in öffentlichen und privat-gemeinnützigen oder privat-gewerblichen Einrichtungen zu arbeiten, gibt es in Zypern keine alternativen Zugangsmöglichkeiten. Träger privater Kinderkrippen oder Kindergärten können jedoch Personen aus anderen Disziplinen einstellen, z.B. kann ein Psychologe/eine Psychologin mit Kindern unter 3 Jahren arbeiten oder ein Biologe/eine Biologin mit Vorschulkindern. Da wie bereits erwähnt, im Kinderkrippenbereich die Mindestanforderung jedoch ein Zertifikat/Diplom oder sogar nur ein Pflichtschulabschluss ist, tendieren Träger dazu, keine Personen mit Hochschulqualifikationen einzustellen

# 5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum)

Die Qualität der Lehre beruht nicht nur auf dem erworbenen Wissen, sondern auch auf den Praktika, den angeleiteten Erfahrungen am Arbeitsplatz, die die Studierenden während ihrer Ausbildung machen. Diese Erfahrung setzt voraus, dass die Studierenden verstehen, wie Lernen abläuft und wie sie das Lehren praktizieren können, um Lernerfolge zu erzielen und so die Theorie in die Praxis umzusetzen. Die Praktikumsprogramme zielen darauf ab, den Studierenden die notwendige Erfahrung zu bieten, um ihre Lehrfähigkeiten in den verschiedenen Fachbereichen (z.B. Sprache, Mathematik, Musik, Kunst, Sozialkunde) zu üben. Alle Hochschuleinrichtungen, die einen Abschluss in Frühpädagogik anbieten, haben ähnliche Praktikumsprogramme. *Tabellen 9a bis 9d* zeigen die Schlüsselelemente jeder Art von Praktikum sowie die ECTS-Credits und die Erwartungen an die Studierenden für das Praktikum an einer öffentlichen und den drei privaten Hochschulen.

*Tabelle 9a*

**Zypern: Schlüsselelemente der Praktika in der universitären Grundausbildung – Universität Zypern** (University of Cyprus 2021)

| **Universität Zypern**<br>**Abschluss: Bachelor Frühpädagogik (4 Jahre)** | |
|---|---|
| Praktikumselemente | |
| 1. Stufe | 2. Studienjahr<br>ECTS-Credits: 6<br>Dauer: 13 Wochen<br>(24 Vorlesungen und 5tägige Besuche in einer öffentlichen Vorschule) |
| 2. Stufe | 3. Studienjahr<br>ECTS-Credits: 6<br>Dauer: 13 Wochen<br>(24 Vorlesungen und 5tägige Besuche in einer öffentlichen Vorschule) |
| 3. Stufe | 4. Studienjahr<br>ECTS-Credits: 20<br>Dauer: 13 Wochen<br>(10 Wochen Praktikum in einem öffentlichen Kindertageseinrichtung mit täglichen Besuchen und 3 Wochen Seminare an der Universität) |
| Voraussetzungen und Lernergebnisse | |
| 1. Stufe | **Von den Studierenden wird erwartet, dass sie …**<br>– die Geschichte und die Entwicklungen der frühen Bildung in Zypern kennen<br>– Informationen sammeln über den Zeitplan und die Regelungen von Vorschulen (z.B. Planung, Verwaltung, Umgebung und Materialorganisation) sowie über verschiedene Arten frühpädagogischer Einrichtungen<br>– berufliche Einstellungen und Werte entwickeln, die ihre berufliche Identität unterstützen<br>– bei ihren Einrichtungsbesuchen Daten sammeln und analysieren<br>– die Merkmale einer effektiven Vorschulfachkraft erkennen<br>– lernen, effektiv mit Kindern und dem übrigen Personal zu kommunizieren. |
| 2. Stufe | **Von den Studierenden wird erwartet, dass sie …**<br>– die verschiedenen Verpflichtungen der Vorschulfachkraft beobachten und umsetzen sowie ihre Rollen übernehmen (z.B. Unterricht, Spiel)<br>– verschiedene Unterrichtsstrategien auf der Grundlage aktueller pädagogischer Grundsätze anwenden<br>– ein langfristiges Aktivitätsspiel (unter Verwendung eines Projektansatzes) und einen kurzfristigen Aktivitätsplan (Unterrichtspläne) vorbereiten<br>– Unterrichtspläne (Inhaltsbereiche und Spiel) effektiv planen und umsetzen<br>– mit einer Gruppe von Kindern oder der gesamten Gruppe effektiv kommunizieren und mit Kindern individuell arbeiten<br>– die Arbeitsweise der Fachkraft basierend auf pädagogischen Prinzipien beobachten, aufzeichnen und analysieren. |
| 3. Stufe | **Von den Studierenden wird erwartet, dass sie …**<br>– systematisch die Beziehungen und Interaktionen beobachten und analysieren, die im Gruppenraum und in der Einrichtung stattfinden<br>✓ den Lehrprozess verschiedener Inhaltsbereiche planen und anleiten (Sprache, Mathematik, Naturwissenschaft, Kunst, Musik, Sozialkunde, Sport sowie Spielaktivitäten)<br>– Pläne für verschiedene Inhaltsbereiche und Spielaktivitäten gestalten und umsetzen<br>– die von der Fachkraft erwarteten Rollen beobachten und übernehmen (z.B. lehren, planen, managen, spielen)<br>– den Vermittlungsprozess kritisch analysieren<br>– folgende Einstellungen entwickeln:<br>✓ Interesse an den Lernergebnissen<br>✓ Anerkennung der Standpunkte anderer Personen |

| Universität Zypern<br>Abschluss: Bachelor Frühpädagogik (4 Jahre) | |
|---|---|
| | ✓ Bereitschaft, neue Strategien und Ideen zu lernen<br>✓ Entwicklung einer reflektierenden und kritischen Haltung<br>✓ Entwicklung einer vertrauensvollen Haltung<br>✓ Verantwortung für die eigenen Entscheidungen übernehmen |
| Einschätzung | |
| 1. Stufe | Aufgabe 1 (10%): Gestaltung und Organisation eines Gruppenraums<br>Aufgabe 2 (15%): Planung und Umsetzung von Spielaktivitäten<br>Aufgabe 3 (20%): Portfolio<br>Abschlussprüfung (40%)<br>Anwesenheit und Beteiligung (5%) |
| 2. Stufe | Aufgabe 1 (20%): Planung eines Themas mit Hilfe des Projektansatzes<br>Aufgabe 2 (15%): 3 Unterrichtspläne schreiben<br>Aufgabe 3 (20%): Präsentation der Planung von Aktivitäten des freien und strukturierten Spiels<br>Aufgabe 4 (25%): Präsentation der Umsetzung von Unterrichtsplänen<br>Aufgabe 5 (10%): Beobachtung des Unterrichts eines/einer Studierenden im 4. Jahr mit einem/einer Supervisor:in sowie Ausfüllen eines Feedbackbogens<br>Anwesenheit und Beteiligung (10%) |
| 3. Stufe | Bewertung der Unterrichtspläne in verschiedenen Fächern 70%<br>Professionalität 5%<br>Umsetzung des Projektansatzes 15%<br>Durchführung einer 45minütigen freien und/oder strukturierten Spielaktivität und eine kritische Analyse der Erfahrung 10% |

*Tabelle 9b*

**Zypern: Schlüsselelemente der Praktika in der universitären Grundausbildung – Europäische Universität** (European University 2021)

| Europäische Universität<br>Abschluss: Bachelor Frühpädagogik (4 Jahre) | |
|---|---|
| Praktikumselemente | |
| 1. Stufe | 2. Studienjahr<br>ECTS-Credits: 6<br>Dauer: Vorlesungen an der Universität (18 Stunden) und praktische Erfahrung in einer Vorschule (40 Stunden)<br>1 Tag/Woche an einer frühpädagogischen Einrichtung (öffentlich oder privat) über einen Zeitraum von 8 Wochen |
| 2. Stufe | 3. Studienjahr<br>ECTS-Credits: 12<br>Dauer: Vorlesungen an der Universität (15 Stunden) und praktische Erfahrung in einer Vorschule (75 Stunden)<br>15 Tage an einer frühpädagogischen Einrichtung (öffentlich oder privat) über einen Zeitraum von 8 Wochen |
| 3. Stufe | 4. Studienjahr<br>ECTS-Credits: 12<br>Dauer: Vorlesungen an der Universität (12 Stunden)<br>praktische Erfahrung in einer Vorschule (200 Stunden, 8 Wochen durchgehend) |
| Voraussetzungen und Lernergebnisse | |
| 1. Stufe | **Von den Studierenden wird erwartet, dass sie …**<br>– beobachten, dokumentieren und analysieren<br>(a) die Kinder, das Programm und das Umfeld einer Vorschule,<br>(b) den Alltag in der Vorschule (z.B. Spielen im Freien, Routinen, Aktivitäten) |

| Europäische Universität<br>Abschluss: Bachelor Frühpädagogik (4 Jahre) | |
|---|---|
| | (c) die verschiedenen Unterrichtsansätze (z.B. Projektansatz)<br>(d) die verschiedenen Arten der Lern- und Aktivitätsplanung (z.B. Spiel, Arbeit in Teams, gemeinschaftliches Arbeiten, thematischer Ansatz) und<br>(e) die Inhaltsbereiche, die in der Vorschule unterrichtet werden (Sprache, Mathematik, Sport, Sozialkunde, Naturwissenschaften, Kunst, Musik)<br>– den Zeitplan und das Curriculum der Vorschule kennenlernen<br>– die Fähigkeit entwickeln, zu beobachten und individuelle Beobachtungen zu planen<br>– verschiedene Beobachtungsmethoden kennenlernen und deren Vor- und Nachteile kennen<br>– mit den Kindern interagieren und die Einzigartigkeit der frühen Jahre erforschen. |
| 2. Stufe | **Von den Studierenden wird erwartet, dass sie …**<br>– Fähigkeiten zu Beobachtung, Analyse, Selbstevaluation und Reflexion entwickeln<br>– Fähigkeiten zur Verbesserung der Kommunikation, Differenzierung, Planung und Verwaltung des Gruppenraums entwickeln<br>– Aktivitäten in den verschiedenen Inhaltsbereichen des Curriculums planen, durchführen und bewerten<br>– verschiedene pädagogische Modelle, Lehransätze und Formen der Lernorganisation durch die Sammlung und Analyse von Daten in realen Lernumgebungen kritisch beobachten und bewerten<br>– an Gruppenaktivitäten in der Vorschule teilnehmen und Wertschätzung für die Zusammenarbeit und gemeinsame Anstrengung zeigen<br>– eine persönliche Philosophie und Einstellung zur frühkindlichen Bildung entwickeln. |
| 3. Stufe | **Von den Studierenden wird erwartet, dass sie …**<br>– für eine Vorschulklasse verantwortlich sind und sich mit<br>(a) der Planung und Durchführung von Aktivitäten,<br>(b) den auftretenden Problemen und Fragen und<br>(c) der Planung verschiedener Einrichtungs-Aktivitäten befassen<br>– an verschiedenen gemeinschaftlichen Aktivitäten teilnehmen und Zusammenarbeit und kollektive Anstrengungen schätzen<br>– kritische und reflektierende Fähigkeiten entwickeln, um den eigenen Unterricht oder den anderer zu bewerten und so ihr eigenes praktisches und theoretisches Wissen kontinuierlich zu verbessern<br>– neue Ansätze entdecken und damit experimentieren<br>– über neue Lehransätze für effektives Lernen, Gruppenraumplanung und -management berichten, diese analysieren und durchführen<br>– ein vielfältiges Lernumfeld planen, das auf die individuellen Bedürfnisse jedes Kindes eingeht und sein Lernpotenzial bereichert<br>– Aktivitäten in den verschiedenen Inhaltsbereichen unter Berücksichtigung des erkenntnistheoretischen Rahmens jedes einzelnen Bereichs planen, durchführen und bewerten<br>– mit potenziellen Schwierigkeiten im pädagogischen Prozess umgehen und sich dabei auf die Lösung von Problemen zu konzentrieren. |
| Einschätzung | |
| 1. Stufe<br>2. Stufe<br>3. Stufe | Praktische Erfahrungen 90%<br>Beteiligung – Professionalität 10% |

*Tabelle 9c*

**Zypern: Schlüsselelemente der Praktika in der universitären Grundausbildung –Universität Nicosia** (University of Nicosia 2021)

| **Universität Nicosia**<br>**Abschluss: Bachelor Frühpädagogik (4 Jahre)** | |
|---|---|
| Praktikumselemente | |
| 1. Stufe | 2. Studienjahr<br>ECTS-Credits: 5<br>Dauer: ein Semester |
| 2. Stufe | 3. Studienjahr<br>ECTS-Credits: 5<br>Dauer: ein Semester |
| 3. Stufe | 4. Studienjahr<br>ECTS-Credits: 10<br>Dauer: ein Semester |
| Voraussetzungen und Lernergebnisse | |
| 1. Stufe | **Von den Studierenden wird erwartet, dass sie …**<br>– positive und negative Elemente von didaktischen Methoden finden und beurteilen<br>– grundlegende Lehr-Fähigkeiten entwickeln<br>– die grundlegenden Elemente eines Unterrichtsplans kennen und in der Lage sind, diese reibungslos umzusetzen<br>– einen Unterrichtsplan planen, organisieren und durchführen<br>– die Fähigkeit zur Selbstevaluation erkunden und die Wirksamkeit der Arbeit mit kritischer Reflexion präsentieren. |
| 2. Stufe | **Von den Studierenden wird erwartet, dass sie …**<br>– den Unterricht zu planen und ihn reibungslos und effektiv durchzuführen<br>– didaktische Strategien und Techniken anwenden, die das Interesse und die aktive Teilnahme der Kinder am Lernprozess fördern<br>– mehrere didaktische Methoden und Ansätze für effektives Lehren und Lernen einsetzen<br>– die pädagogischen Dimensionen spezifischer Unterrichtseinheiten im eigenen Unterricht und im Unterricht anderer zu vertiefen |
| 3. Stufe | **Von den Studierenden wird erwartet, dass sie …**<br>– eigenständig unterrichten: ein wöchentliches Unterrichtsprogramm auf der Grundlage aktueller Strategien (z. B. thematische Strategie, individuelles Lernen, Projektansatz) planen und durchführen<br>– Unterrichtsstrategien und -techniken, die das Interesse und die aktive Teilnahme der Schüler am Lernprozess fördern, anwenden<br>– wöchentliche Lehrprogramme planen und durchführen<br>– Aktivitäten einer Gruppe von Kindern außerhalb des Gruppenraums (z. B. Spielplatz, Tagesausflug, Schulaktivitäten) verantwortlich planen und leiten<br>– eine respektvolle, kooperative und flexible Haltung gegenüber den Menschen in der Tageseinrichtung (Fachkräfte, Kinder, Leitung, Assistenzkräfte und Eltern) entwickeln. |
| Einschätzung | |
| 1. Stufe | Schriftliche Prüfung, Entwicklung von Aktivitäten, beginnende Unterrichtsdurchführung, reflektierendes Berichtsheft |
| 2. Stufe | Schriftliche Prüfung, Entwicklung von Aktivitäten, Beobachtungen, Reflexion und Bewertung für zwei Unterrichtseinheiten in der Vorschule, Portfolio (Unterrichtspläne, Selbstevaluation) |
| 3. Stufe | individuelle Aufgabenstellung/Portfolio, Feedback und Bewertung von 3 Unterrichtsdurchführungen in der Vorschule, Bewertung durch die Kernfachkraft und die Hochschulbetreuer:innen, Bewertung durch den/die Mentor:in der Studierenden |

*Tabelle 9d*

**Zypern: Schlüsselelemente der Praktika in der universitären Grundausbildung – Frederick Universität**
(Frederick Institut für Technologie 2022, Frederick University 2021)

| **Frederick Universität**<br>**Abschluss: Diplom in Kinderbetreuung (2 Jahre)** | |
|---|---|
| Praktikumselemente | |
| 1. Stufe | Praktische Erfahrungen I<br>ECTS-Credits: 4<br>Dauer: 3 Wochen |
| 2. Stufe | Praktische Erfahrungen II<br>ECTS-Credits: 4<br>Dauer: 3 Wochen |
| Voraussetzungen und Lernergebnisse (für das Programm im Allgemeinen) | |
| **Von den Studierenden wird erwartet, dass sie …**<br>– Kenntnisse und Fähigkeiten in der mündlichen, schriftlichen und technologischen Kommunikation besitzen, um mit Gleichaltrigen, Kindern, Eltern und anderen effizient zu kommunizieren und zusammenzuarbeiten<br>– Aktivitäten organisieren, die den Kindern helfen, mathematische Konzepte und Erfahrungen aus den Naturwissenschaften zu erwerben und ihr problemlösendes Denken und ihre Initiative zu kultivieren<br>– nicht nur Routineprobleme in der Tageseinrichtung erfolgreich bewältigen, sondern auch alle Probleme lösen, die in ihrem Arbeitsumfeld auftreten. | |

| **Frederick Universität**<br>**Abschluss: Bachelor Frühpädagogik (4 Jahre)** | |
|---|---|
| Praktikumselements | |
| 1. Stufe | 2. Studienjahr<br>ECTS-Credits: 5<br>Dauer: ein Semester |
| 2. Stufe | 3. Studienjahr<br>ECTS-Credits: 5<br>Dauer: ein Semester |
| 3. Stufe | 4. Studienjahr<br>ECTS-Credits: 6<br>Dauer: ein Semester |
| 4. Stufe | 4. Studienjahr<br>ECTS-Credits: 12<br>Dauer: ein Semester |
| Voraussetzungen und Lernergebnisse | |
| 1. Stufe | **Von den Studierenden wird erwartet, dass sie …**<br>– über das Lehren und Lernen in der Vorschule diskutieren – unter Verwendung von Begriffen, die sich beziehen auf pädagogische Prinzipien, auf die Lehrenden und Lernenden, auf Elemente, die sich auf das Lehren auswirken, auf das pädagogische Klima des Unterrichts, auf die Planung des Lehrens und Lernens und die Bewertung<br>– Elemente bemerken, die das pädagogische Klima des Lehrens und Lernens ausmachen<br>– die Rolle der Fachkraft, der Studierenden, des Umfelds und der Inhaltsbereiche im Lehr-Lern-Prozess analysieren<br>– Themen wie Curriculum, Differenzierung, Technologie, Umwelterziehung, Beteiligung der Eltern ansprechen<br>– die Bedeutung der Lehr-Lern-Planung erklären, indem Themen in spezifische Unterthemen ausdifferenziert werden |

| Frederick Universität<br>Abschluss: Bachelor Frühpädagogik (4 Jahre) | |
|---|---|
| | – das Curriculum studieren und die Elemente beschreiben, die bei der Lehr-Lern-Planung berücksichtigt werden müssen, wie z.B. die Auswahl der zu vermittelnden Inhalte, den Unterrichtsprozess, die gesetzten Ziele, die eingesetzten Methoden und die Bewertung |
| 2. Stufe | **Von den Studierenden wird erwartet, dass sie …**<br>– Entwicklungsbereiche des Kindes auf der Grundlage des Curriculums der frühen Bildung beschreiben und darauf basierende Ziele und Aktivitäten erörtern<br>– die Strukturen der Bildungsbereiche diskutieren, insbesondere der frühen Jahre, wie sie in den Curricula dargestellt sind<br>– Ziele setzen, die einfach, klar, differenziert und evaluativ sind<br>– Unterrichtspläne entwickeln und studieren – unter Berücksichtigung der Verknüpfung von Zielen, Materialien, Aktivitäten und Bewertung<br>– Arbeitspläne auf der Grundlage des Projektansatzes entwickeln<br>– wichtige Episoden aus der Vorschule mit unterschiedlichen Schwerpunkten beobachten, dokumentieren und analysieren |
| 3. Stufe | **Von den Studierenden wird erwartet, dass sie …**<br>– geeignete Arbeitspläne erstellen und umsetzen<br>– Lehrkompetenzen entwickeln und in die Praxis umsetzen<br>– Beziehungsfähigkeit, Orientierungsfähigkeit und Problemlösungskompetenz entwickeln<br>– über die die Bedürfnisse der Kinder informiert sind<br>– mit erwarteten und unerwarteten Fragen und Verhaltensproblemen umgehen<br>– Materialien und verschiedene Strategien angemessen einsetzen, um den unterschiedlichen Bedürfnissen der Studierenden gerecht zu werden<br>– Unterrichtsprobleme analysieren, beurteilen und bewerten<br>– ihr eigenes Verhalten beurteilen und ihre Arbeit verbessern<br>– mit der Zeit der Kinder angemessen umgehen und wissen, was sie ihnen beibringen sollen<br>– Eigeninitiative und eine flexible und innovative Haltung entwickeln |
| 4. Stufe | **Von den Studierenden wird erwartet, dass sie …**<br>– pädagogische Begriffe, Theorien und Themen analysieren und untersuchen<br>– den Unterricht mit angemessenen Zielen, den notwendigen Lehrmitteln und durch vielfältige Aktivitäten planen und organisieren<br>– eine Reihe von Lehr- und Lernmaterialien auf der Grundlage von implementierten Strategien, die den Lehr- und Lernprozess erleichtern, entwickeln<br>– Lehr- und Lernprozesse unter Berücksichtigung der Ziele der einzelnen Inhaltsbereiche und der besonderen Merkmale des Klassenzimmers umsetzen<br>– mit Problemen effektiv umgehen und mit allen, die an der Umsetzung der Programme in der Einrichtung beteiligt sind, zusammenarbeiten<br>– mit den Personen und Teams in der Einrichtung kommunizieren<br>– Führungsqualitäten entwickeln und Personen und Teams in angemessener Weise anleiten<br>– ein ermutigendes Lernumfeld entwickeln und positiv auf die unterschiedlichen Bedürfnisse der Kinder und die Individualität der Gruppe eingehen<br>– die Erfahrungen der Kinder hinsichtlich des Wissens auf emotionaler und psychosozialer Weise erweitern<br>– Techniken und Strategien anwenden, die abstraktes Denken fördern<br>– ihre Leistungen analysieren und bewerten und lernen, sich um kontinuierliche Fortschritte zu bemühen<br>– eine unabhängige, flexible und innovative Haltung entwickeln |
| Einschätzung | |
| 1. Stufe | Beteiligung – Klassenaufgabe 10%<br>Präsentation im Team 10%<br>Schriftliche Aufgaben 40%<br>Abschlussprüfung 40% |
| 2. Stufe | Portfolio mit Unterrichtsplänen 20% |

| Frederick Universität<br>Abschluss: Bachelor Frühpädagogik (4 Jahre) | |
|---|---|
| | Entwicklung von Projekten 20%<br>Beobachtungsnotizen aus den Besuchen in Vorschulen 50%<br>Evaluation durch die Einrichtungsleitung 10% |
| 3. Stufe | Benotung durch den/die Universitäts-Supervisor:in 60%<br>Portfolio 15%<br>Seminarbesuche 5%<br>Evaluation durch die Einrichtungsleitung 5%<br>Gesamtheit der Unterrichtspläne 15% |
| 4. Stufe | Benotung durch den/die Universitäts-Supervisor:in 60%<br>Portfolio 10%<br>Seminarbesuche 5%<br>Evaluation durch die Einrichtungsleitung 5%<br>Monatsplanung 5%<br>Gesamtheit der Unterrichtspläne 15% |

Die Kindergarten- und frühpädagogischen Fachkräfte, die Studierende/angehende Fachkräfte in privaten Vorschulen und Kindertageseinrichtungen betreuen, werden in keiner Form bezahlt und haben keine zeitliche Freistellung wie die oben beschriebenen Mentoren/Mentorinnen in öffentlichen Einrichtungen.

## 6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals

Fort- und Weiterbildung des frühpädagogischen Personals im öffentlichen und privaten Sektor wird vor allem vom Bildungsministerium über das Pädagogische Institut Zypern (C.P.I.) geleistet. Diese Programme werden jedes Jahr angeboten und richten sich an alle praktizierenden Fachkräfte aller Stufen. Beim näheren Hinsehen der Themenauswahl für diese Seminare wird jedoch deutlich, dass die Optionen für eine gezielte Fortbildung für Krippen- und Kindertagesstätten-Fachkräfte begrenzt sind. Zudem bieten alle Hochschulen in Zypern Weiterbildungsseminare, Workshops und Konferenzen an. Diese Angebote sind freiwillig und finden in der Freizeit und auf eigene Kosten statt. Je nach den Forschungsinteressen und dem Fachwissen der Hochschullehrkräfte gibt es einige gezielte Weiterbildungsmöglichkeiten auch für frühpädagogische Fachkräfte.

Das C.P.I. steht unter der Aufsicht des MBSJ und ist u.a. verantwortlich für verpflichtende und freiwillige Seminare zur FWB der Lehrkräfte aller Sektoren und aller Bildungsebenen.

Das C.P.I. hat ein Lehrkraftfortbildungsprogramm (Teacher's Professional Learning Programme, PLP) entwickelt (Eracleous et al. 2022), das viele Möglichkeiten der Fortbildung von Lehrkräften abdeckt. Insbesondere umfasst dieses Programm umfangreiche Aktivitäten in der Schule, da es eine ganzjährige systematische Unterstützung des Pädagogischen Instituts für das berufliche Lernen der Lehrkräfte beinhaltet. Die Mitarbeiter:innen des Pädagogischen Instituts, die als Unterstützer:innen fungieren, arbeiten das ganze Schuljahr über mit der Schule zusammen, um das berufliche Lernen in der Schule zu fördern, und zwar mit Maßnahmen und Praktiken, die je nach den Bedürfnissen der Lehrkräfte und dem Kontext (Schule und Klassenzimmer) ausgewählt und

interpretiert werden. Ziel ist es, den Berufs-/Lernbedarf der Lehrkräfte zu decken und die beruflichen Praktiken zu verbessern. Das PLP nutzt eine Vielzahl von Methoden, wie z.B. die Aktionsforschung, die Unterrichtsdidaktik, die Qualitätszirkel für Fachkräfte und andere, die auf die Bedürfnisse der Lehrkräfte und die Besonderheiten der einzelnen Schulen abgestimmt sind.

Das PLP ist auf der Grundlage von Effektivitätselementen strukturiert, die sich auf die professionellen Lernprogramme der Lehrkräfte beziehen:

1. aktive Beteiligung
2. Reflexion
3. dynamische berufliche Identität der Lehrkraft
4. schulischer Kontext
5. Zusammenarbeit und professionelle Lerngemeinschaften.

Diese Art der Fortbildung, die vom C.P.I. angeboten wird, ist also eine, die die aktive Beteiligung der Lehrkräfte mit kontinuierlicher Reflexion beinhaltet und die Bedeutung der Entwicklung einer Lerngemeinschaft hervorhebt.

Darüber hinaus bietet das C.P.I. auch andere Formen von Seminaren und Workshops an, wie beispielsweise folgende:

1. Optionale, kostenfreie Seminare finden am Nachmittag (d.h. nachdem Kindergärten/Vorschulen geschlossen sind) und können allgemeine pädagogische oder spezifische Themen für alle Bildungs- und/oder Inhaltsbereiche abdecken. Die Seminare umfassen einmal pro Jahr fünf Sitzungen mit jeweils 2½ Stunden.
2. Einrichtungsbasierte Seminare finden in Kindergärten oder Vorschulen statt, wo sich Gruppen von Lehrkräften derselben oder benachbarten öffentlichen Einrichtung treffen, die daran interessiert sind, an solchen Seminaren teilzunehmen.
3. Seminare für Kindergarten- oder Vorschulleitungen, die deren Managementstrategien verbessern sollen und ihnen helfen sollen, mit den aktuellen Herausforderungen umzugehen, die sich aus der Modernisierung des zypriotischen Systems im Hinblick auf die EU-Politik ergeben (C.P.I. 2022).

Im *privaten* Sektor sind die Träger für die FWB ihres Personals zuständig. Optionale Kurse des C.P.I. können jedoch auch von ihnen besucht werden.

Die einzige verpflichtende Fortbildung für Fachkräfte in *öffentlichen* Kindergärten/Vorschulen findet vor dem Schuljahresbeginn in der ersten Septemberwoche statt. Die Fachkräfte besuchen eintägige Seminare zu Themen, die vom Bildungsministerium als erforderlich erachtet werden – entweder in ihren Einrichtungen oder in großen Teams. Beispielsweise besuchten die Fachkräfte während der letzten fünf Jahre verschiedene Fortbildungsseminare über das neue frühpädagogische Curriculum (z.B. über Spiel, Musik, Sprache, Mathematik), das im Zuge der aktuellen Bildungsreform überarbeitet wurde. Zudem sind wöchentlich zwei Zeiteinheiten (80 Minuten insgesamt) für Fortbildung vorgesehen, während der die Leitungen Aktivitäten planen und organisieren oder Fachkräfte, die an anderen Fortbildungen teilgenommen haben, ihre Erfahrungen und Kenntnisse den Kollegen/Kolleginnen mitteilen.

Darüber hinaus organisiert die frühpädagogische Fachberatung (*Epitheoritries*) während des Schuljahres Seminare oder Konferenzen über wichtige Themen. Während dieser Seminare sind auch Fachkräfte aus größeren Kindergärten (mit mehr als zwei Gruppenräumen) anwesend, die danach die Informationen mit ihren Teamkollegen/-kolleginnen teilen müssen. Diese Seminare finden während der Arbeitszeit statt.

Für neue Kita-Leitungen bietet das C.P.I. ein Fortbildungsprogramm an. Im ersten Berufsjahr besuchen sie wöchentlich eine Fortbildungsveranstaltung während ihrer Arbeitszeit. Sie werden unterstützt in Mitarbeiterführung und bei der Entwicklung von Kompetenzen für Management-,

Verwaltungs- und Organisationsaufgaben. Daneben gibt es auch mehrere optionale Seminare des C.P.I. und andere Konferenzen, die von den Hochschulen angeboten werden und die sie in der Freizeit auf eigene Kosten besuchen können.

Kindergartenfachkräfte können in ihrer Freizeit auch an optionalen Workshops teilnehmen. Sie übernehmen manchmal selbst die Kosten, damit die Kurse in ihrer Personalakte dokumentiert werden. Der Besuch von FWB-Veranstaltungen fließt ein in die jährliche Evaluation, hat aber keine direkte Auswirkung auf das Gehalt. Karriereaufstieg ist in der Regel nur über Berufserfahrung und postgraduierte Abschlüsse möglich.

Frühpädagogische Fachkräfte können auch an verschiedenen EU-geförderten Programmen und Seminaren teilnehmen. So werden z.B. die optionalen Seminare, die von C.P.I. organisiert werden, vom Europäischen Sozialfonds mitfinanziert. Frühpädagogische und Kindergartenfachkräfte haben zudem die Möglichkeit, andere europäische Länder zu besuchen, um ihre berufliche Weiterentwicklung zu steigern. Zwei Programm-Beispiele: 1) *MENETEP- Mentoring technology-based pedagogy* (Mentoring technologiebasierte Pädagogik) zielt darauf ab, die digitalen Kompetenzen der Fachkräfte weiterzuentwickeln oder 2) *DiDeSu- Differentiation of instruction for teacher professional development and students' success* (Differenzierung des Unterrichts für die Fort- und Weiterbildung der Fachkräfte und den Erfolg von Kindern), das einen substantiellen Beitrag zu einer differenzierten Didaktik leisten möchte, indem die durch Erasmus+ angebotenen Möglichkeiten zur Zusammenarbeit auf europäischer Ebene genutzt und Lerngemeinschaften innerhalb der Kindergärten geschaffen werden.

Für Assistenzkräfte existieren keine spezifischen Fortbildungen und die Einrichtungsträger erwarten auch nicht, dass sie daran teilnehmen. Die Begleitpersonen entscheiden selbst, ob sie verschiedene optionale Seminare oder Konferenzen besuchen, um ihr Wissen und ihre Fähigkeiten zu steigern. Förderpädagogische Fachkräfte (Sprach-, Beschäftigungstherapeuten und -therapeutinnen, Psychologen/Psychologinnen), die die Kindergärten besuchen, um Kindern mit besonderen Bedürfnissen Unterstützung zu bieten, können ebenfalls an den FWB-Angeboten des C.P.I. oder ihrer Fachabteilung am Bildungsministerium teilnehmen.

# 7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten

## 7.1 Bezahlung

Im **Betreuungssektor** arbeiten frühpädagogische Fachkräfte Vollzeit und verdienen nur 600 bis 750€, was noch unter dem Mindestlohn liegt. Zudem werden sie oft am Ende des Schuljahres ausgestellt, sodass sie während der Sommerferien nicht bezahlt werden müssen und die Träger ihr Gehalt nicht anheben müssen. Im privaten Sektor gibt es keine verbindlichen Regelungen hinsichtlich der Arbeits- und Gehaltsbedingungen. Ungeachtet der Qualifikationen der Fachkräfte zahlen die Träger das gleiche Gehalt.

Im **Bildungssektor** verdienen alle Fachkräfte im öffentlichen Bereich das gleiche – egal welche Ausbildung oder Spezialisierung sie vorweisen. Daher verdienen Kindergarten-/Vorschulfachkräfte ebenso viel wie Grundschullehrkräfte. Im öffentlichen Sektor gibt es – abhängig von der Inflation und dem Steuerindex – jährliche Gehaltssteigerungen.

Das MBSJ hat Regularien hinsichtlich des Betriebs von privat-gemeinnützigen Kindergärten und des Gehalts der dort arbeitenden Kindergartenfachkräfte herausgegeben. Diese verdienen zwar

weniger als im öffentlichen Sektor, es wird aber dennoch als ein angemessenes/gutes Gehalt angesehen.

Im privaten Sektor sind die Gehälter am niedrigsten und die Arbeitsstunden am längsten. Es gab Fälle, in denen der Arbeitgeber wegen der unvermeidlichen Abwesenheit einer Fachkraft einen bestimmten Betrag vom Gehalt abzog. Im privaten Sektor werden Arbeitsbedingungen und Gehälter nicht kontrolliert. Personen, die dort arbeiten, verdienen nicht genug, um sich selbst oder eine Familie versorgen zu können (z.B. eine Wohnung zu mieten), weil sie in der Regel nur den Mindestlohn erhalten. *Tabelle 10* zeigt die Gehälter von Kindergartenfachkräften nach den jeweiligen Trägern.

*Tabelle 10*

**Zypern: Gehälter von Kindergarten-/ Vorschulfachkräften, 2022**

| Träger | Gehälter |
|---|---|
| Öffentliche Kindergärten | A8-A11 oder kombiniert (abhängig von Dienstjahren)<br>A8: 17.946€ – 27.593€ pro Jahr<br>A10: 25.112€ – 34.720€ pro Jahr<br>A11: 29.684€ – 39.292€ pro Jahr |
| Privat-gemeinnützige Kindergärten | 1.068,73€ monatlich mit einer jährlichen Steigerung von 24,96€ |
| Privat-gewerbliche Kindergärten | Abhängig vom Träger der Einrichtung. In der Regel bieten sie nur den Mindestlohn an, der derzeit in Zypern 870€ und nach sechs Monaten Arbeit 924€ beträgt. |

Quelle: MBSJ 2022b

Assistenzkräfte in öffentlichen und privat-gemeinnützigen Einrichtungen, die keine Hochschulausbildung haben, verdienen 870€ monatlich. Dieses Gehalt wird gemäß der Regularien des öffentlichen Schulsystems nach sechs Monaten Arbeit auf 924€ erhöht.

## 7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung

Die Arbeitszeiten in privat-gemeinnützigen Kindergärten unterscheiden sich von denen im öffentlichen und privat-gewerblichen Sektor. Erstere arbeiten 36 Stunden in der Woche mit einer täglichen Arbeitszeit zwischen 7:30 und 14:45 und sie haben nicht so viel Urlaub oder Krankheitstage wie Personal in öffentlichen Einrichtungen. Fachkräfte in privat-gewerblichen Einrichtungen arbeiten immer zusätzlich an einem oder zwei Nachmittagen (höchstens bis 18:00) und haben keine Krankheitstage.

### Personal in Kindergärten/Vorschulen

Im öffentlichen Sektor arbeiten Kindergartenfachkräfte in der Regel in Vollzeit. Nur diejenigen, die für andere Fachkräfte einspringen, weil diese krank oder im Mutterschutz sind, arbeiten Teilzeit. Im privaten Sektor gibt es jedoch mehr Fachkräfte auf Teilzeitbasis, weil dort die Gehälter niedriger sind – ein Vorteil nur für den Träger – und die Fachkräfte weniger Zulagen erhalten.

Wie bereits in *Tabelle 6* gezeigt, arbeiteten im Schuljahr 2018/ 2019 die meisten Fachkräfte und Leitungen von Kindergärten in Vollzeit. Insgesamt arbeiteten nur 4,08% der Fachkräfte und 4,15% der Leitungen in Teilzeit; im privaten Sektor sind es 3,25% (Fachkräfte) bzw. 3,26% (Leitungen), viel weniger als in 2017.

### Personal im Betreuungssektor

*Tabelle 11* informiert über die Anzahl von voll- und teilzeitbeschäftigten Fachkräften und Managementpersonal (Leitungen) in unterschiedlichen Einrichtungen im Schuljahr 2018/2019 (CYSTAT 2021a).

Die Mehrheit sowohl der Fachkräfte als auch der Leitungen arbeitet Vollzeit, am ehesten findet man Teilzeitbeschäftigte noch im privaten Sektor.

*Tabelle 11*
**Zypern: Vollzeit und Teilzeitarbeit von Fachkräften und Leitungen in Kindertagesstätten, 2018-2019**

| Einrichtungsart | Fachkräfte | | Kita-Leitungen | | Gesamt |
|---|---|---|---|---|---|
| | Vollzeit | Teilzeit | Vollzeit | Teilzeit | |
| Öffentlich | 618 | 0 | 170 | 0 | 788 |
| Privat-gemeinnützig | 114 | 11 | 8 | 3 | 136 |
| Privat-gewerblich | 653 | 47 | 145 | 11 | 856 |
| **Gesamt** | **1.385** | **58** | **323** | **14** | **1.780** |

## 7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal

Die neu qualifizierten und ernannten Fachkräfte können aus den verschiedenen Seminarangeboten des C.P.I. wählen, wie in *Kapitel 6* beschrieben. Im Grunde nehmen sie so an den eintägigen Pflichtseminaren teil, die im September für alle Lehrkräfte angeboten werden, oder sie wählen aus den anderen freiwilligen Seminaren, die nachmittags angeboten werden, eines aus, das sie interessiert. Wenn ihre Einrichtung Vor-Ort-Fortbildungen fordert, nehmen sie zusätzlich an Aktivitäten teil, die sich meist an den Bedürfnissen der Einrichtung orientieren, die von der Leitung bewertet und von den C.P.I.-Beauftragten unterstützt werden.

## 7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten

*Tabelle 14* zeigt die Anzahl der „Unterrichtszeiten“ (je 40 Minuten), d.h. der Zeiten mit direktem Kontakt zu Kindern, und der Aktivitäten ohne Kontakt mit Kindern nach den Berufskategorien im öffentlichen Sektor (MBSJ 2021a).

*Tabelle 14*
**Zypern: Anzahl der wöchentlichen Arbeitsstunden und Aktivitäten des Personals im öffentlichen Sektor**

| Berufskategorie | Zeiteinheiten mit direktem Kontakt zu Kindern (40 Minuten) | Andere Aktivitäten in der Einrichtung | Personalmeetings | Pädagogische Seminare |
|---|---|---|---|---|
| **Kindergartenleitungen** je nach Anzahl der Fachkräfte in der Einrichtung | 11 bis 21 | 14 bis 24 | 1 | 2 |
| **Stellvertretende Einrichtungsleitungen** | 23 | 12 | 1 | 2 |
| **Lehrkräfte an Grundschulen, Kindergarten- und förderpädagogische Fachkräfte** je nach Dienstjahren | 25 bis 29 | 6 bis 10 | 1 | 2 |

Leitungen verbringen weniger Stunden in direktem Kontakt mit Kindern als ihre Stellvertretungen oder Fachkräfte; je größer die Gesamtzahl der Fachkräfte einer Einrichtung ist, desto weniger Zeit verbringt die Leitung direkt mit Kindern. Bei Fachkräften reduziert sich dieser Anteil mit den Jahren ihrer Berufserfahrung. In privat-gemeinnützigen oder privat-gewerblichen Einrichtungen entscheidet der Träger oder die Leitung über kinderfreie Arbeitszeiten; im Allgemeinen ist dies jedoch eher unüblich.

Ungeachtet der Anzahl ihrer direkten Kontaktstunden mit den Kindern sind alle Fachkräfte verpflichtet, den gesamten Tag in der Vorschuleinrichtung zu verbringen. Nach den Kontaktzeiten arbeiten sie mit Eltern zusammen und besuchen Teamtreffen, die in der Regel um 13:15 nach dem Ende des Kindergartentages beginnen. Zudem können sie wöchentlich zwei Zeiteinheiten für Fortbildungsseminare oder Konferenzen verwenden.

### 7.5 Weitere Personalangelegenheiten

Im frühpädagogischen Bereich gibt es mehr Fachkräfte als benötigt werden. Zwischen der Anzahl der Studierenden und der Absolventen/Absolventinnen sowie der tatsächlichen Anzahl der Fachkräfte, die im öffentlichen, privat-gemeinnützigen oder privat-gewerblichen Sektor gebraucht werden, besteht kein direkter Zusammenhang. Dies bedeutet oft, dass überqualifizierte Personen bei schlechter Bezahlung mit Altersgruppen von Kindern, für die sie nicht ausgebildet sind, arbeiten.

## 8. Neuere politische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen

#### System für neu eingestellte Fachkräfte

Die Kommission der Dienststelle für Bildung des Bildungsministeriums betrachtet die Einstellung neuer Fachkräfte in öffentlichen Kindergärten/Schulen als eines der Hauptprobleme, vor denen das öffentliche Bildungssystem steht, da die meisten Kandidaten/Kandidatinnen erst viele Jahre nach ihrem Abschluss zum ersten Mal eine Stelle erhalten. Weil es im öffentlichen Schulsystem keine unmittelbare Notwendigkeit gibt, Lehrkräfte einzustellen, finden sich alle Absolventen/Absolventinnen mit einem Bachelor in Erziehungswissenschaft zunächst auf der Warteliste des öffentlichen Schulsystems wieder. So kann es vorkommen, dass ein/e Absolvent:in erst fünf bis zehn Jahre nach dem Abschluss der Grundausbildung eine Stelle erhält – dies ist der Zeitraum, den es dauern kann, bis eine Position in öffentlichen Kindergärten oder Schulen frei wird. In der Zwischenzeit hat die betreffende Person eventuell eine Stelle im privaten Sektor oder in einem ganz anderen Berufsfeld gefunden.

Entsprechend der UNESCO-Richtlinien von 1997 und denen des Komitees für die Bildungsreform in Zypern, machte das Bildungsministerium 2014 einen Vorschlag für einen neuen Einstellungsprozess neuer Lehrkräfte im öffentlichen Bildungssektor. 2015 verabschiedete das griechisch-zypriotische Parlament einen entsprechenden Gesetzesentwurf, der sich an den Vorschlag des Ministeriums anlehnt. Das neue Einstellungssystem trat 2017 in Kraft.

Folgende Kriterien werden berücksichtigt, wenn Kandidaten/Kandidatinnen in die Einstellungsliste aufgenommen werden:

1. schriftliche Prüfung (45 Punkte)
2. zusätzliche akademische Qualifikationen (bis zu 20 Punkte – 15 für einen Master-Abschluss und 20 für eine Promotion)

3. Erfahrung im Bildungsbereich (25 Punkte)
4. Jahr des Abschlussexamens (5 Punkte)
5. Durchschnittsnote des ersten Abschlusses (3 Punkte für „exzellent“, 2 für „sehr gut“, 1 für „gut“ oder wenn keine Note angegeben ist)
6. Dienst bei der Nationalgarde (2 Punkte).

Die schriftliche Prüfung findet alle zwei Jahre statt; teilnehmen können neue Bewerber:innen und diejenigen, die bereits auf der Einstellungsliste stehen und ihre Gesamtbewertung verbessern möchten. Die Prüfungsnote bleibt zehn Jahre lang bestehen. Um auf der Liste zu bleiben, muss danach (spätestens innerhalb von zwei Jahren nach Ablauf des zehnten Jahres) die Prüfung wiederholt werden.

Kandidaten/Kandidatinnen, die alle Bedingungen erfüllen und auf der Einstellungsliste sind, müssen ein Evaluationsprogramm durchlaufen, in dem ihre pädagogischen und methodischen Fähigkeiten eingeschätzt werden. Werden diese als ungenügend erachtet, müssen sie an einem speziellen Kurs des C.P.I. teilnehmen, um die notwendigen Lehr-Fähigkeiten zu verbessern. Werden sie daraufhin immer noch als ungenügend eingestuft, wenn sie in den Job zurückkehren, werden sie aus der Liste entfernt (MBSJ 2021b).

### Neues Einschätzungssystem

Im Januar 2019 entwickelte das MBSJ ein neues System für die formative Beurteilung von Lehrkräften und die Bewertung von Schulen (öffentlicher Sektor), einschließlich der Kindergärten. Hauptzweck des Vorschlags war die Entwicklung eines Evaluierungsplans, der dazu beiträgt, die Qualität des Bildungsangebots zu verbessern.

Die Bewertung hat pädagogischen Charakter und zielt auf die Rückmeldung aller am Lernprozess Beteiligten ab: Studierende, Lehrkräfte, Eltern bzw. Erziehungsberechtigte und das Bildungssystem im Allgemeinen. Hauptziel sind Rückmeldungen über die Wirksamkeit der Bildungspraktiken und das Setzen von Prioritäten für künftige Maßnahmen.

Zu den Grundprinzipien des Bewertungssystems gehören:

– Unterstützungsprozesse für Lehrkräfte und Schulen/Kindergärten durch formative Beurteilung und Evaluation von Projekten
– Bestimmungen zur Unterstützung neuer Lehrkräfte, Vertragspartner und Vertretungsdiensten
– Transparenz und Dialog zwischen allen Entscheidungsträgern
– ein Meta-Bewertungsprozess, mit dem Ziel, Informationen für die kontinuierliche Verbesserung der Bewertungskriterien, der Formulare und der bei der Bewertung verwendeten Verfahren zu sammeln.

Auf der Grundlage des neuen Beurteilungssystems werden die folgenden Personen bewertet:

– Vertretungs- und Sondervertragslehrkräfte
– Lehrkräfte auf Probe
– festangestellte Lehrkräfte, erfahrene Lehrkräfte, stellvertretende Leitungen
– Leitungen
– Inspektoren/Inspektorinnen, Supervisoren/Supervisorinnen
– höhere Bildungsbeamte.

Die Ziele des Bewertungssystems sind wie folgt definiert:

– Einrichtungen und Lehrkräften ein konstruktives Feedback über die Wirksamkeit ihrer pädagogischen Praktiken zu geben und ihre künftigen Prioritäten zu definieren
– Standards für effiziente und kontinuierliche Prozesse der internen Bewertung und Verbesserung festzulegen

– die Fähigkeit des Kindergartens, eine wirksame und kontinuierliche interne Verbesserung durchzuführen, zu evaluieren
– kontinuierliche berufliche Fortbildung und Unterstützung für alle Beteiligten sicherzustellen
– Praktiken des Kindergartens und aller Beteiligten zur Erreichung hoher Qualitätsstandards zu beobachten und Verantwortlichkeiten sicherzustellen.

Letztlich umfasst das vereinheitlichte System zwei Arten von Bewertungen:

1. Interne Evaluation (Selbstevaluation): Die interne Evaluation als Prozess der Selbstbewertung wird vom Kindergarten als interner Prozess mit anfänglicher Bedarfsermittlung, Planung, Umsetzung, Überwachung und Bewertung von Maßnahmen entwickelt.
2. Externe Evaluation (Feedback): Die externe Evaluation soll der Selbstbewertung folgen und sie unterstützen und dem Kindergarten ein Feedback geben, so dass der Prozess der Neugestaltung anschließend von einem externen Bewertungsgremium dokumentiert werden kann und den Selbstbewertungsprozess stärkt (MBSJ 2021c).

### Qualitätsrahmen für frühkindliche Bildung und Betreuung

Das Ministerium für Bildung, Kultur, Sport und Jugend nimmt gemeinsam mit dem Ministerium für Soziales an einem Projekt mit der UNICEF teil, das von der *Next Generation EU* finanziert wird und das die Entwicklung eines Qualitätsrahmens für frühe Bildung in Zypern zum Ziel hat, der sich am EU-Qualitätsrahmen orientiert. Eine Experten-Arbeitsgruppe aus beiden Ministerien und dem frühpädagogischen Bereich traf sich, um die Elemente einer qualitativ hochwertigen frühen Bildung für alle Kinder zu definieren und zu beschreiben und Vorschläge für die Entwicklung und Umsetzung zu machen. Der Rahmen basiert auf fünf Elementen: Zugang, Personal, Evaluation und Monitoring, Steuerung und Finanzierung sowie Curriculum. Nach mehreren Sitzungen hat die Arbeitsgruppe die Elemente des Qualitätsrahmens unter Berücksichtigung des griechisch-zypriotischen Kontextes ausgearbeitet. Das Dokument wird den beiden Ministerien vorgelegt, damit sie in den kommenden Monaten ihre eigenen Maßnahmen prüfen können.

## 9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen

Es gibt derzeit nur wenig Forschungsprojekte, die sich auf die Professionalisierung von Frühpädagogischen Fachkräften und Personalprobleme beziehen. Dennoch liefern die folgenden Forschungsbeispiele ein allgemeines Bild im Hinblick auf Professionalisierungsfragen in diesem Bereich. Dazu gehören drei Studien, die sich (1) auf die Rolle des Praktikums in der beruflichen Erstausbildung in der Zeit der COVID-Pandemie konzentrieren, (2) neue Methoden für die Arbeit mit Kleinstkindern in der Erstausbildung von Lehrkräften aufzeigen und (3) Fort- und Weiterbildungen zur Verbesserung der digitalen Kompetenzen diskutieren.

### Erfahrungen aus dem Vorschulpraktikum zur Zeit der COVID-19-Pandemie mit dem Schwerpunkt der Umsetzung von Spielpraktiken

***Quelle**:* Loizou and Theodosiou 2022 (für Details siehe *Literatur*)

***Ziele:*** Die Studie beschreibt die Erfahrungen von angehenden frühpädagogischen Fachkräften im vierten Studienjahr während ihres Vorschulpraktikums zur Zeit der COVID-19-Pandemie in Zypern. Die Autorinnen wollten herausfinden, wie fähig sich die angehenden Fachkräfte fühlten,

Schwierigkeiten wie COVID-19 zu überwinden, wenn sie Spielpraktiken einführten, und wie ihre Interaktion mit anderen (z. B. Vorgesetzten, Gleichaltrigen und Mentoren/Mentorinnen) sie bei der Bewältigung des mit COVID-19 verbundenen Stresses stärkte.

***Vorgehen***: Bei den Teilnehmenden handelte es sich um 28 weibliche Studierende im vierten Studienjahr, die ihr Praktikum in öffentlichen Vorschulen absolvierten. Die Datenerhebung umfasste die ausgefüllten Reflexionsbücher zu Beginn, in der Mitte und am Ende des Praktikums, die die Studentinnen ausfüllen mussten. Diese Tagebücher enthielten offene Fragen, die die Studentinnen dazu anleiteten, über ihre Spielpraxis, die Auswirkungen der COVID-19-Pandemie und des Gesundheitsprotokolls auf ihre Planung und Durchführung von Spielen, ihre pädagogischen Fähigkeiten sowie die Unterstützung, die sie während ihres Schulpraktikums erhielten, nachzudenken.

***Ausgewählte Ergebnisse:*** Die Ergebnisse beziehen sich auf die Spielpraktiken angehender Vorschulfachkräfte während ihres Praktikums in den COVID-19-Phasen und werden in drei Abschnitten vorgestellt: 1) Emotionen und Herausforderungen zu Beginn des Vorschulpraktikums, 2) Spielpraktiken und die Einbeziehung von Fachkräften ins Spiel während der COVID-19-Pandemie und 3) Lösungen bei der Umsetzung von Praktiken während der COVID-19-Pandemie. Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass die angehenden Fachkräfte dies nicht nur unterschiedlich erlebten, sondern dass es auch konstruktive Diskussionen gab, die zur Umsetzung ihrer Spielideen beitrugen.

***Implikationen*:** Das Spiel als Praxis, die oft als entscheidend für das Lernen und die Entwicklung von Kindern diskutiert wird, kann in ungünstigen Situationen wie der COVID-19-Pandemie "gefährdet" sein, aber Lehrkräfte können kreativ genug sein, um diese Verletzlichkeit in Potenziale zu verwandeln.

### Kleinkindpädagogik und Praxis

***Quelle**:* Loizou and Demetriou 2019 (für Details siehe *Literatur*)

***Ziele:*** Anhand einer Untersuchung der reflektierenden Kommentare von 42 angehenden frühpädagogischen Fachkräften wird in dieser Studie beschrieben, wie ein Kleinkinderkurs innerhalb eines Studiengangs für Frühpädagogik vier verschiedene Arten der Lernorganisation nutzte, um Details der Kleinkindpädagogik aufzuzeigen, wobei der Schwerpunkt auf der Rolle der Fachkraft lag.

***Vorgehen:*** Die Teilnehmenden dieser Studie waren 42 weibliche angehende Vorschullehrkräfte in ihrem zweiten Studienjahr, die für den Kurs "EDU102: Kindheit und Praxis (0–3 Jahre)" eingeschrieben waren. Die Datenerhebung umfasste die Reflexionsaufgaben von 42 Studierenden, die sich auf die Besuche 5 und 6 konzentrierten, bei denen es um die Umsetzung der vier Arten der Lernorganisation ging. Für diese Reflexionsaufgaben wurden ihnen Leitlinien an die Hand gegeben, damit sie sich auf ihre Handlungen, die Handlungen von Kindern und Lehrkräften sowie auf ihre Gefühle in Bezug auf ihre Betreuungsrolle konzentrieren.

***Ausgewählte Ergebnisse:*** Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass sich die Art und Weise, wie die angehenden Vorschullehrkräfte ihre Rolle beschreiben, und die Ziele, die sie für die Kinder setzen, je nach der spezifischen Art der Lernorganisation (Routinen, strukturiertes Spiel, Beobachtung in der Ruhephase und gezielte spielerische Intervention) unterscheiden. Der Grad der Beteiligung der Fachkraft ändert sich je nach Art der Lernorganisation, wobei sie beim strukturierten Spiel aktiver und bei der Beobachtung in der Ruhephase weniger aktiv ist.

***Implikationen*:** Die Ergebnisse lassen Rückschlüsse zu auf die Praxis der Fachkräfte (angemessener Umgang mit Kleinkindern bei der Erziehung und Betreuung), auf die Ausbildung von Fachkräften sowie auf die berufliche Weiterbildung durch Fachkräfte vor Ort.

### Fortbildungsprogramm zur Verbesserung der digitalen Fähigkeiten von Fach- und Lehrkräften

***Quelle**:* Papasolomontos 2021 (für Details siehe *Literatur*)

***Ziele***: In Anbetracht der Tatsache, dass digitale Technologien ein wesentlicher Bestandteil unseres Lebens sind und gleichzeitig Möglichkeiten für effektives Lehren und Lernen bieten, bot das Pädagogische Institut ein Schulungsprogramm an, das die Entwicklung der digitalen Fähigkeiten von Lehrkräften fördern sollte. Das Programm wurde von 47 Lehrkräften aller Schulstufen, einschließlich des Kindergartens, absolviert. Ziel dieser Studie ist es, das Programm vorzustellen und die Ansichten der Lehrkräfte, die das Programm absolviert haben, darzulegen.

***Vorgehen:*** Ein Fortbildungs-Programm wurde als Remote-Programm angeboten, wobei die Online-Lernumgebung (OLE) des C.P.I. genutzt wurde. Es besteht aus einem Einführungsmodul und 10 weiteren Lernmodulen mit Themen, die durch die Bedürfnisse von Lehrkräften, aber auch durch europäische und nationale Richtlinien definiert wurden. Alle 47 Teilnehmer:innen füllten am Ende des Programms einen online-Fragebogen aus.

***Ausgewählte Ergebnisse:*** Das Programm wurde als klar und eindeutig eingeschätzt (61%), und der allgemeine Inhalt, der von den Teilnehmenden auch als "innovativ" bezeichnet wurde, erfüllte den Zweck und die Ziele des Programms (61%). Außerdem wurde das Programm als klar und verständlich beschrieben (63%), entsprach den Erwartungen (63%) und war nützlich für die Entwicklung digitaler Fähigkeiten (76%). Eine (1) Person berichtete, das Programm habe ihre Erwartungen "wenig" erfüllt, 18 Personen (39%) bewerteten es als "ausreichend" und 27 (59%) als "sehr gut".

***Implikationen*:** Auf der Grundlage der Kommentare der Teilnehmer:innen lassen sich Rückschlüsse ziehen hinsichtlich der Überarbeitung und Verbesserung des Programms. Es wurde vorgeschlagen, dass der Zeitraum, in dem das Programm angeboten wird, überdacht werden sollte, um Zeitdruck und zusätzliche Arbeitsbelastung zu vermeiden. Es wurde auch vorgeschlagen, den theoretischen Teil des Programms zu reduzieren.

## 10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung

In Zypern gibt es spezifische Probleme im frühpädagogischen Bereich, die direkt mit der Qualität zu tun haben und sich auf das Bildungssystem auswirken – besonders auf die Wirkung der Erfahrungen, die den Kindern ermöglicht werden und dadurch auch auf ihr Lernen und ihre Entwicklung.

### Qualitätsproblem 1: Die Gehälter im frühpädagogischen Bereich

Die Bedeutung des Systems der Frühpädagogik ist von der Gesellschaft und der Regierung schon immer unterschätzt worden. Dies zeigt sich bereits in der Tatsache, dass Personen ohne formale Qualifikation Kinder zwischen 3 Monaten und 3 Jahren betreuen dürfen; für diese Aufgabe wird der reguläre Pflichtschulabschluss als ausreichend betrachtet. Im privaten Sektor, dem größten Träger von Einrichtungen für Kinder bis zu 4 Jahren 8 Monaten werden frühpädagogische Fachkräfte von ihren Arbeitgebern selten anerkannt und sind meist unterbezahlt (siehe *Kapitel 8*). Da es ein Überangebot an ausgebildeten Fachkräften gibt, können Träger bei Bedarf immer je-

manden einstellen. Dies hat – auch in Zukunft – Einfluss auf die Qualität der Bildung und Betreuung der Kinder. Fachkräfte werden immer weniger motiviert sein, mit Kindern zu arbeiten, was sich auf die Kinder, ihre Entwicklung, ihr Lernen und auch auf die Gesellschaft auswirken wird.

### Qualitätsproblem 2: Einschätzung und Evaluation der Fachkräfte

Die Bewertung der Fachkräfte und der pädagogischen Arbeit einer (öffentlichen oder privaten) Vorschule ist oder sollte ein kontinuierlicher dynamischer Prozess sein, der in den täglichen Betrieb der Einrichtung integriert ist. Leider wird die geringe Zahl der für die frühkindliche Bildung zuständigen Beamten und Aufsichtspersonen in Zypern in Verbindung mit den von den beiden Ministerien angewandten Verfahren diesem Bedarf nicht vollständig gerecht. Der Evaluierungsprozess sollte nicht nur die pädagogische Arbeit des Kindergartens bewerten, sondern auch mit der allgemeinen Bildungsplanung und der Entwicklung von Aktionsplänen des Ministeriums verknüpft werden. Oberstes Ziel sollte es sein, die Qualität der pädagogischen Arbeit und der Fachkräfte, die sie leisten, zu verbessern. Das frühpädagogische System in Zypern muss reformiert und angepasst werden, damit das oben genannte Ziel so weit wie möglich erreicht wird. Dies wird sich auf die pädagogische und administrative Arbeit der Fachkräfte, die pädagogische Praxis und die Fortbildungsprogramme auswirken und gleichzeitig zur Bewusstseinsbildung, Motivation, Effizienz und Stärkung der Eigenverantwortung beitragen, ohne die wissenschaftliche Ausbildung zu beeinträchtigen. Diese Verfahren sollten eine Unterstützung für Fachkräfte und Kindergärten sein sowie Bestimmungen zur Unterstützung neuer Fachkräfte, Vertragsbediensteter und Vertretungskräfte umfassen. Darüber hinaus sollten sie auf Transparenz und Dialog zwischen allen Beteiligten beruhen. Da von den Fachkräften erwartet wird, dass sie sich auf die Betreuung konzentrieren, werden sie außerdem nicht in Bezug auf den pädagogischen Teil ihrer Arbeit bewertet. Es ist unbedingt erforderlich, dass die Bildung Teil ihrer Arbeit wird und sie von beiden Ministerien bewertet werden.

### Qualitätsproblem 3: Die Rolle der Assistenzkraft

In der frühen Bildung wird immer wieder betont, dass die Kindergärten mit gut ausgebildetem Personal ausgestattet werden müssen, um eine qualitativ hochwertige Bildung zu gewährleisten. Öffentliche, privat-gemeinnützige und privat-gewerbliche Kindergärten in Zypern beschäftigen Assistenzkräfte, die in erster Linie die Fachkräfte bei der Reinigung der Räume, der morgendlichen Begrüßung der Kinder, der Vorbereitung der Kunstmaterialien usw. unterstützen. Es ist unbedingt erforderlich, die Vorschulgruppen mit mehr als einem ausgebildeten Erwachsenen zu besetzen, damit die Bedürfnisse aller Kinder umfassend und angemessen erfüllt werden können. In Zypern sind in jeder Vorschule 25 Kinder, ohne dass die pädagogische Arbeit der Fachkraft durch eine weitere Fachkraft oder durch eine nur teilweise in Frühpädagogik ausgebildete Person, unterstützt werden kann. In der Zeit der COVID-19-Pandemie war es noch offensichtlicher, dass eine qualitativ hochwertige Bildung möglich gewesen wäre, wenn die Gruppen mit zwei frühpädagogischen Fachkräften besetzt gewesen wären.

## Literatur

[C.P.I.] Cyprus Pedagogical Institute. 2012. *Programme of Introductory Professional Development of Elementary School Teachers. Professional Development Programme: Newly Appointed Educators, Mentors.* Nicosia: Cyprus Pedagogical Institute.

[CYSTAT] Statistical Service of the Republic of Cyprus. 2021a. *Statistics of Education*. Nicosia: Republic of Cyprus. https://cystatdb.cystat.gov.cy/pxweb/el/8.CYSTAT-DB/8.CYSTAT-DB__Education/0700010G.px/

[CYSTAT] Statistical Service of the Republic of Cyprus. 2021b. *Education. Schools and pupils by level of education, 1985/86-2019/20; Teaching personnel by level of education, 1985/86-2019/20.* https://www.cystat.gov.cy/en/KeyFiguresList?s=33

[CYSTAT] Statistical Service of the Republic of Cyprus. 2023. *Press release. Annual survey on education 2020/2021.* https://www.cystat.gov.cy/en/PressRelease?id=68361

Eracleous, M., A. Kouppanou, E. Paparistodimou, M. Pitzioli, P. Savva, C. Stavrou, and P. Hadjitheodoulou-Loizidou. 2022. *Teachers' Professional Learning Programme in Schools. A Guide for Planning, Implementation and Support*. Nicosia: Cyprus Pedagogical Institute.

European University. 2021. *Programme Outline*. https://euc.ac.cy/el/programmes/bachelor-early-childhood-education/

Frederick Institute of Technology. 2022. *Diploma in Nursery*. https://www.fit.ac.cy/index.php/programmes-of-studies/25-education/programmes-of-studies/105-diploma-in-nursery

Frederick University. 2021. *Programme Structure. Courses*. https://www.frederick.ac.cy/bed-in-pre-primary-education-program-structure/bed-in-pre-primary-education-courses

Loizou, E. 2018. „Frühpädagogisches Personal – Länderbericht Zypern“. In *Frühpädagogische Personalprofile in 30 Ländern mit Schlüsseldaten zu den Kita-Systemen*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer, 1288-1308. München. www.seepro.eu/ISBN-Publikation.pdf.

Loizou, E., and M. Demetriou. 2019. “Infancy pedagogy and praxis”. In *European Early Childhood Education Research Journal,* 27(4): 436-453.

Loizou, E., and E. Theodosiou. 2022. “School practicum experiences at the time of COVID-19: Focusing on the implementation of play practices’’. Accepted for publication in *European Journal of Teacher Education.*

[MBSJ] Ministerium für Bildung, Sport und Jugend. 2021a. *Working Hours*. http://www.moec.gov.cy/dde/orario_ergasias.html

[MBSJ] Ministerium für Bildung, Sport und Jugend. 2021b. *New Teacher Appointment System.* https://enimerosi.moec.gov.cy/archeia/1/ypp5898a https://diorisimoi.moec.gov.cy/index.php/el/nomothesia-kanonismoi

[MBSJ] Ministerium für Bildung, Sport und Jugend. 2021c. *Sýstima axiológisis* [Evaluationssystem] https://enimerosi.moec.gov.cy/archeia/1/ypp9353b

[MBSJ] Ministerium für Bildung, Sport und Jugend. 2022a. *Starting Age for Compulsory Pre-Primary School and Primary School.* http://www.moec.gov.cy/dde/en/starting-age-for-compulsory-education.html

[MBSJ] Ministerium für Bildung, Sport und Jugend. 2022b. *Misthodosía Nipiagogón kai Scholikón Voithón pou ergázontai* [Gehälter von Vorschullehrkräften in öffentlichen Vorschulen]. http://enimerosi.moec.gov.cy/archeia/1/ypp14358a

Oberhuemer, P. und I. Schreyer. 2010. *Kita-Fachpersonal in Europa. Ausbildungen und Professionsprofile*. Opladen und Farmington Hills, MI: Barbara Budrich.

Papasolomontos, C. 2021. “A teacher professional development programme for digital skills enhancement” *Newsletter of C.P.I.,* Vol. *23,* 5-13 (in Griechisch)

University of Cyprus. 2021. *Undergraduate Programmes*. https://newdev.ucy.ac.cy/edu/programmes-of-study/undergraduate-programmes/pre-primary-school-teaching/

University of Nicosia. 2021. *Programme Overview.* https://www.unic.ac.cy/pre-primary-education-bed-4-years/

seepro3
Systeme der Elementarbildung und Professionalisierung in Europa

# ZYPERN

## Kontextuelle Schlüsseldaten

*Erstellt von*

**Inge Schreyer und Pamela Oberhuemer**

Die Autorinnen danken **Eleni Loizou** (Nicosia)
für die Prüfung der Synopse und ergänzende Informationen.

**Zitiervorschlag**:
Schreyer, I. und P. Oberhuemer. 2024. "Zypern – Kontextuelle Schlüsseldaten." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Gesamtpublikation2024.pdf, 2105–2121.

Gefördert vom:
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz

## Inhalt

**Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung** ..... 2107
Blick in die Geschichte des Kita-Systems in Zypern ..... 2107
Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten ..... 2108
Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen ..... 2108
Rechtsanspruch und Besuchspflicht ..... 2108
Einrichtungsformen ..... 2109
Inanspruchnahme – Besuchsquoten ..... 2110
Finanzierung und Elternbeiträge ..... 2111
Personalschlüssel – Gruppengröße ..... 2112
Curriculare Rahmenwerke ..... 2112
Digitale Bildung in Kitas ..... 2113
Monitoring– Evaluation ..... 2113
Inklusionsagenda ..... 2114
*Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen* ..... 2114
*Kinder mit Migrationshintergrund und Kinder aus Roma-Gemeinschaften.* ..... 2115
Mutterschutz – Elternzeit ..... 2116
Aktuelle Herausforderungen für das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in Zypern (**Eleni Loizou**) ..... 2116

**Demographische Daten** ..... 2117
Gesamtbevölkerung ..... 2117
Gesamtgeburtenrate ..... 2117
Kinder unter 6 Jahren ..... 2117
Alleinerziehenden-Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren ..... 2118
Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren ..... 2118
Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder ..... 2120

**Literatur** ..... 2120

# Frühkindliche Bildung und Kindertagesbetreuung

***Anmerkung***:
In Anlehnung an die landessprachliche Terminologie werden in diesem Bericht die Hauptformen frühpädagogischer Tageseinrichtungen als **Kinderkrippe** (*vrefikos stathmos*, 0 bis unter 3 Jahre), als **Kindertagesstätte** (*vrefokomikoi/paidokomikoi stathmoi*, 0 bis unter 5 Jahre) und als K**indergarten** (*nipiagogeio*, 3 bis unter 6 Jahre)[1] bezeichnet. Zusätzliche Einrichtungsformen werden an passender Stelle beschrieben.

## Blick in die Geschichte des Kita-Systems in Zypern

| | |
|---|---|
| 1880 | Kurz nach Beginn der britischen Vorherrschaft wurde in Larnaca die erste Kindertageseinrichtung errichtet. |
| 1898 | Entwicklung des ersten Bildungsplans für Kindergärten nach griechischem Vorbild |
| 1920–1930 | Die Kolonialregierung errichtet und subventioniert 44 Vorschulgruppen in Grundschulen (39 für die griechische, vier für die türkische und eine für die armenische Gemeinschaft). |
| 1933 | Nach einem Aufstand bleiben davon nur 15 Einrichtungen übrig. |
| 1933–1960 | Öffentliche Einrichtungen werden von der Regierung nicht mehr subventioniert und in den privaten Bereich überführt – 1960 gibt es 48 Einrichtungen für 3- bis 6-Jährige, die in der Regel ohne Lizenzen arbeiten und unqualifiziertes Personal haben. |
| 1960 | Unabhängigkeit vom Vereinigten Königreich |
| 1960–1973 | Nur 10% der Kinder im Alter zwischen 3 Jahren 8 Monaten und 5 Jahren 8 Monaten besuchen die 13 öffentlichen und 37 privaten Einrichtungen. |
| 1974–1979 | Nach der türkischen Invasion werden 55 von 133 Grundschulen und Kindergärten zerstört und auch nur 89 der 121 privaten Einrichtungen verbleiben. |
| 1975–1976 | Errichtung einer Abteilung für frühkindliche Bildung an der Pädagogischen Akademie |
| 1977 | Der erste Gemeinde-Kindergarten wird eröffnet. |
| 1979 | Nach einem Regierungsplan sollen die öffentlichen frühpädagogischen Einrichtungen auf 300 ausgeweitet werden. |
| 1987–1988 | Die Zahl der Studierenden, die die Pädagogische Akademie besuchen, um frühpädagogische Fachkraft werden, ist von 30 auf 60 gestiegen. |
| 1994 | Veröffentlichung eines Vorschul-Curriculums als Teil des Grundschulcurriculums |
| 1996 | Es gibt nun 166 Gemeinde-Einrichtungen. |
| 2004 | Der Besuch in einer vom Bildungsministerium akkreditierten frühpädagogischen Tageseinrichtung ist verpflichtend und kostenfrei. |
| 2008 | Verpflichtender und kostenfreier Besuch einer frühpädagogischen Einrichtung (*prodimotiki*), die vom Ministerium für Bildung und Kultur akkreditiert ist.<br>Aktionsplan zur allgemeinen Bildungsreform verabschiedet, der auch die frühe Bildung miteinschließt. |
| 2013/14 | Der Großteil der Kindergärten (265 von 515) ist unter staatlicher Trägerschaft, die meisten Kinderkrippen (108 von 172) sind jedoch privat-gewerbliche Einrichtungen. |
| 2014 | Zweite Phase der Bildungsreform beginnt. |
| 2018 | Ministerrat entscheidet, das Schuleintrittsalter stufenweise anzuheben. |
| 2020/21 | Schuleintrittsalter wird auf 5 Jahre 10 Monate angehoben. |
| 2021/22 | Schuleintrittsalter wird auf 6 Jahre angehoben |

*Quellen*: Loizou 2018; Eurydice 2023, 4

[1] **Anmerkung der Herausgeberinnen**: Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die SEEPRO3-Berichte das folgende altersinklusive Format gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu 3 Jahren** und **3–5 Jahre** für 3-, 4- und 5-Jährige. Die relevanten Formate für Zypern sind **0–2**, **0–4** und **3–5** Jahre.

## Systemorganisation und ministerielle Zuständigkeiten[2]

In Zypern ist das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung getrennt und teilweise parallel organisiert. Kinderkrippen für unter 3jährige Kinder liegen unter der Zuständigkeit des Ministeriums für Arbeit, Wohlfahrt und Sozialversicherung (*Ypurgeio Ergasias, Pronoias kai Koinonikon Asphaliseon*). Für Kindergärten für 3- bis unter 6-Jährige ist das Ministerium für Bildung, Sport und Jugend (MBSJ, *Ypourgeíou Paideías, Athlitismoú kai Neolaías)* verantwortlich. Altersübergreifende Tageseinrichtungen für Kinder bis zu einem Alter von 5 Jahren und 8 Monaten fallen unter die Zuständigkeit von beiden Ministerien, die jeweils für die entsprechende Altersgruppe verantwortlich sind.

## Übergreifende Ziele und rechtlicher Rahmen

Im Regierungsprogramm „Nationale Strategie zum lebenslangen Lernen" (*Ethnikä Stratägikä gia tä Dia Biu Mathäsä* 2014-2020) werden Reformziele im Hinblick auf alle Formen des Lernens (formell, informell, nicht-formell) dargelegt. Dazu gehören: Zugang für alle; Verbesserung der Qualität und Effektivität von Bildung und Ausbildung; Förderung von Forschung und Entwicklungsmaßnahmen; Verbesserung der Arbeitsmarktchancen.

Seit 2014 gibt es einen Aktionsplan zur Reform des Bildungssystems, der auch teilweise (vor allem in Bezug auf Forderungen zur Fort- und Weiterbildung des Personals) das System der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung miteinschließt.

In Kinderkrippen für unter 3jährige Kinder (*vrefikos stathmos*) liegt der Fokus eher auf Betreuung als auf Bildung. Für Kindertagesstätten für Kinder bis zum Alter von 5 Jahren (*vrefokomikoi/paidokomikoi stathmoi*), gilt das Kindergesetz (*O Peri Paidion Nomos tu* 1993 mit Änderungen von 2011). Staatliche Kindergärten werden über Regularien zur Elementarbildung (*O peri Stoicheiodus Ekpaideusäs Nomos* 2012), private und kommunale Kindergärten über das Gesetz für Private Schulen und Institutionen (*O peri Idiotikon Scholeion kai Phrontistärion Nomos tu* 2012) reguliert.

Im Sonder- bzw. Förderpädagogischen Gesetz (*O Peri Agogäs kai Ekpaideusäs Paidion me Eidikes Anankes,* 1999 mit Änderungen von 2001) ist festgelegt, dass Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen Regeleinrichtungen besuchen, die jedoch mit der entsprechenden Infrastruktur ausgestattet sein müssen und auch die nötigen Unterstützungsmaßnahmen vorweisen müssen.

## Rechtsanspruch und Besuchspflicht

Es gibt keinen Rechtsanspruch auf einen Platz in einer frühpädagogischen Tageseinrichtung. für unter 3-Jährige.

Nach einer Entscheidung des Ministerrats im Januar 2018 soll das Höchstalter der Kinder, die frühpädagogische Einrichtungen besuchen, allmählich von 4 Jahren und 8 Monaten auf 5 Jahre heraufgesetzt werden.

Ähnlich wird die Schulpflicht allmählich von derzeit 5 Jahren und 8 Monaten auf 6 Jahre hochgesetzt (MBSJ 2022a, 2023).

Der Besuch einer vorschulischen Einrichtung (früher: Kindergarten) ist für Kinder ab 5 Jahren verpflichtend und für 26 Wochenstunden kostenfrei. Für jüngere Kinder ist der Besuch freiwillig.

[2]Der Eurydice-Länderbericht für Zypern bot Orientierung für rechtliche und regulatorische Aspekte. Alle anderen Quellen sind im Text und im Abschnitt Literatur zu finden.

Derzeit gibt es einen von allen Parteien unterstützten Versuch des Bildungsministeriums, das Alter für diesen Pflichtbesuch auf 4 statt auf 5 Jahre zu senken, aber darüber hat das Repräsentantenhaus noch nicht abgestimmt (Loizou 2024).

## Einrichtungsformen

**Kinderkrippen** (*vrefikos stathmos*) für Kinder im Alter von 6 Wochen bis 3 Jahren sowie **Kindertagesstätten** (*vrefokomikoi/paidokomikoi stathmoi*) für Kinder bis zum Alter von 5 Jahren sind entweder eigenständige Tageseinrichtungen oder sie werden in Kindergärten integriert und sind dann **altersübergreifende Tageseinrichtungen**. Sie haben vom 1. September bis zum 30. Juli geöffnet; im August und an 12 Feiertagen bleiben sie geschlossen. In der Regel sind sie von 7:00 bis 17:00 Uhr geöffnet. Frühpädagogische Tageseinrichtungen gibt es in allen Orten, in denen mehr als 10 Kinder leben. Kinder aus Orten mit weniger als 10 Kindern werden kostenfrei zur nächsten Einrichtung transportiert. 2018/19 gab es 229 Kinderkrippen für unter 3-Jährige (CYSTAT 2021, zum Zeitpunkt der Berichterstellung lagen keine neueren Daten vor).

**Vorschulische Einrichtung/Kindergärten** (*nipiagogeio*) nehmen Kinder von 3 Jahren bis zu 6 Jahren auf. Staatliche Kindergärten, die von etwa Mitte September bis Ende Juni geöffnet sind, haben in der Regel Öffnungszeiten von 7:45 bis 13:05 Uhr, nur einige sind bis 16:00 Uhr geöffnet. In kommunalen vorschulischen Einrichtungen wird die Öffnungszeit meist mit dem Elternbeirat abgesprochen, damit die Arbeitszeiten der Eltern berücksichtigt werden können. Private Einrichtungen haben überwiegend auch nachmittags geöffnet.

2022/23 gab es 347 vorschulische Einrichtungen/Kindergärten in Zypern (272 öffentliche und 75 Gemeinde-Einrichtungen) (MBSJ 2022b).

## Trägerstrukturen

Es gibt drei verschiedene Träger von Kinderkrippen/Kindertagesstätten und Kindergärten: (1) Öffentliche/staatliche Einrichtungen werden vom Staat gegründet und voll finanziert. (2) Nichtgewinnorientierte Privateinrichtungen werden durch gemeinnützige Initiativen bzw. Vereinigungen organisiert und erhalten staatliche Zuschüsse. (3) Privat-gewerbliche Einrichtungen werden von einer juristischen Person gegründet und finanziert.

Staatliche **Kinderkrippen** werden vom Arbeits- und Sozialministerium, staatliche **vorschulische Einrichtungen/Kindergärten** vom Ministerium für Bildung und Kultur errichtet und zusammen mit lokalen Behörden betrieben. Der Betrieb sowohl von privat-gemeinnützigen als auch von privat-gewerblichen Einrichtungen muss vom Bildungsministerium genehmigt sein. Plätze in staatlichen Kinderkrippen sind begrenzt, da ihre Anzahl, verglichen mit privat-gemeinnützigen und privat-gewerblichen Einrichtungen, sehr gering ist. Eltern müssen sich hier um einen Platz bewerben – die Platzvergabe erfolgt dann nach bestimmten Kriterien wie z.B. die Erwerbstätigkeit beider Eltern oder die Kinderzahl.

Die überwiegende Mehrheit der Kinder im Alter von 0–2 Jahren, die eine Kinderkrippe besuchen, ist in privat-gewerblichen Einrichtungen untergebracht – 68% im Jahr 2018/19 (CYSTAT 2021, zum Zeitpunkt der Berichterstellung lagen keine neueren Daten vor). Im selben Jahr besuchten knapp 3% der Kinder eine staatliche Kinderkrippe, während fast die Hälfte der über 3jährigen Kinder in einer staatlichen vorschulischen Einrichtung/Kindergarten eingeschrieben waren. In den nationalen Statistiken für 2019/20 gab es keine Aufschlüsselung nach der Art der Einrich-

tungen insgesamt oder der Art der privaten Einrichtungen. Fast zwei Drittel der Kinder besuchten private Einrichtungen (siehe *Tabelle 1*). Ein Jahr später (2020/21) nahm sowohl die Zahl der Einrichtungen (734) als auch die der Kinder (32.958) etwas ab (CYSTAT 2023).

*Tabelle 1*

**Zypern: Anzahl der Kinder in frühpädagogischen Tageseinrichtungen (Kinderkrippen, Kindertagesstätten, vorschulische Einrichtungen), nach Trägerart, 2019/20**

| | öffentlich | Privat gemeinnützig und gewerblich | Gesamt |
|---|---|---|---|
| Anzahl der Einrichtungen | 277 | 466 | **743** |
| Anzahl der Kinder | 12.137 | 21.192 | **33.329** |
| Anteil der Kinder, in %* | **36,4** | **63,6** | |

*Quelle*: CYSTAT 2021, zum Zeitpunkt der Berichterstellung lagen keine neueren Daten vor, *eigene Berechnungen

## Inanspruchnahme – Besuchsquoten

Der Großteil der unter 3-Jährigen wird nicht in Einrichtungen betreut (s. *Tab 2*); obwohl der Anteil von 2005 bis 2022 von 81% auf ca. 70% sank. Dies ist zum Teil dadurch zu erklären, dass informelle Betreuungsformen durch Großeltern und andere Verwandte in Zypern noch sehr verbreitet sind. Dagegen wurden 2022 drei Viertel (74,5%) der Kinder zwischen 3 Jahren und dem Schuleintritt in Einrichtungen betreut. Während dieser Anteil zwischen 2005 und 2015 anstieg, war er bis 2022 etwas gefallen.

*Tabelle 2*

**Zypern: Besuchsquoten nach Betreuungsumfang und Zeitverlauf, 2005–2022**

| Jahr | Betreuungsumfang | Unter 3-Jährige, in %+ | 3 Jahre bis zum schulpflichtigen Mindestalter, in % |
|---|---|---|---|
| 2005 | 1 – 29 Std./Woche | 7 | 40 |
| | über 30 Std./Woche | 12 | 38 |
| | keine institutionelle Betreuung | 81 | 22 |
| 2010 | 1 – 29 Std./Woche | 10 | 34 |
| | über 30 Std./Woche | 16 | 45 |
| | keine institutionelle Betreuung | 75 | 21 |
| 2015 | 1 – 29 Std./Woche | 9,4 | 49,4 |
| | über 30 Std./Woche | 11,4 | 32,0 |
| | keine institutionelle Betreuung | 79,2 | 18,6 |
| 2022 | 1 – 29 Std./Woche | 5,8 | 19,6 |
| | über 30 Std./Woche | 23,7 | 54,9 |
| | keine institutionelle Betreuung | 70,5 | 25,4 |

*Quelle:* Eurostat 2023b

2018 wurden die Besuchsquoten in der nationalen Statistik in Kinderkrippen mit 24,7% bei den 0- bis 2-Jährigen und 90% bei den 3- bis 5-Jährigen angegeben (CYSTAT 2021). Nach Eurostat-Daten haben 2021 zwei Drittel der 4-Jährigen (67,8%) und nahezu alle (97,1%) 5-Jährigen einen Kindergarten bzw. eine Kindertagesstätte besucht (siehe *Tabelle 4*).

*Tabelle 3*

**Zypern: Anzahl und Anteile der Kinder in Kindergärten, Kindertagesstätten und Kinderkrippen, nach Altersgruppen, 2018/19**

| Alter der Kinder | Anzahl der Kinder |
|---|---|
| unter 1 Jahr | 501 |
| 1 Jahr | 1.681 |
| 2 Jahre | 5.007 |
| **unter 3-Jährige** | **7.189** |
| 3 Jahre | 7.087 |
| 4 Jahre | 8.637 |
| 5 Jahre | 9.442 |
| **3- bis unter 6-Jährige** | **25.166** |
| **0- bis unter 6-Jährige** | **32.355** |

*Quelle*: CYSTAT 2021, zum Zeitpunkt der Berichterstellung lagen keine neueren Daten vor

*Tabelle 4*

**Zypern: Besuchsquoten und Anzahl der Kinder in frühpädagogischen Tageseinrichtungen nach Alter, 2021**

| Alter | Anzahl der Kinder in Kinderkrippen/ Kindertages-stätten | Besuchsquoten in Kinderkrippen/ Kindertages-stätten, in % | Anzahl der Kinder in Kindergärten/ Kindertages-stätten | Besuchsquoten in Kindergärten/ Kindertages-stätten, in % |
|---|---|---|---|---|
| unter 2 Jahre | 1.448 | 7,5 | 536 | 2,8 |
| 2-Jährige | 2.282 | 24,5 | 1.859 | 19,9 |
| 3-Jährige | 2.589 | 27,7 | 3.784 | 40,5 |
| 4-Jährige | 1.893 | 19,9 | 6.450 | 67,8 |
| 5-Jährige | 313 | 3,3 | 9.189 | 97,1 |
| 6-Jährige | 81 | 0,8 | 2.434 | 25,5 |

*Quelle*: Eurostat 2023h, i

## Finanzierung und Elternbeiträge

2020 gab die Regierung für den Gesamt-Bildungsbereich 13,4% ihres Budgets aus, was 6% des Bruttoinlandsprodukts entsprach. Für jedes Kind im frühkindlichen und vorschulischen Sektor wurde im gleichen Jahr 5,204€ ausgegeben (CYSTAT 2023, 2).

Staatliche Bildungseinrichtungen werden in erster Linie von der Regierung finanziert – entweder direkt oder über lokale Schulaufsichtsbehörden. Staatliche Einrichtungen dürfen keine sonstigen Gelder einnehmen.

Während der **Kindergartenbesuch** seit 2021 für Kinder ab 5 Jahren in einer öffentlichen Einrichtung für 26 Stunden wöchentlich kostenfrei ist, müssen die Eltern von jüngeren Kindern in öffentlichen Kindergärten eine monatliche Pauschale von 42€ entrichten. In **Kinderkrippen bzw. Kindertagesstätten** wird ein einkommensabhängiger Betrag gezahlt. Unter bestimmten Umständen kann, je nach den Kriterien der Einrichtung, auch ein reduzierter Betrag erhoben werden. Privat-gewerbliche Kindergärten erhalten keine Subventionen der Regierung und legen ihre Gebühren selbst fest, die sich erheblich unterscheiden können.

2022 gab ein Paar mit zwei Kindern für die Betreuungskosten etwa 16% des Netto-Haushaltseinkommens für die Kinderbetreuung aus[3] (OECD.Stat 2023).

Die Regierung schlägt über das Ministerium für Arbeit und Sozialversicherung einen Plan vor, wonach Familien ab dem Jahr 2022–2023 für jedes Kind unter 4 Jahren, das eine Kindertageseinrichtung oder eine Vorschule besucht, einen Zuschuss von 100–350 € erhalten. Die Höhe des Zuschusses richtet sich nach dem Einkommen der Familie, dem Alter der Kinder und der Anzahl der Kinder in der Familie. Das Geld geht direkt an die Einrichtung, die das Kind besucht (Ministerium für Arbeit und Sozialversicherung 2022).

## Personalschlüssel – Gruppengröße

Die Leitung von **Kinderkrippen** und **Kindertagesstätten** entscheidet über die Gruppenstruktur; rechtlich bindende Regelungen existieren nicht. Allerdings gibt es Empfehlungen hinsichtlich der maximalen Zahl von Kindern pro Fachkraft:

*Tabelle 5*

**Zypern: Maximaler Personalschlüssel in Kinderkrippen bzw. Kindertagesstätten**

| Alter der Kinder | Fachkraft-Kind-Verhältnis |
|---|---|
| unter 2 Jahre | 1 : 6 |
| 2 bis 3 Jahre | 1 : 16 |
| 3 bis 4 Jahre | 1 : 24 |
| über 4 Jahre | 1 : 28 |

*Quelle*: Eurydice 2023, 4.2

Sowohl in öffentlichen als auch in privaten **Kindergärten** sollten nicht mehr als 25 Kinder in einer Gruppe sein bzw. sollte die Anzahl der Raumgröße entsprechen.

2018/19 lag der durchschnittliche Personalschlüssel in Kinderkrippen bei 1:10,9 (9,4 in staatlichen, 11,6 in privat-gemeinnützigen und 10,7 in privat-gewerblichen; in Kindergärten bei 1:14,2 (15,5 in staatlichen, 16,5 in privat-gemeinnützigen und 12,5 in privat-gewerblichen (CYSTAT 2021). 2019/20 lag der Personalschlüssel im frühkindlichen und vorschulischen Bereich insgesamt bei 1:12,8 verglichen mit dem Vorjahr (1:13,4) eine leichte Verbesserung (CYSTAT 2023).

## Curriculare Rahmenwerke

Für die Arbeit in **Kinderkrippen** und Kindertagesstätten für unter 3-Jährige existiert kein offizieller Bildungsplan. Die Aktivitäten werden in der Regel von der Leitung geplant und die Fachkräfte wählen die passende didaktisch-methodische Umsetzung aus. Als Hauptziele gelten die Sicherheit der Kinder und altersgerechte Aktivitäten.

Das curriculare Rahmenwerk (*Analytika Programmata*) für **Kindergärten** gilt verpflichtend für alle staatlichen und kommunalen Kindergärten und ist zugleich Teil des übergreifenden Curriculums für Primar- und Sekundarbildung. 2020 wurde es überarbeitet, wird aber bereits seit 2011 implementiert.

[3] Die Kalkulation basiert auf folgendem fiktiven Modell: zwei vollzeitbeschäftigte Elternteile (Durchschnittseinkommen); zwei 2- und 3jährige Kinder in Vollzeitbetreuung; relevante Betreuungsvergütungen berücksichtigt.

Es gibt vier Entwicklungsbereiche: (1) persönliches und soziales Verstehen, (2) emotionales Empfinden, (3) motorische Kompetenzen und (4) mentale Stärkung. Neben geplanten strukturierten Aktivitäten ist auch Platz für spontane Aktivitäten und Spiel. Zudem wird Wert gelegt auf die Betonung von kulturellem, sprachlichem und religiösen Pluralismus (European Commission 2020, 76)

Das Curriculum folgt u.a. der Philosophie, dass jedes Kind einzigartig ist und dass jedes Kind in demokratischer Weise an den Entscheidungen, die es betreffen, beteiligt werden sollte. Lernen sollte ganzheitlich, übergreifend und an den individuellen Potentialen angelehnt stattfinden. Es ist kindzentriert, spielbasiert und betont Problemlösefähigkeiten sowie die Entwicklung von sozialen Kompetenzen. Die Fachkräfte haben Methodenfreiheit.

In staatlichen Kindergärten gibt es einen durch den Staat festgelegten Tagesplan, aber die pädagogische Fachkraft kann diesen je nach den Bedürfnissen der Kinder abändern. Private und privat-gemeinnützige Einrichtungen entwickeln eigene Zeitpläne, die sie jedoch vom Bildungsministerium genehmigen lassen müssen oder sie können auch dem Curriculum der öffentlichen Einrichtungen folgen.

## Digitale Bildung in Kitas

Im Kindergarten-Curriculum wird der pädagogische Nutzen digitaler Technologien als Lernunterstützung betont, ohne die zu entwickelnden digitalen Kompetenzen zu spezifizieren (European Commission/EACEA/Eurydice 2019, 100). „Technologie“ wird als integraler Bestandteil der Lernprozesse gesehen und als Werkzeug sowohl für Fachkräfte als auch für Kinder. Digitale Medien sollten in Kindergärten „angemessen“ integriert und altersgerecht genutzt werden. Es wird darauf hingewiesen, dass dadurch das Erleben von lebensechten Erfahrungen nicht ersetzt werden soll, sondern diese stärken und bereichern soll. Dabei entscheiden die Fachkräfte, wann sie welche Mittel in welcher Weise einsetzen. Fachkräfte sollen sich jedoch selbst kontinuierlich weiterbilden, damit sie in der Lage sind, den Kindern Erfahrungen mit aktuellen Technologien zu bieten.

## Monitoring– Evaluation

Insgesamt ist die Evaluation des Bildungssystems bisher nicht geregelt. Allerdings wird vom neu errichteten Zentrum für Bildungsforschung und -evaluation (*Centre for Educational Research and Evaluation, CERE)* erwartet, dass es Evaluationsstudien des gesamten Systems durchführt.

### *Kindbezogene Evaluation*

Für jedes Kind in einer Kinderkrippe wird eine persönliche Akte geführt, in der die Fachkräfte die Fortschritte des Kindes festhalten. 15 Tage nach Eintritt in die Einrichtung wird der erste Bericht angefertigt, der mindestens alle drei Monate aktualisiert wird.

Die Einschätzung von Kindern im Kindergarten, die als integraler Teil des Curriculums angesehen wird, wird mittels Portfolios, Fotos, Schreibversuchen, etc. gemacht. Zu Beginn des Kindergartenjahres wird das Kind genau beobachtet und es wird sowohl ein diagnostischer (hinsichtlich der kognitiven, emotionalen und psychomotorischen Entwicklung) als auch ein informeller Bericht (Beschreibung des kindlichen Verhaltens) verfasst.

Formative Evaluationen erfolgen während des ganzen Jahres durch zufällige oder geplante Beobachtung des kindlichen Verhaltens. Eine summative Evaluation zum Ende des Kindergartenjahres gibt den Fachkräften Hinweise für die eigene Selbstevaluation sowie für die Evaluation und Weiterentwicklung des einrichtungsspezifischen Bildungsprogramms.

Hinsichtlich des Übergangs in die Schule arbeiten die Kindergärten mit den Grundschulen zusammen. Dafür finden gegenseitige Besuche statt und Informationen über die Kinder werden ausgetauscht. Darüber hinaus wird auch Wert gelegt auf die Kooperation mit den Eltern.

Ein Entwicklungsbericht (*Sxoliki Ekthesi Proodou*) sollte von der Lehrkraft für jedes Kind zweimal im Jahr, im Januar und im Juni, ausgefüllt werden. Er gilt als nützliches Instrument zur Bewertung der Fortschritte jedes Kindes während des Schuljahres und zur Bestimmung des Erfolgs der angestrebten grundlegenden Ergebnisse der Schulbildung pro Klasse und Schüler:in (MBSJ 2019). Dies kann jedoch auch restriktiv sein, da Elemente, die für jedes Kind bewertet werden, eingeschränkt werden und so manchmal das Gesamtbild von Fähigkeiten und Potenzial eines Kindes verloren geht.

#### *Einrichtungsbezogene Selbstevaluation*

Selbstevaluationen bestehen in der Regel aus einem Bericht über die Einrichtung, den die Leitung zusammen mit dem Team erstellt und der eruiert, ob die selbstgesetzten Ziele erreicht wurden.

Das Bildungsministerium empfiehlt für Kindergärten einen jährlichen informellen Bericht, der zum Ende des Schuljahres beim Generalinspekteur eingereicht wird.

#### *Externe Evaluation*

Qualitätssicherung in Kinderkrippen und in der Tagespflege unterliegt der Verantwortung des Ministeriums für Arbeit, Wohlfahrt-und Sozialversicherung. Sowohl die Einrichtungen als auch die Fachkräfte werden von Inspektoren des Sozialen Wohlfahrtsdienstes des Ministeriums kontrolliert.

Die Verantwortung für Qualitätssicherung in öffentlichen Kindergärten liegt beim Ministerium für Bildung, Sport und Jugend, das die Qualität der Bildung sowie die Fachkräfte untersucht. Fachkräfte werden in der Regel bei der Arbeit beobachtet und in ihren ersten drei Arbeitsjahren einmal pro Jahr, danach einmal alle drei Jahre evaluiert. Drei Supervisoren/Supervisorinnen sind für die Einschätzungen zuständig. Zudem werden u.a. auch Verwaltungs- und Fortbildungsaspekte, Ausstattung und Räume evaluiert. Alle Beobachtungen münden in einen umfassenden Bericht.

## Inklusionsagenda

Es gibt keine klare Inklusionsagenda, vielmehr wird die Integration von Kindern mit Behinderungen betrieben. Außerdem gibt es ein duales System, in dem einige Kinder mit Behinderungen Förderschulen besuchen, obwohl das MBSJ ab 2018 eine Reform der Förderpädagogik eingeleitet hat. Nichtsdestotrotz wird die Förderpädagogik als etwas Besonderes betrachtet und Kinder mit Behinderungen werden letztlich segregiert (Symeonidou 2022).

#### *Kinder mit besonderen Bildungsbedürfnissen und mit Behinderungen*

Der Großteil der Kinder mit besonderen Bedürfnissen besucht Regeleinrichtungen, in denen darauf geachtet wird, dass sie entsprechende Unterstützung erhalten. Kinder mit spezifischem Un-

terstützungsbedarf sind entweder in einem separaten Raum einer Regeleinrichtung untergebracht, wo maximal sechs Kinder von einer speziellen Förderkraft betreut werden, oder sie besuchen eine separate Fördereinrichtung (nur 5-6% besuchen letztere). Für jedes Kind wird von Spezialisten ein individualisiertes Lernprogramm (IEP) entworfen, das vor allem die psychologischen, sozialen und weiteren Bildungsbereiche betont. Das IEP wird vom Bildungsministerium genehmigt.

Kinder aus prekären sozio-ökonomischen Verhältnissen werden bei der Aufnahme in öffentliche Kindergärten bevorzugt (European Commission 2020, 43)

Im Schuljahr 2020/2021 besuchten 6.836 Kinder mit Behinderungen öffentliche Vor- und Primarschulen, 657 Kinder besuchten 116 Fördergruppen die in den jeweiligen Einrichtungen untergebracht waren. Außerdem besuchten im selben Schuljahr 498 Kinder eigenständige Förderschulen (MBSJ 2021).

### *Kinder mit Migrationshintergrund – Kinder aus Roma-Gemeinschaften*

Im Hinblick auf Kinder mit Migrationshintergrund, die Einrichtungen besuchen, gibt es keine geregelten Vorgehensweisen. Nach dem „Strategie-Bericht des Bildungsministeriums für multikulturelle Bildung“ sollen die Sprachen und Kulturen der Kinder, die Griechisch nicht als Erstsprache sprechen, berücksichtigt werden und die Kinder spezielle Unterstützung erhalten, wie z.B. Griechisch lernen durch Intensivkurse oder Materialien in anderen Sprachen.

2018/19 existierten auch (privat-gewerbliche) Einrichtungen, in denen die Unterrichtssprache nicht Griechisch war: 1.398 Kinder besuchten englisch-sprachige, 58 französisch-sprachige und 13 armenisch-sprachige Kindergärten, 824 unter 3-Jährige wurden in englisch-sprachigen, 220 in russisch-sprachigen und 49 in armenisch-sprachigen Kinderkrippen betreut. Von insgesamt 33.108 Kindern in frühpädagogischen Einrichtungen kamen 3.195 aus anderen europäischen Ländern und 2.250 aus nicht-EU-Ländern, d.h. 16,4% der unter 6jährigen Kinder hatten einen nicht-zypriotischen Hintergrund (CYSTAT 2021, zum Zeitpunkt der Berichterstellung lagen keine neueren Daten vor).

2019/20 besuchten insgesamt 5.798 Kinder, die eine nicht-zypriotische Herkunft hatten, eine frühpädagogische Einrichtung (CYSTAT 2023).

Die Daten von Eurostat zeigen, dass 2022 18,8% der Gesamtbevölkerung keine zypriotische Staatsbürgerschaft hatte, mehr als die Hälfte (55,4%) dieser Personen kamen aus anderen EU27(2020)-Ländern. Bei den unter 5-Jährigen lagen diese Anteile bei 9,6% bzw. 63,1% (Eurostat 2023c).

Da in Zypern die Bevölkerungszahl der Roma nur sehr gering ist (Schätzungen des Europarats gehen von 0,15% der Bevölkerung aus), sind politische Maßnahmen in der Strategie zur sozialen Inklusion benachteiligter Gruppen integriert (European Commission 2021).

Es gibt einen speziellen Leitfaden (veröffentlicht im Jahr 2020), der Kinder, deren Sprache nicht Griechisch ist, durch eine Liste von vorgeschlagenen Aktivitäten und Materialien unterstützt, um sie bei der Kommunikation und beim Aufbau von Beziehungen zu fördern. Er heißt "Leitfaden zur Aufnahme von Kindern mit Migrationshintergrund" (MBSJ 2020).

## Mutterschutz – Elternzeit[4]

Der **Mutterschutz** dauert 18 Wochen, einschließlich zwei Wochen vor der Geburt. Diese und neun Wochen danach sind verpflichtend. Erwerbstätige Mütter erhalten 72% ihres Gehalts (ohne Obergrenze). Angestellte im öffentlichen Sektor erhalten für die ersten 12 Wochen ihr volles Gehalt und erst danach 72%.

Väter erhalten zwei aufeinanderfolgende Wochen **Vaterschaftsurlaub,** der ebenso wie der Mutterschutz vergütet wird.

Erwerbstätige Eltern (beide Elternteile) können zudem weitere 18 Wochen **Elternzeit** nehmen, von denen zwei Wochen auf den jeweils anderen Elternteil übertragen werden können. Es können jedoch nicht mehr als fünf Wochen in einem Kalenderjahr genommen werden. Sechs Wochen (bzw. acht bei einer Übertragung) werden mit 72% des Gehaltes vergütet, die restliche Zeit ist unbezahlt. Die Elternzeit kann genommen werden, bis das Kind 8 Jahre alt ist.

Über die Inanspruchnahme der Elternzeit existieren keine systematisch gesammelten statistischen Daten.

## Aktuelle Herausforderungen für das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in Zypern

*Fachliche Experteneinschätzung von **Eleni Loizou***

### Personalmangel aufgrund der niedrigen Gehälter im privaten Sektor

In Anbetracht der aktuellen wirtschaftlichen Veränderungen und der gestiegenen Lebensunterhaltungskosten in Zypern ist es für frühpädagogische Fachkräfte schwierig, einen Arbeitsplatz zu finden, der ihren Lebensunterhalt sichert. Die meisten Absolventen/Absolventinnen arbeiten viele Jahre lang in privaten Kindertages- und Vorschuleinrichtungen, bevor sie die Chance erhalten, im öffentlichen Sektor berücksichtigt zu werden. Die Löhne in den meisten dieser privaten Einrichtungen liegen zwischen 650 und 850 € pro Monat. Aufgrund dieser niedrigen Bezahlung und der langen Arbeitszeiten wechseln die frühpädagogischen Fachkräfte häufig den Beruf oder verlassen ihn ganz, um etwas anderes zu tun, das ein besseres Gehalt bietet.

### Mangelnde Unterstützung der Regierung für öffentliche vorschulische Einrichtungen/Kindergärten

Vor kurzem hat das MBSJ einen Vorschlag für eine obligatorische Vorschulbildung ab dem Alter von 4 Jahren vorgelegt. Um dies allen 4-Jährigen anzubieten und sie unterzubringen, schlug das MBSJ vor, private Vorschuleinrichtungen zu subventionieren, anstatt neue vorschulische Einrichtungen zu bauen, um der Nachfrage gerecht zu werden. Es liegt auf der Hand, dass die Bereitstellung von öffentlichen Kindergärten für die Regierung keine Priorität darstellt und dass sie eher darauf abzielt, private Einrichtungen zu unterstützen.

### Eine begrenzte Anzahl von Supervisoren/Supervisorinnen sowie politische Entscheidungsträger ohne frühpädagogisches Fachwissen

Es ist eine Tatsache, dass die Frühpädagogik im MBSJ unterrepräsentiert ist. Es gibt nur drei Supervisoren/Supervisorinnen für die gesamte Insel, deren Aufgabe es ist, Lehrkräfte in allen

[4] Die Informationen in diesem Abschnitt basieren auf den Länderbericht für Zypern von Maria Angeli im *International Review of Leave Policies and Research 2023* (siehe Literatur).

öffentlichen und kommunalen Einrichtungen zu beaufsichtigen, zu beurteilen und zu unterstützen. Dieses Verhältnis ist unangemessen und lässt keine qualitativ hochwertige Kindertagesbetreuung zu. Darüber hinaus handelt es sich bei den politischen Entscheidungsträgern häufig um Politiker:innen, die keine Kenntnisse über Frühpädagogik haben und auch keine Vision für diesen Bereich zu haben scheinen, so dass ihre Entscheidungsfindung ausschließlich auf wirtschaftlichen und anderen politischen Variablen beruht.

# Demographische Daten

***Anmerkung**: Aus Gründen der Vergleichbarkeit werden Daten zu Kindern immer bis zu 6 Jahren berichtet – auch wenn der Pflichtschulbeginn in einigen Ländern früher oder später erfolgt.*

## Gesamtbevölkerung

Im Jahr 2022 betrug die Gesamtbevölkerung in Zypern 904.705. In den letzten 20 Jahren ist sie kontinuierlich gestiegen (2000: 690.497; 2005: 733.067; 2020: 819.140; 2015: 847.008; 2020: 888.005). (Eurostat 2023a).

## Gesamtgeburtenrate

2021 betrug die durchschnittliche Gesamtgeburtenrate in der EU27 (ab 2020) 1,53. Die höchste Gesamtgeburtenrate der 33 SEEPRO-3 Länder verzeichnete Frankreich (1,84), die niedrigste Malta (1,13). Mit 1,39 lag Zypern deutlich unter dem EU27-Durchschnitt (Eurostat 2023d)[5].

## Kinder unter 6 Jahren

*Tabelle 6*
**Zypern: Anzahl der Kinder unter 6 Jahren nach Altersjahrgängen, 2022**

| Alter der Kinder | Anzahl der Kinder |
|---|---|
| unter 1 Jahr | 10.275 |
| 1-Jährige | 9.874 |
| 2-Jährige | 9.522 |
| 3-Jährige | 9.313 |
| 4-Jährige | 9.327 |
| 5-Jährige | 9.648 |
| **0- bis unter 6-Jährige, gesamt** | **57.959** |

*Quelle*: Eurostat 2023a

2022 waren 3,3% der Gesamtbevölkerung Kinder unter 3 Jahren, 6,4% waren Kinder unter 6 Jahren. Diese Anteile lagen, wie auch schon in den letzten 20 Jahren, über den jeweiligen EU-Durchschnittswerten.

[5] Daten für die **Ukraine** und das **Vereinigte Königreich** (2021) stammen von Statista (https://www.statista.com/statistics/296567/fertility-rate-in-ukraine/ bzw. https://www.statista.com/statistics/284042/fertility-rate-in-the-united-kingdom-uk/), Daten für die **Russische Föderation** (2021) von WorldBankData (https://data.worldbank.org/indicator/SP.DYN.TFRT.IN?locations=RU

*Tabelle 7*
**Zypern: Anteil der Kinder unter 6 Jahren an der Gesamtbevölkerung von 2000 bis 2022, in %***

| Jahr | Vergleich Zypern/EU | Unter 3-Jährige | 3 bis unter 6-Jährige | 0 bis unter 6-Jährige |
|---|---|---|---|---|
| **2000** | Zypern | 4,0 | 4,4 | 8,4 |
| | ∅ EU15[6] | 3,2 | 3,2 | 6,4 |
| **2005** | Zypern | 3,3 | 3,5 | 6,9 |
| | ∅ EU25 | 3,1 | 3,1 | 6,2 |
| **2015** | Zypern | 3,4 | 3,5 | 6,8 |
| | ∅ EU28 | 3,0 | 3,2 | 6,2 |
| **2022** | Zypern | 3,3 | 3,1 | 6,4 |
| | ∅ EU27 | 2,7 | 2,9 | 5,7 |

*Quelle*: Eurostat 2023a, * eigene Berechnungen, Differenzen in den Summen sind rundungsbedingt

## Alleinerziehenden-Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren

Bei mehr als zwei Drittel (69,7%) aller Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren handelt es sich um Paarhaushalte. Haushalte mit alleinerziehenden Elternteilen machten 2022 in Zypern insgesamt nur 2,2% aus – die statistischen Daten weisen hier fast nur alleinerziehende Mütter (2,1%) aus.

*Tabelle 8*
**Zypern: Haushalte mit Kindern unter 6 Jahren, 2022**

| Haushaltstyp | Anzahl | Anteil an den Gesamthaushalten, in %* |
|---|---|---|
| Alle Haushalte | 101.500 | |
| Paarhaushalte | 70.700 | 69,7 |
| Anderer Haushaltstyp | 28.600 | 28,2 |
| Alleinerziehende gesamt | 2.200 | 2,2 |
| Alleinerziehende Frauen | 2.100 | 2,1 |
| Alleinerziehende Männer | 100** | 0,1 |

*Quelle*: Eurostat 2023k, *eigene Berechnungen, ** Daten errechnet

## Erwerbsbeteiligung von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren

In Zypern lag 2022 die Erwerbstätigenquote (15 bis 64 Jahre) der Männer insgesamt bei 83,7%, die der Frauen bei 73,0% (Eurostat 2023j).

2022 waren 71,3% der Frauen und 92,7% der Männer mit Kindern unter 6 Jahren erwerbstätig (18–64 Jahre). Die Anteile der erwerbstätigen Väter lagen damit über dem Durchschnitt (87,2%) der 27(2020)-EU-Länder, ebenso wie die der Mütter (63,6%) (Eurostat 2023e).

[6] Für die Daten von 2000 wurden die damaligen EU15-Länder (AT, BE, DK, DE, IE, EL, ES, F, FI, IT, LU, NL, PT, SE, UK) berücksichtigt, die Daten von 2005 (EU25) umfassen zusätzlich CY, CZ, EE, HU, LV, LT, MT, PL, SI, SK und die Grundlage der Daten von 2015 sind die Länder der EU25 mit zusätzlich BG, RO und HR. Die Daten der EU27 (ab 2020) umfassen die Länder der EU28 ohne UK.

*Tabelle 9a*

**Zypern: Erwerbstätigkeit von Eltern mit Kindern unter 6 Jahren im Vergleich mit anderen EU-Ländern, 2010 und 2021**

| | 2010 | |
|---|---|---|
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| **Zypern** | 72,3 | 91,1 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern[7] | Dänemark: 82,7 | Niederlande: 93,4 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27 EU-Ländern | Ungarn: 31,7 | Lettland: 72,7 |
| | **2022** | |
| | **Mütter, in %** | **Väter, in %** |
| **Zypern** | 71,3 | 92,7 |
| Höchste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU-Ländern[8] | Luxemburg: 81,9 | Schweden: 95,1 |
| Niedrigste Erwerbstätigkeitsrate in 27(2020) EU Ländern | Tschech. Rep.: 42,5 | Rumänien: 78,5 |

*Quelle*: Eurostat 2023e

Für die SEEPRO-3 Länder, die 2021/2022 nicht (mehr) Teil der EU27(2020) waren, sind die Daten in *Tabelle 9b* dargestellt.

*Tabelle 9b*

**Rate der Erwerbstätigkeit von Eltern in nicht-EU-SEEPRO 3-Ländern, 2021/2022/2023**

| **Länder** | **Eltern mit Kindern unter 6 Jahren** | | **Gesamt Erwerbstätigkeit** | |
|---|---|---|---|---|
| | **Mütter in %** | **Väter in %** | **Frauen in %** | **Männer in %** |
| *Norwegen (2022) | 82,9 | 94,3 | 75,4 | 80,1 |
| ***Russland (2021/2022) | 67,1 (2021) | k.A. | 55,6 (2022) | 70,4 (2022) |
| *Serbien (2022) | 64,4 | 78,3 | 57,9 | 71,0 |
| **Schweiz (2022) | 46,9 | 95,3 | 60,0<br>61,1 (2023) | 83,5<br>84,2 (2023) |
| [+]Ukraine (2021) | k.A. | k.A. | 60,7 | 69,9 |
| [+++]Vereinigtes Königreich (2021)<br>mit abhängigen Kindern<br>mit Kindern unter 2 Jahren<br>mit Kindern zwischen 3 und 4 Jahren | 75,6<br>72,4<br>70,7 | 92,1<br>93,1<br>95,0 | [++]72,3<br>[++]72,1 (2023) | [++]79,2<br>[++]79,4 (2023) |

*Eurostat 2023e, 2023j

**[BFS] Bundesamt für Statistik. 2023. *Erwerbsquoten in Vollzeitäquivalenten nach Geschlecht, Nationalität, Altersgruppen, Familientyp*. https://www.bfs.admin.ch/asset/de/je-d-03.02.00.01.03

***Rosstat. 2022. *Statistical annex SDG in Russia 2022.* https://eng.rosstat.gov.ru/sdg/report/document/70355;
BRICS. 2023. *Joint Statistical Publication 2023.* https://brics2023.gov.za/wp-content/uploads/2023/12/BRICS-2023-JSP_Final_Web.pdf

[+][SSSU] State Statistics Service of Ukraine. 2022. *Employed population in 2021, by age group, sex and place of residence.* https://ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2017/rp/eans/eans_e/Arch_znsmv_e.htm

[++]Statista. 2023. *Employment rate in the United Kingdom from June 1971 to January 2023, by gender*. https://www.statista.com/statistics/280120/employment-rate-in-the-uk-by-gender/

[7] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK, UK
[8] AT, BE, BG, CY, CZ, DK, DE, EE, EL, ES, F, FI, IE, IT, HR, HU, LV, LT, LU, MT, NL, PL, PT, RO, SE, SI, SK

[+++]Office for National Statistics. 2023. *Families and the labour market, UK: 2021.* https://www.ons.gov.uk/employmentandlabourmarket/peopleinwork/employmentandemployeetypes/articles/familiesandthelabourmarketengland/2021

### Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Kinder[9]

2022 waren 18,8% der unter 6jährigen Kinder von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedroht, was deutlich unter dem EU27-Duchschnitt (23,3%) lag. Der Anteil aller Personen mit Armutsrisiko bzw. sozialer Ausgrenzung an der Gesamtbevölkerung betrug 16,7% gegenüber 21,6% im europäischen Durchschnitt. 1,9% der unter 6-Jährigen und 1,6% der Gesamtbevölkerung litten 2020 unter einer schweren materiellen Deprivation (EU-Durchschnitt 6,1% bzw. 4,3%) (Eurostat 2023f, g).

## Literatur


Angeli, M. 2023. "Country Note Cyprus." In *International Review of Leave Policies and Research 2023*, edited by S. Blum, I. Dobrotić, G. Kaufman, A. Koslowski, and P. Moss. https://www.leavenetwork.org/fileadmin/user_upload/k_leavenetwork/annual_reviews/2023/Cyprus2023.pdf

[CYSTAT] Statistical Service of the Republic of Cyprus 2021. *Pre-school and pre-primary education 2018/2019; Summary tables of education 2018/2019; Schools and pupils by level of education, 1985/86-2019/20; Teaching personnel by level of education, 1985/86-2019/20.* https://www.cystat.gov.cy/en/KeyFiguresList?s=33

[CYSTAT] Statistical Service of the Republic of Cyprus. 2023. *Press release. Annual survey on education 2020/2021.* https://www.cystat.gov.cy/en/PressRelease?id=68361

European Commission. 2021. *Roma inclusion in Cyprus*. https://ec.europa.eu/info/policies/justice-and-fundamental-rights/combatting-discrimination/roma-eu/roma-inclusion-eu-country/roma-inclusion-cyprus_en

European Commission. 2020. *Toolkit for inclusive early childhood education and care.* https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/4c526047-6f3c-11eb-aeb5-01aa75ed71a1/language-en/format-PDF/source-search

European Commission/EACEA/Eurydice. 2019. *Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe – 2019 Edition. Eurydice Report.* Luxembourg: Publications Office of the European Union. https://data.europa.eu/doi/10.2797/966808

Eurostat. 2023a. *Bevölkerung am 1. Januar nach Alter und Geschlecht.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/demo_pjan/default/table?lang=de

Eurostat. 2023b. *Kinder in formaler Kinderbetreuung oder Bildung nach Altersklassen und zeitlicher Nutzung – % der Population in der Altersklasse.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_caindformal/default/table?lang=de

Eurostat. 2023c. *Population on 1 January by age group, sex and citizenship.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/migr_pop1ctz/default/table?lang=de

Eurostat. 2023d. *Fruchtbarkeitsziffern nach Alter*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/DEMO_FRATE__custom_1559524/default/table?lang=de


[9] Als „von Armut bedroht" gelten Personen mit einem verfügbaren Äquivalenzeinkommen unterhalb der Armutsgefährdungsschwelle, die bei 60% des nationalen verfügbaren medianen Äquivalenzeinkommens (nach Sozialtransfers) liegt. Unter (schwerer) „materieller Deprivation" bzw. sozialer Ausgrenzung werden Indikatoren zu wirtschaftlicher Belastung und Gebrauchsgütern zusammengefasst. Hier sind die Lebensbedingungen aufgrund fehlender Mittel stark eingeschränkt. (https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Glossary:Material_deprivation )

Eurostat. 2023e. *Erwerbsquote der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppen, Bildungsniveau, Anzahl der Kinder und Alter des jüngsten Kindes.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHEREDCH/default/table?lang=de

Eurostat. 2023f. *Von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedrohte Bevölkerung nach Alter und Geschlecht*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ILC_PEPS01N$DV_1161/default/table?lang=de

Eurostat. 2023g. *Quote schwerer wohnungsbezogener Deprivation nach Alter, Geschlecht und Armutsgefährdung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ilc_mdho06a/default/table?lang=de

Eurostat. 2023h. *Schüler des Elementarbereichs nach Geschlecht und Alter*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/EDUC_UOE_ENRP02__custom_1910674/default/table?lang=de

Eurostat. 2023i. *Schüler des Elementar- und des Primarbereichs nach Bildungsbereich und Alter – in % der entsprechenden Altersgruppen in der Bevölkerung*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/educ_uoe_enrp07/default/table?lang=de

Eurostat. 2023j. *Beschäftigte und Erwerbspersonen nach Alter und Geschlecht – jährliche Daten.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFSI_EMP_A$DV_881/default/table?lang=de

Eurostat. 2023k. *Zahl der Erwachsenen nach Geschlecht, Altersgruppe, Zahl der Kinder, Alter des jüngsten Kindes und Haushaltszusammensetzung.* https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/LFST_HHACEDAY__custom_4495620/default/table?lang=de

Eurydice. 2023. Cyrus – *Early Childhood Education and Care.* https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/cyprus/early-childhood-education-and-care

Loizou, E. 2018. „Frühpädagogisches Personal – Länderbericht Zypern“. In *Frühpädagogische Personalprofile in 30 Ländern mit Schlüsseldaten zu den Kita-Systemen*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer, 1288-1308. München. www.seepro.eu/ISBN-Publikation.pdf.

Loizou, E. 2024. „Zypern – Frühpädagogisches Personal.“ In *Frühpödagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte und kontextuelle Schlüsseldaten*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Deutsch/Laenderberichte.htm

Ministerium für Arbeit, Wohlfahrt und Sozialversicherungen. 2022. *Schédio Epidótisis Didáktron kai Sítisis Paidión ilikías méchri 4on etón* [Subventionierung von Unterricht und Ernährung für Kinder bis zu 4 Jahren]. http://www.wbas.dmsw.gov.cy/dmsw/ydep.nsf/grands10_el/grands10_el?OpenDocument

[MBSJ] Ministerium für Bildung, Sport und Jugend. 2019. *Axiológisi Mathití/Mathítrias sti Dimotikí kai Prodimotikí Ekpaídefsi* [Evaluation der Schüler:innen in der Primar- und Vorschulbildung]. http://enimerosi.moec.gov.cy/archeia/1/ypp10063a

[MBSJ] Ministerium für Bildung, Sport und Jugend. 2020. *Odigós Ypodochís Paidión me Metanasteftikí Viografía: Oi prótes méres sto scholeío* [Leitfaden für die Aufnahme von Kindern mit Migrationshintergrund: Die ersten Tage in der Schule]. https://www.pi.ac.cy/pi/files/epimorfosi/entaxi/Odigos_Ypodoxis_Nipiagogeio_Dimotiko.pdf

[MBSJ] Ministerium für Bildung, Sport und Jugend. 2021. *Etisia Ekthesi* [Jahresbericht]. https://archeia.moec.gov.cy/mc/606/etisia_ekthesi_2021_ell.pdf

[MBSJ] Ministerium für Bildung, Sport und Jugend. 2022a. *Pre-primary Education*. http://www.moec.gov.cy/dde/en/preprimary_general_info.html

[MBSJ] Ministerium für Bildung, Sport und Jugend. 2022b. *Statistics of Primary education*. https://archeia.moec.gov.cy/mc/407/statistika_en.pdf

[MBSJ] Ministerium für Bildung, Sport und Jugend. 2023. *Starting Age for Compulsory Pre-Primary School and Primary School*. http://www.moec.gov.cy/dde/en/starting-age-for-compulsory-education.html

[OECD] Organisation for Economic Co-operation and Development. 2023. *Public spending on early childhood education and care.* https://www.google.de/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjym-XKwsfzAhVchP0HHcq7B7oQFnoECA4QAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.oecd.org%2Fels%2Fsoc%2FPF3_1_Public_spending_on_childcare_and_early_education.xlsx&usg=AOvVaw1vQhuFn3HHO4UH9eTPAy24

OECD.Stat. 2023. *Net childcare costs for parents using childcare facilities*. https://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=NCC

Symeonidou, S. 2022. "Unpacking ableist discourses in Cypriot education policy during the pandemic." In *European Educational Research Journal,* 1–18. https://doi.org/10.1177/14749041221117885

# Impressum

**Herausgeberinnen:**
Dr. Inge Schreyer,
Wiss. Referentin am Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz (IFP),
Winzererstr. 9, 80797 München
Mildred-Scheel-Str. 4, 92224 Amberg

Pamela Oberhuemer,
Honorary Senior Research Fellow, University College London, Social Research Institute, TCRU
*Ehemals:* Wiss. Referentin am Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz (IFP)

**Telefon**: +49-89-99825-1940
**Email**: inge.schreyer@ifp.bayern.de
pamela@oberhuemer.com

**Nutzungsbedingungen**
Texte, Bilder, Grafiken sowie die Gestaltung dieser Publikation unterliegen dem Urheberrecht. Sie dürfen von Ihnen nur zum privaten und sonstigen eigenen Gebrauch im Rahmen des § 53 Urheberrechtsgesetz (UrhG) verwendet werden. Eine Vervielfältigung oder Verwendung dieser Seiten oder Teilen davon in anderen elektronischen oder gedruckten Publikationen und deren Veröffentlichung ist nur mit der Einwilligung der für den Inhalt Verantwortlichen gestattet. Weiterhin können Texte, Bilder oder Grafiken ganz oder teilweise dem Urheberrecht Dritter unterliegen.

München, Februar 2024

**ISBN 978-3-00-077540-6**

© seepro3